

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ В СИСТЕМІ ОСВІТИ: «ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ
НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД – ДОУНІВЕРСИТЕТСЬКА ПІДГОТОВКА – ВИЩИЙ
НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД»

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції
27 квітня 2017 року



КИЇВ 2018

УДК 373.5:378(082)

ББК Ч 420я431+Ч 448.оя431

А 437

Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад : зб. наук. праць матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 27 квітня 2017 р., м. Київ, Національний авіаційний університет / наук. ред. Н. П. Муранова. – К. : – НАУ, 2018. – 320 с.

До наукового збірника увійшли статті та тези доповідей учасників III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад» (27 квітня 2017 року, м. Київ), що проводилася в Навчально-науковому інституті неперервної освіти Національного авіаційного університету спільно з науковими установами та навчальними закладами освіти України. Адресований науковцям, аспірантам, викладачам ЗНЗ і ВНЗ та працівникам у галузі освіти.

Редакційна колегія:

Муранова Н. П., доктор педагогічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету (голова);

Черінько С. І., заступник директора Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету;

Бруяка О. О., кандидат технічних наук, доцент, завідувач підготовчого відділення громадян України Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету;

Приходько О. Ю., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри базових і спеціальних дисциплін Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету;

Максимчук О. В., кандидат філологічних наук, в. о. директора центру допрофесійної підготовки Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету;

Бугайов О. Є., кандидат технічних наук, доцент, кафедри базових і спеціальних дисциплін Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету.

Рекомендовано до друку

Науково-методично-редакційною радою Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету (протокол № 3 від 25.10.2017 р.).

За достовірність наведених даних і посилань несе відповідальність автор публікації.

ЗМІСТ

<i>Авер'янова Наталя.</i> Змішане навчання як інноваційна технологія в освітньому просторі вишів I-II рівнів акредитації	6
<i>Анненков Віктор.</i> Формування професійної компетентності в навчально-виховному процесі підготовки молодших спеціалістів	9
<i>Anpilohova Tetiana.</i> Ways to Stimulate Mental Activity of Students during English for Specific Purposes (ESP) Classes	12
<i>Багорка Анна.</i> Сутність комунікативної компетентності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту	14
<i>Бауманівський Олексій.</i> Вирівнювання двомовних корпусів як сучасна технологія вдосконалення навичок читання у процесі вивчення англійської мови	16
<i>Безносок Олександр.</i> Неперервна освіта і самоосвіта в контексті освітніх реформ	18
<i>Беценко Тетяна.</i> Лінгвокультурологічний аналіз художнього тексту як комплексний різновид науково-інтелектуальної філологічної діяльності	21
<i>Бешок Тетяна.</i> Узагальнені результати діагностики рівнів сформованості медіаграмотності у студентів педагогічних ВНЗ	25
<i>Біліченко Світлана.</i> Проблеми формування системи безперервної освіти: шляхи використання в Україні закордонного досвіду	28
<i>Білоус Олена.</i> Формування просторового мислення при розв'язку математичних задач: від школи до університету	32
<i>Бірюкова Тетяна, Гуцул Оксана.</i> Впровадження у навчальний процес інноваційних технологій	36
<i>Бірюкова Тетяна, Федів Володимир, Олар Олена, Микитюк Орися.</i> Компетентнісний підхід в неперервній освіті	37
<i>Борисенко Надія.</i> Навчально-методичний комплекс «Основи художньо-технічної творчості» у підготовці майбутніх учителів технологій	40
<i>Бруйка Ольга.</i> Методика расчета технологических параметров получения наноструктур	42
<i>Бугайов Олександр.</i> Можливості застосування сучасних інформаційних технологій на практичних заняттях з іноземної мови	47
<i>Варенко Галина.</i> Графічні методи розв'язування задач з параметрами	48
<i>Василевич Леонід, Василевич Олена.</i> Управління портфелем педагогічних методик	52
<i>Величко Ольга.</i> Особливості процесу організації та впровадження технологій дистанційного навчання при підготовці інженерів-будівельників	57
<i>Velko Oksana, Moiseeva Natalia.</i> Mathematical Modeling in Professional Activity of Students of Social-Humanities Specialities	60
<i>Весельська Галина.</i> Вивчення системи сурядних сполучників української мови в старшій та вищій школі	62
<i>Ветрова Дар'я, Гришко Ніна, Ткачук Наталія.</i> Зміни в англійській мові за останні 100 років	65
<i>Власюк Оксана, Погребняк Віталій, Солоденко Алла, Дашковська Олена.</i> До проблем розроблення освітніх програм та навчальних планів	68
<i>Волкова Неоніла, Руденко Наталія.</i> Критичне мислення як метод розвитку творчих можливостей учнів	71
<i>Вольних Наталія.</i> Дистанційне навчання як спосіб реалізації вищої неперервної професійної освіти	74
<i>Воробйова Антоніна.</i> Краєзнавчий інноваційний проект у змісті освітньої діяльності учителів ЗНЗ	76
<i>Гарань Наталія, Шаталова Наталія.</i> Дистанційне навчання й інноваційні технології як умова підвищення якості вищої освіти України	80
<i>Грибан Галина.</i> Використання інноваційних технологій на уроках української мови як необхідна умова формування творчого мислення учнів	82
<i>Гримашевич Галина.</i> Українська діалектологія в контексті сучасної системи освіти	85
<i>Гулай Ольга, Шемет Василина.</i> Особливості професійної підготовки будівельників в умовах неперервної освіти	88
<i>Дараган Тетяна, Тимошенко Наталія, Власюк Оксана.</i> Використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладацькій діяльності	91
<i>Даценко Вита.</i> Электронные презентации как метод повышения качества образования	93
<i>Дубчак Галина.</i> Психологічні особливості прояву стресостійкості студентів на різних етапах навчання у ВНЗ	97
<i>Yehorenkov Anatoliy, Pashchenko Viktoria.</i> Integration of Humanitarian and Natural Knowledge in Learning Biophysics and Bioethics in the System of Higher Medical Education	99
<i>Єгорова Лілія.</i> Впровадження сучасних інформаційних технологій у процес навчання	101

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Єрмеєв Олександр. До проблеми застосування міжпредметних зв'язків на заняттях з історії України в контексті сучасних тенденцій розвитку науки	104
Жиленко Тетяна. Застосування модуля числа при розв'язанні математичних завдань у загальноосвітній школі	108
Іванова Тамара. Стратегія освітньої діяльності вищого навчального закладу – вимога світових стандартів вищої освіти	112
Іванчук Марія. Особливості доуніверситетської підготовки іноземних громадян із математики	114
Калюжска Наталія. Професійна готовність майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діяльності в умовах компетентнісного підходу	116
Кипоренко Оксана. Місце предметних компетентностей у системі освітніх компетентностей	119
Кожевникова Алла. Удосконалення структури та змісту навчальної дисципліни «Теорія та практика вищої професійної освіти»	122
Коляда Віталіна. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій для формування вмінь опрацювання інформації як необхідного фактору здатності до пожиттєвої освіти	125
Котикова Олена. Переваги та недоліки комп'ютерного тестування у підготовці майбутніх фахівців	127
Котлова Людмила. Конфліктологічна компетентність в системі безперервної освіти	130
Котловий Сергій. Соціалізація особистості в дозвіллевій діяльності	133
Крамаренко Любов. Андрагогічний підхід до формування особистісно-професійної компетентності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації	135
Кресан Ольга. Переживання та усвідомлення студентами життєвих подій за допомогою їх нарративізації	138
Криштанович Світлана. Роль і значення інноваційних технологій у системі неперервної освіти фахівців із фізичної культури і спорту	141
Кумеда Олена. Актуальні проблеми викладання дисциплін історико-лінгвістичного циклу у вищій школі	145
Khobotova Elina. A Differentiated Approach in Chemistry Studies	148
Лаврут Ольга. Забезпечення підручниками в Україні: історичний аспект	151
Мажец Божена. Інноваційна діяльність дошкільних навчальних закладів в Польщі	153
Максимчук Віра, Ящук Марина. Навчально-виховний проект як засіб формування особистісної компетентності студентів коледжу	157
Максютенко Ірина. Методика виконання слухачами випускних робіт при підвищенні кваліфікації ...	159
Makhrova Yevgeniia. Professional Orientation Work Features of Medical Informatics in Medical Higher Education Institutions	162
Makhrova Yevgeniia, Klepikovskiy Andrey. Teaching Features of Medical Informatics for International Students in Medical Higher Education Institutions	165
Мединець Наталія. Інноваційні технології в системі освіти України	167
Мержвинська Анна. Дослідження суті та переваг дистанційної форми навчання в сучасних умовах	169
Нагорний Вадим, Щербина Андрій, Щербина Вікторія. Особливості навчання тригонометричних рівнянь майбутніх абітурієнтів	172
Носаченко Тетяна. Сучасні засоби профорієнтаційної роботи педагогічного факультету мистецького профілю	174
Олендер Катерина. Формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення ділової англійської мови	177
Осійська Вікторія. Розвиток освіти як одна з головних функцій держави на шляху подолання проблем молоді на ринку праці	180
Осійський Юрій. Вплив досвіду концепцій безперервної освіти дорослого населення за кордоном на визначення його розвитку в Україні	183
Островська Людмила. Обдарована дитина у сучасній школі	187
Плотніков Євген, Чепур Ольга. Психолінгвістичні особливості навчання майбутніх інженерів-технологів професійно-орієнтованого англомовного читання	190
Плужник Оксана. Професійна підготовка вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями	192
Поліщук Оксана, Муранова Наталія. Досвід реформування системи освіти в Чехії	195
Пономарьова Наталія. Інтернет-ресурси з професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності	199
Потапчук Ольга. Застосування хмарних технологій в системі сучасної вищої освіти	202
Приймак Тамара. Дистанційне навчання – вимога сьогодення	205
Приймак Марина. Методична основа розвитку фізичних якостей у дітей шкільного віку	210
Приходько Оксана, Приходько Петро. Школа як психічна і фізична травма в малій прозі українських і польських письменників другої половини XIX – початку XX століття	212

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

Приходько Петро. Синтез соціалістичних та ліберальних ідей у політичних поглядах Михайла Драгоманова.....	215
Рудик Олександр, Андрійчук Роман. Впровадження SolidWorks у систему неперервної освіти.....	218
Свенницька Валентина. Застосування елементів дистанційного навчання для активізації самостійної роботи слухачів підготовчих курсів	222
Семенець-Орлова Інна. Методи організаційного розвитку сучасного ВНЗ	226
Сіткар Віктор, Сіткар Степан. Освіта й наука як чинники соціальної стабільності та розвитку суспільства	230
Скорочод Георгій. Про важливу інваріантну складову змісту неперервної освіти	233
Сторубльов Олександр, Абрамян Олександр. Інноваційні педагогічні технології як предмет сучасних наукових досліджень	236
Строгонова Тетяна. Аналіз особливостей конкурсного відбору в медичні університети Великої Британії.....	239
Тарасюк Василь, Муранов Андрій. Використання елементів вищої математики на заняттях зі слухачами підготовчих курсів.....	242
Тищенко Інна. Застосування сучасних програмно-графічних калькуляторів на уроках математики ..	245
Ткаченко Лариса. Особливості навчальної діяльності молодших школярів	249
Ткаченко Лідія. Філософсько-освітні нотатки щодо соціалізації сучасних учнів в Інтернет-просторі....	252
Ткаченко Маргарита. Інформаційні технології у житті сучасного учня: аспект охорони здоров'я	256
Трегубова Галина. Методологічні засади організації управління самостійною роботою студентів ВНЗ.....	261
Триколенко Софія. Природні мотиви у творчості молодих ювелірів.....	264
Федина-Дармохвал Володимира. Вивчення особливостей мотивації здобуття фаху в студентів-сходознавців.....	266
Федоренко Олена. Використання інформаційно-комунікативних технологій і електронних засобів на уроках української мови та літератури.....	269
Федорова Ніна, Муранова Наталія. Особливості інтелектуального розвитку старшокласників	273
Халецька Лілія. Розвиток загальнокультурної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти у контексті парадигми «Освіта протягом життя»	281
Хмельницька Олена. Формування особистості вихованця у процесі застосування технології коучингу	284
Хребет Валерій, Каряка Інна. Особливості використання інтерактивних методів навчання в процесі викладання дисциплін природничого циклу.....	287
Чалий Олександр, Гур'янов Віталій, Храпійчук Галина. Використання новітніх технологій при вивченні медичної та біологічної фізики	291
Черкашина Людмила. Розкриття сутності поняття трудового виховання учнів	294
Шванова Оксана, Гензель Марина. Значення подкастів у вивченні іноземної мови	296
Ямкова Тетяна. Педагогічні умови застосування тестів успішності в навчальному процесі.....	299
Ямковий Олександр, Шевченко Олександр, Незгода Людмила. Навчально-виробничі практики як складова професійної підготовки майбутніх фахівців галузі геодезії, картографії та землеустрою.....	302
Янчук Наталія. Орфографічна грамотність як складова фахової підготовки майбутніх учителів-філологів.....	305
Яригіна Єлизавета. Деякі питання щодо моніторингу якості освіти в університеті.....	308
Яценко Володимир. Ключові чинники, які впливають на формування навчального матеріалу сучасного підручника географії	310
Відомості про авторів	313

**ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ
ВИШІВ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ**

У статті розглянуто дистанційне та змішане навчання, їх переваги та недоліки. Наведено моделі змішаного навчання як інноваційної технології.

Ключові слова: дистанційне навчання, змішане навчання, технологія, Internet, соціальні мережі.

The article describes advantages and disadvantages of both distance and blended learning. It contains models of blended learning as those of innovative technology.

Keywords: distance learning, blended learning, technology, Internet, social networks.

Сучасність вимагає від людини самостійності, критичного осмислення, неординарного та творчого підходу до розв'язання поставлених задач. Тому намагання педагогів перейти від пасивного до активного навчання цілком логічні. Це зумовлює використання нових підходів до організації навчального процесу, одним із яких є дистанційне навчання. Об'єднати традиційні та дистанційні технології навчання дозволяє змішане навчання, яке в процесі ранжування тенденцій електронного навчання займає одне з пріоритетних місць в освітньому просторі вишів, у тім числі І–ІІ рівнів акредитації.

Проблема дистанційного навчання в Україні не втрачає актуальності вже декілька років, хоч історично воно виникло за межами нашої держави. Традиційно батьківщиною навчання онлайн називають США та Канаду. Своєї масовості воно набуло в 2006 р. з появою перших онлайн-курсів на базі освітньої платформи Khan Academy, яка сьогодні пропонує більше 5 000 безкоштовних курсів. Проте справжній ривок в дистанційній освіті відбувся в 2012 р., коли за підтримки Массачусетського технологічного інституту та Гарвардського університету з'явилися добре відомі сайти edX, Coursera і Udacity.

Українська освіта не відстає від світових тенденцій. Законодавчу базу було підготовлено в 2000 р., коли Міністерство освіти та науки України затвердило «Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні» (у 2015 р. до неї внесені зміни – наказ МОН № 761 від 14.07.2015) [10]. У 2014 р. з'являється можливість дистанційного навчання з платформою онлайн-курсів Prometheus (розробники – А. Молчановський та І. Примаченко) на базі Open edX. Згодом почали функціонувати освітні проекти edEra, Eduget, Lingva Skills та інші. На даний момент на сайті Міністерства освіти і науки України рекомендовано 32 центри для навчання онлайн [5].

Дослідники дистанційного навчання традиційно орієнтуються на праці зарубіжних науковців таких як Р. Бел, Дж. Блумстук, Д. Кіган, Дж. Коумі. Місце дистанційного навчання, формулювання вимог до нього, функції відображено в працях вітчизняних науковців, зокрема О. Андрєєва, Л. Кайдалової, В. Кухаренка, О. Мальярчук, С. Змеєва, С. Щенникова, Н. Жевакіної, М. Семенова, М. Костикової, І. Скрипіної, Г. Мурасової та багатьох інших. У їхніх працях також приділяється велика роль змішаному навчанню як інновації дистанційного навчання.

Метою статті є дослідження змішаного навчання як способу поєднання традиційного та дистанційного навчання, його особливостей у вишах І–ІІ рівнів акредитації.

Дослідники і практики дистанційного навчання дають наступні його визначення:

– індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій (Положення про дистанційне навчання, наказ МОН № 761 від 14.07.2015) [10].

– ціленаправлений, організований процес інтерактивної взаємодії викладача та студента між собою та із засобами навчання, інваріантний до їх розміщення в просторі й часі, який реалізується в специфічній дидактичній системі [1, с. 20];

– форма здобуття освіти, поряд з очною та заочною, при якій в освітньому процесі використовуються кращі традиційні та інноваційні засоби, а також форми навчання, що ґрунтуються на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях [6, с. 42].

Дистанційне навчання – сукупність наступних заходів: засоби надання навчальних матеріалів студенту; засоби контролю успішності студента; засоби консультації студента програмою-викладачем; засоби інтерактивної співпраці викладача і студента; можливість швидкого доповнення курсу новою інформацією, коригування помилок.

Дистанційна форма навчання передбачає створення та використання єдиного інформаційно-освітнього середовища, яке містить різні електронні джерела інформації, а саме: курси дистанційного навчання, електронні підручники, розташовані на вітчизняних освітніх серверах (для різних моделей дистанційного навчання); віртуальні бібліотеки; бази даних освітніх ресурсів; веб-квести, призначені для цілей навчання; телекомунікаційні проекти; віртуальні методичні об'єднання викладачів; телеконференції, форуми для

викладачів та студентів; консультаційні віртуальні центри.

Таким чином, до переваг дистанційного навчання для студентів зараховують: навчання в індивідуальному темпі; свобода і гнучкість – студент може самостійно планувати час, місце і тривалість занять; доступність – незалежність від географічного і часового розташування того, хто навчається; мобільність – ефективна організація, використання новітніх технологій; соціальна рівність; творчість – комфортні умови для творчого самовираження.

Недоліками дистанційного навчання є: безособистісна передача знань, відсутність спілкування між викладачем та студентом; необхідність значної мотивації та самоконтролю для якісного засвоєння вивченого матеріалу; необхідність постійного доступу до джерел інформації; брак практичного застосування отриманих знань із наступним обговоренням посталих питань із викладачем; основа навчання – письмова; правові проблеми захисту інтелектуальної власності викладача; підбір кваліфікованого викладацького складу.

Ми підтримуємо думку фахівців Українського центру дистанційної освіти, які рекомендують форму, що пов'язана з використанням глобальних комп'ютерних комунікації (як Internet), базуючись на індивідуальній роботі студентів з чітко підібраним навчальним матеріалом та зворотнім зв'язком із викладачем. У рамках вишу I–II рівнів акредитації вона може реалізуватися за допомогою технології змішаного навчання. Це пов'язано з віковими особливостями студентів технікумів, коледжів, зокрема низьким рівнем мотивації, низькою сформованістю самоконтролю та самодисципліни.

Нагадаємо, що під змішаним навчанням (*blended learning*) розуміють поєднання строгих формальних засобів навчання – роботи в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу – з неформальними, наприклад, обговоренням за допомогою електронної пошти та Internet – конференцій, діалогів в соціальних мережах тощо. Як правило, змішане навчання поєднує навчання онлайн з традиційними аудиторними заняттями в навмисній педагогічно-ціннісній манері, де від 20 % до 70 % контенту доставляється до студента за допомогою Internet. Ранжування тенденцій розвитку навчання показує, що переваги віддається цій технології.

Традиційно в зарубіжній практиці виділяють шість моделей змішаного навчання [13, с. 70].

1. Модель «Face-to-Face Driver» (англ. *face-to-face* – віч-на-віч, *driver* – керуюча програма), при реалізації якої основна частина навчальної програми вивчається в аудиторії за безпосередньої взаємодії з викладачем, а електронне навчання використовується як доповнення до основної програми (найчастіше робота з електронними ресурсами, онлайн-тестування вдома). Нині найбільш поширена в сучасних закладах освіти.

2. У моделі «Rotation» (англ. *rotation* – чергування) навчальний час розподілено між індивідуальним електронним навчанням і навчанням в аудиторії разом з викладачем.

3. У моделі «Flex» (англ. *flex* – гнучкий) велика частина навчальної програми освоюється в умовах електронного навчання, а викладач супроводжує студентів дистанційно, для відпрацювання складних питань, організовує очні консультації з нечисленними групами або індивідуально.

4. При реалізації моделі «Online Lab» (англ. *online* – онлайн, *lab* – лабораторія) навчальна програма освоюється в умовах електронного навчання, яке організоване в аудиторіях, обладнаних комп'ютерною технікою, і супроводжується викладачем (у поєднанні з навчанням у традиційній формі).

5. У рамках моделі «Self-blend» (англ. *self* – сам, *blend* – поєднання) студенти самостійно обирають додаткові до основної освіти курси, що проводяться різними освітніми установами.

6. Модель «Online Driver» (англ. *online* – онлайн, *driver* – керуюча програма) передбачає освоєння більшої частини навчальної програми за допомогою електронних ресурсів інформаційно-освітнього середовища; очні зустрічі з викладачем носять періодичний характер (обов'язковими є консультації, співбесіди, іспити).

Простий приклад змішаного навчання наводить В. Кухаренко (рис. 1) [7, с. 51]. Розглядається традиційний курс, де студент протягом тижня виконує всі види робіт (слухає лекції, виконує практичне завдання в аудиторії, лабораторну роботу та бере участь у дискусії на семінарі). Для виконання аудиторних робіт передбачена самостійна робота.

У дистанційному форматі студент має таке саме навантаження, але в аудиторії він виконує тільки лабораторну роботу. Для виявлення готовності студента до її виконання відбувається тестування за теоретичними матеріалами. Уся інша діяльність виконується вдома, в тім числі й обговорення проблемних питань на форумі. У змішаному навчанні студент вдома переглядає відео та читає теоретичний матеріал, на лекції відбувається його обговорення та виконання практичних завдань. Вдома залишається тільки оформити роботи та залишити їх у дистанційному курсі. Місце для обговорення нюансів та незрозумілих фактів – форум, їх уточнення відбувається під час семінарських робіт або навпаки. При такому підході студенти та викладач активні, між ними відбувається двосторонній зв'язок. Традиційно змішане навчання проходить у три етапи: самостійне вивчення матеріалу, аудиторне інтерактивне заняття, продовження

навчання і підтримка слухача на робочому місці.



Рис. 1. Традиційне, дистанційне та змішане навчання

Ключ до змішаного навчання – це правильний вибір соціальних сервісів при мінімально можливих витратах. Досягти цього принципу можна через чіткі цілі діяльності, тобто через ретельний аналіз усіх тонкощів системи навчального проектування. Першим кроком до змішаного навчання може стати робота в групах зі студентами в соціальних мережах (vk.com, facebook, блог-платформи, Skype) та використання для контролю платформ Google Форми, Quizlet, Proprofs, Classmarker тощо. Аргументами на користь використання соціальних мереж в освітній діяльності є:

1. Популярність серед молоді. Більшість студентських груп створюють групи в соціальних мережах, де діляться останніми новинами, завданнями для виконання, додатковими освітніми матеріалами.
2. Вони не потребують додаткових грошових затрат, тому є бюджетним рішенням.
3. Дані онлайн-сервіси стають засобами ділового спілкування. Оволодіваючи ними, студенти набувають навички ділової комунікації з іншими людьми.
4. Можливість педагогічної взаємодії зі студентами, які відсутні на заняттях в режимі онлайн.
5. Перспектива проведення лекційних занять в інтерактивному режимі.
6. Студенти замість простого споживання інформації стають тьюторами – експертами в середовищі віртуальної навчальної групи (створюють повідомлення, дискусії, ресурси і багато іншого).

У такого підходу є противники, які стверджують, що необхідність постійного доступу до глобальної мережі Internet та сприйняття соціальних мереж як способу проведення студентами дозвілля, є факторами, що зменшують ефективність роботи викладача.

Інший підхід реалізує вітчизняна платформа масових онлайн-курсів Prometheus, що розробляє проект «змішаного навчання» на базі світових масових онлайн-курсів. За словами співзасновників, вони мають «амбітну кінцеву мету – повноцінну реформу української освіти на базі змішаного навчання» [2]. З вересня 2016 р. в КПІ, УКУ, НУ «Львівська політехніка» і Університеті ім. І. Франка на деяких факультетах застосовують технології змішаного навчання. Загалом – 45 навчальних курсів. Поки що це – пілотний проект, який, можливо, в майбутньому матиме своє місце в вишах I–II рівнів акредитації. У планах засновників Prometheus залучити більше 25 навчальних закладів, що будуть апробувати їхню схему.

Таким чином, для студентів I–II рівнів акредитації дистанційне навчання може бути реалізовано за технологією змішаного навчання. Модернізуючи традиційну освіту, змішане навчання інтегрується в неї. У системі управління змішаним навчанням планується діяльність студента протягом всього навчального процесу, що підвищує відповідальність та самостійність. У кінцевому результаті такий студент стане фахівцем на рівні державних та міжнародних стандартів, здатним до постійного професійного самозростання.

Незважаючи на невизначеність статусу коледжів та технікумів на законодавчому рівні в системі вищої освіти, робота над удосконаленням підходів до дистанційного та змішаного навчання триває. Перспективними є напрямки пошуку оптимальних методів та засобів змішаного навчання, контролю його якості й забезпечення більш тісного зв'язку теоретичних знань та практичних умінь і навичок.

Література

1. Андреев А. А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. – М. : МЭСИ, 1999. – 197 с.
2. Березницька І. А. Іван Примаченко про українську платформу масових відкритих онлайн-курсів Prometheus [Електронний ресурс] / І. А. Березницька // Theukrainians. – 2017. – Режим доступу до ресурсу : <http://theukrainians.org/prometheus/>.
3. Бугайчук Л. К. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів / Л. К. Бугайчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2016. – № 4. – С. 1–16.

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

4. Власенко Л. В. Дистанційна освіта та її функції у процесі навчання / Л. В. Власенко, О. В. Никитенко // Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання. – 2013. – № 5. – С. 362–367.
5. Дистанційна освіта [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу до ресурсу : <http://mon.gov.ua/activity/education/distancziyna/distantciyna.html>.
6. Кухаренко В. І. Дистанційне навчання та умови застосування / В. І. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко. – Х., 2002. – 320 с.
7. Теорія та практика змішаного навчання / [В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук та ін.]. – Х. : НТУ «ХП», 2016. – 284 с.
8. Кучаковська Г. А. Роль соціальних мереж в активізації процесу навчання інформатичних дисциплін майбутніх вчителів початкової школи / Г. А. Кучаковська // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2015. – № 3. – С. 136–149.
9. Молчановський О. Старт проекту «Prometheus» [Електронний ресурс] / О. Молчановський, І. Примаченко. – 2014. – Режим доступу до ресурсу : <https://prometheus.org.ua/prometheus-start/>.
10. Про затвердження Положення про дистанційне навчання [Електронний ресурс]. – 2015. – Режим доступу до ресурсу : http://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/.
11. Рафальська О. О. Технологія змішаного навчання як інновація дистанційної освіти / О. О. Рафальська // Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво. – 2013. – № 11. – С. 128–133.
12. Сатунина А. Е. Электронное обучение: плюсы и минусы / А. Е. Сатунина // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 1. – С. 89–90.
13. Семенова И. Н. Дидактический конструктор для проектирования моделей электронного, дистанционного и смешанного обучения в вузе / И. Н. Семенова // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 8. – С. 68–74.
14. Шаров В. С. Дистанционное обучение: форма, технология, средство / В. С. Шаров // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 94. – С. 236–240.

УДК 371”731”(045)

Анненков Віктор, м. Київ

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

У статті розглядаються принципи, методи, шляхи формування компетентності студентів навчальними закладами через осучаснення викладання дисциплін навчального плану та робочої навчальної програми спеціальностей на етапах підготовки фахівців вищої освіти.

Ключові слова: компетентність, компетенція, принципи, методи, глобалізація, ситуація.

The paper deals with principles and methods of students competence formation in educational institutions by modernizing the curricula and syllabi of specialties during training specialists at universities.

Keywords: competence, competency, principles, methods, globalization, situation.

На сучасному етапі розвитку науки й освіти в структурі змісту закону України «Про освіту» виокремився компетентнісний підхід як до розвитку особистості, так і до процесу його навчання та виховання, як у сфері самостійної, пізнавальної, так і в сфері громадянської суспільної діяльності. Розвиток глобалізаційних процесів спонукає держави світу до постійного пошуку інноваційних змін, спрямованих на осучаснення якості навчальних технологій освіти, що є одним із головних впливових важелів на розвиток шляхів збагачення економічного стану суспільства.

Найважливішою задачею, яка ставиться перед сучасною освітою в Україні, є підготовка висококомпетентнісних фахівців, здатних бути готовими пристосовуватися до нових потреб суспільства, використовувати сучасні технології навчання протягом усього життя, адекватно діяти в умовах розвитку глобалізаційних процесів. Одним з головних чинників розвитку сучасного суспільства в Україні є освіта, яка забезпечує вирішення кадрової політики в державі, впливає на стан соціокультурних процесів та традицій нації. Ідея: «розвиток людини як особистості, суб'єкта діяльності та спілкування протягом всього його життя усвідомлена суспільством, стає безперервною освітою, яка надає кожному право реалізувати власну програму її отримання, поновлення та поповнення протягом всього життя» [1].

Навчання протягом життя затверджене Радою Європи як один з основних компонентів європейської соціальної ідеї, причому цей компонент не обмежується рамками самої освітньої сфери, поширюючись на сфери зайнятості, соціального забезпечення, економічного зростання, конкурентоздатності.

У концептуальних документах розвитку освіти України (Закон України «Про освіту», національна стратегія освіти в Україні на 2012–2021 рр.), компетенція розвитку післядипломної освіти в Україні, компетенція навчання дорослих в Україні та інші, що сприяють розвитку економіки держави) наголошується, що навчальні заклади в умовах сучасного стану модернізації освіти повинні бути пов'язані із впровадженням компетентнісного підходу до змісту та організації навчально-виховного

процесу у вищих навчальних закладах.

Найважливішою задачею, що ставиться перед сучасною освітою в Україні, є підготовка висококомпетентнісних фахівців, здатних бути готовими пристосовуватися до нових потреб суспільства, використовувати сучасні технології навчання протягом усього життя, адекватно діяти в умовах розвитку глобалізаційних процесів.

Освітня сфера є однією з найважливіших на шляху інтеграції до об'єднаної Європи: «впровадження європейських норм і стандартів в освіті сприятиме підвищенню в Україні європейської культурної ідентичності та інтеграції до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього середовища» [2].

Компетентність – це знання та досвід діяльності в повному виді економічної діяльності. Компетентність особистості формують освіта, виховання та набуті вміння й навички, що сприяють успішності особи в суспільному житті, роблять її здатною вирішувати проблеми та ситуації, характерні для повної сфери діяльності, впроваджувати сучасні норми і стандарти. Компетентність передбачає постійне оновлення знань, володіння сучасною інформацією, бути спроможним до оперативних та мобільних знань.

Серед існуючих компетентностей (в юриспрудентності, в кадровій політики управлінні персоналом, інтерактивної лігвіністичної та інші) певне місце займає професійна компетентність, що характеризується якісними діями особи на засадах практичного досвіду, вміння та знань. Компетентнісний рівень фахівців визначає роботодавець, промисловість.

У ХХ ст. якісний рівень підготовки фахівця визначала тріада «знання - вміння - навички», то в ХХІ ст. визначальним є компетентність як соціальна норма, вимога як умова якісної продуктивної майбутньої діяльності (рис 1).

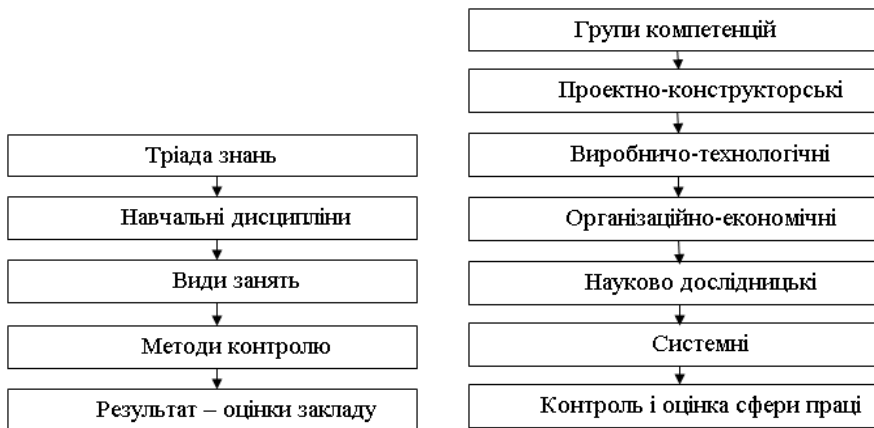


Рис. 1. Зміст тріади і компетенцій

Формування компетентності особи відбувається за час навчання в навчальних закладах та подальшій суспільній діяльності, а також навчання протягом життя. По закінченню навчального закладу випускники повинні мати освітянську і професійну компетентність.

Задача навчального закладу створити умови, де протягом терміну навчання на спеціальності, через тріаду знання - вміння - навички, забезпечити студенту теоретичну базу для формування компетентності фахівця.

Теоретичне знання особа набуває в навчальному закладі через вивчення теоретичних дисциплін відповідно до загальноосвітніх програм, що передбаченні навчальними планами спеціальностей. У навчальних планах та робочих навчальних програмах на загальноосвітній блок дисциплін виділено майже 35 год. Вивчення дисциплін загальноосвітніх програм спеціальностей сприяють інтелектуальному розвитку студентів, формують термінологічну базу для подальшого вивчення професійних дисциплін, забезпечують самостійну підготовку студентів і взагалі якісне вивчення дисциплін. Наслідки опитування студентів показують, що компетентності, набуті при вивченні загальнотеоретичних дисциплін, забезпечують їм подальше якісне навчання (табл. 1).

Таблиця 1

Показники вивчення загально-теоретичних дисциплін	
Зміст опитування	%
Ви задоволені навчанням в коледжі?	88,2
Ви старанна людина?	74,3
Ви здатні себе контролювати?	78,0
Ви задоволені якістю теоретичних занять?	80,0

У той же час головними складовими формування професійної компетентності студента є знання

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

дисциплін професійного спрямування. Вивчення професійних дисциплін супроводжується практичними та лабораторними роботами, з виконанням яких студент переконається в особистій якості засвоєння теоретичної частини.

У навчальних планах та робочих навчальних програмах технічних спеціальностей на вивчення дисциплін передбачається близько 65 % год. Опановані професійні дисципліни забезпечують студенту виконання курсових робіт, можливість проводити експерименти та дослідження, виконувати розрахунки та креслення дипломного проекту.

Одна з форм поширення особистої компетентності студентами є самостійна робота. Студент самостійно опановує теми дисципліни, що передбачені робочою навчальною програмою з використанням навчальної, наукової, методичної літератури та лабораторним обладнанням. Самостійна робота – це одна з форм організації освітнього процесу для засвоєння навчального матеріалу студентами у час, вільний від обов'язкових занять. Під час самостійного вивчення дисципліни, студент опрацьовує теоретичний матеріал, виконує індивідуальні завдання, проводить науково-дослідницьку роботу.

Методичне забезпечення самостійної роботи студентів має передбачати й засоби самоконтролю. Самостійно опановуючи тему з дисципліни, працюючи з лабораторним обладнанням, обчислювальною технікою, проводячи експерименти та досліди, використовуючи елементи самоконтролю, студент поширює межі особистої компетентності з опанованої дисципліни. Дисципліни професійного спрямування є також теоретичною базою з практичного навчання на підприємстві. Стандартами, за якими відбувається підготовка фахівців, передбачені кредити на практичну підготовку студентів, яка організується на підприємствах, організаціях та виробничих дільницях. Навички, вміння та знання, які студент опановує за часи практичного навчання на виробництві, поширюють професійні компетентності майбутнього фахівця.

Програмою практик, яка узгоджується з керівництвом організації, заплановано ознайомлення студентів з загальною організаційною структурою підприємства, організацією діяльності конструкторсько-технологічно-виробничими відділами, технічним обладнанням, технологіями виробництва, технологічними засобами та методиками виконання технологічних операцій. Завдяки особистій участі у виробничому циклі, безпосередньому виконанні завдань студенти формують особисту професійну компетентність вмінь та навичок. Працюючи на виробництві, вони є учасниками діяльності підприємства, організації та реалізації сучасних виробничих технологій. Набуті виробничі компетентності за час практичного навчання на підприємстві надають можливості студентам, відповідно до положення про навчальний процес, обрати тему майбутньої дипломної роботи й узгодити її з організацією та навчальним закладом. Опитування студентів по закінченню практичного навчання представлено у табл. 2.

Таблиця 2

Показники опитування по закінченню практичного навчання

Зміст опитування	%
Ви були раніше знайомі з підприємством?	10,0
Ви задоволені змістом практичного навчання на підприємстві?	95,2
Ви навчилися технологічним прийомам передбачених завданням практики?	95,2
Практичне навчання поширює Ваші уявлення про спеціальність, на якій Ви навчаєтеся?	98,0
На Вашу думку, опановані вміння та навички за час практичного навчання поширили Вашу професійну компетентність?	94,8

За зверненням навчального закладу підприємства проводять моніторинг компетентностей, набутих студентами, що були на практиці, як висновок моніторингу, підприємства надають суттєві пропозиції щодо внесення доповнень до змісту професійних дисциплін, за якими готуються студенти з радіотехнічних спеціальностей.

На розвиток компетентності майбутнього фахівця також впливає рівень його громадянського виховання. Виховна робота в навчальному закладі займає провідне місце серед всіх інших, не менш важливих напрямів роботи колективу навчального закладу. Зазначено, «що стержнем освіти орієнтованої на формуванні компетентностей є «розвивальна культурно-творча домінанта виховання особистості яка здатна до самоосвіти, саморозвитку, уміння використовувати набуті знання і уміння для творчого вирішення проблем особистості та суспільства» [3].

Загально визнаним є той факт, що від якості освіти в країні залежить її майбутнє, оскільки освіта формує найважливіше багатство держави – людський потенціал.

Якість освіти – це сукупність певних якостей випускника навчального закладу, що відображують компетентність та професійно обумовлюють її здатність задовольнити як особисті духовні та матеріальні потреби, так і потреби суспільства. Рівень якості освіти визначають: контроль якості, рівень якості,

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

показники якості, якість особистості. Перелічені показники якості освіти визначаються через попередній контроль, поточний контроль, рубіжний, підсумковий, залік і екзамен. Екзамен дає можливість студенту в порівняно короткий проміжок часу проявити рівень компетентності з позначеної дисципліни.

За підсумками контролю та екзаменів навчальний заклад проводить внутрішній моніторинг якості діяльності навчального закладу. Через моніторинг діяльності навчального закладу визначається компетентнісний рівень взагалі навчального закладу та компетенції набуті учасниками заходу.

Вивчити пропозиції підприємства з метою поширення формування компетентностей випускників навчального закладу пропонується: в навчальних робочих програмах професійних дисциплін ввести доповнення відповідно до пропозицій підприємств ВАТ ім. С. П. Корольова, ПО Київприлад, АМК «Артем»; враховуючи європейський вимір в освіті, збільшити кількість годин на навчання іноземним мовам; разом з роботодавцями на етапі вивчення розвивати систему професійної практичної підготовки майбутніх фахівців; розвивати індивідуальну відповідальність студентів перед суспільством за участь у розбудові економіки держави.

У стандартах та навчальних планах фахівців:

- збільшити компоненту професійної (фахової) підготовки, що є головною складовою в формуванні компетентності студента;
- освітянська тріада (середньовічної давнини) «знання-уміння-навички» як архаїка повинна бути замінена на системи дескрипторів компетенцій від замовника – економіки країни;
- для забезпечення готовності вищою школою виконання вимог економіки, щодо підготовки фахівців необхідне введення поняття «компетентності випускника» як основного завдання навчального процесу та визначення якості підготовки лише через рівень їм отриманих фахових компетенцій;
- виконувати затверджену Кабінетом Міністрів України рамку кваліфікації, яка має тісний зв'язок з компетентністю фахівця. Саме по рівню особистої компетентності фахівець, відповідно до рамки кваліфікацій може обіймати ту чи іншу посаду.

Проблема підготовки компетентних фахівців, розвинутих особистостей є особливо актуальною, «особливо в країнах, що з метою утворення єдиного європейського простору вищої освіти реформують вищу школу» [4], зокрема з використанням компетентнісного підходу.

Реформування освіти є відповідальний та складний стан в житті держави, тому що майбутня стратегія розвитку України залежить від якості сучасної освіти.

Література

1. Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць : в 4 т. / АПН України. – К. : Педагогічна думка, 2007. – Т. 1. – 360 с.
2. Суліма Є. М. Глобалістика : підручник / Є. М. Суліма, М. А. Шепелев. – К. : Вища школа, 2010. – 544 с.
3. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні : зб. наук. праць / гол. ред. В. Г. Кремень ; акад. ... АПН України. – К. : Педагогічна думка, 2007. - Т. 4. : Педагогіка і психологія вищої школи / відп. ред. М. Б. Євтух. – 2007. – 440 с.
4. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матер. методологіч. семінару. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 360 с.
5. Муранова Н. П. Компетентнісний підхід у системі доуніверситетської підготовки майбутніх студентів технічних спеціальностей / Н. П. Муранова // Рідна школа. – 2012. – № 10(994). – С. 7–12.
6. Муранова Н. П. Концепція компетентнісного підходу в системі доуніверситетської підготовки майбутніх студентів технічних спеціальностей / Н. П. Муранова // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі : зб. наук. праць ; вип. 8. – Кривий Ріг : Вид. відділ КМІ, 2013. – С. 112–122.

УДК 378.14(045)

Anpilohova Tetiana, Kyiv

**WAYS TO STIMULATE MENTAL ACTIVITY OF STUDENTS
DURING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) CLASSES**

*«Your thoughts drive your life
just as electricity drives a motor.»*

У статті розглядаються мотиваційні компоненти, які допомагають викладачеві спрямувати розумову діяльність студентів на вивчення іноземної (англійської) мови професійного спрямування. Окрім того, увагу звернено на конструктивістський та комунікативний підходи, які варто використовувати у навчанні англійської мови старшокласників для подальшого досягнення більш ефективних результатів у вищій школі.

Ключові слова: *мотивація, зовнішні та внутрішні мотиваційні компоненти, цілі, іноземна (англійська) мова професійного спрямування, конструктивізм, комунікативний підхід, автономія.*

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

Motivation components that help and direct the mental activity of students towards learning ESP (English for Specific Purposes) are revealed in this article, as well as constructivism and communicative approach that are widely used by university teachers in ESP teaching. The necessity of providing these techniques in teaching English for students-to-be is mentioned, because it will facilitate and improve further results in acquiring knowledge.

Keywords: motivation, intrinsic and extrinsic motivation, goals, constructivism, the communicative approach in teaching English for Specific Purposes (ESP), autonomy.

This article touches motivation component, constructivism, the communicative approach in teaching English for Specific Purposes (ESP) as the ways to stimulate mental activity of students who major in economics. There are some problems arising while teaching ESP that university teachers should overcome. I'd like to speculate on the following:

- The problem concerning lack of the English language grammar which brings out difficulties in perception of further material on specialty;
- The problem connected with motivational aspect in learning ESP.

The purpose of teaching and learning languages, especially ESP, is both to give knowledge (in our case it is mostly terminology and special knowledge on economics), provide the opportunity to practice communication in the target language as well as to show global perspective and advantages of mastering the English language outside the classroom.

In order to raise motivation and interest to learning we use authentic texts. The task of teachers is to find proper compilation of teaching methods and motivational aspects.

The term «motivation» comes from the Latin word «movere» which means «to move». Motivation is WHAT drives you to behave in a certain way or to take a particular action. It is your WHY. Motivation indicates the reasons for an action and gives aim and guideline to behaviour.

Motivation can be physical and mental. By physical we understand efforts and persistence; by mental - cognitive activity such as decision making.

There is also intrinsic and extrinsic motivation. Self-motivation (i. e. intrinsic motivation) is the source of responsibility, healthy behaviour and creativity. Extrinsic motivation includes activity evaluation, deadlines, measuring of results and so on, but they all undermine intrinsic motivation.

It is vital to speak about mastery, performance, and performance-avoidance goals in learning.

Mastery goals are connected with enjoyment of learning the material at hand, and in this sense represent an outcome that teachers often seek for students. These goals are a form of intrinsic motivation.

Performance goals imply extrinsic motivation, and show the mixed effects. A positive effect is that students with a performance orientation tend to get higher grades than those who express primarily a mastery orientation. The advantage in grades occurs both in the short term (with individual assignments) and in the long term (with overall grade point average when graduating). But there is evidence that performance oriented students do not actually learn material as deeply or permanently as students who are more mastery oriented.

Failure-avoidant goals by nature undermine academic achievement. Often they are a negative byproduct of the competitiveness of performance goals. Students may decide that success is beyond their reach or may not be desirable in any case. The alternative simply avoiding failure may seem wiser as well as more feasible. Once a student adopts this attitude, he or she may underachieve more or less deliberately, doing only the minimum work necessary to avoid looking foolish or to avoid serious conflict with the teacher. Avoiding failure in this way is an example of self-handicapping deliberate actions and choices that reduce the chances of success. Students may self-handicap in a number of ways; in addition to not working hard, they may procrastinate about completing assignments, for example, or set goals that are unrealistically high [1].

Practice shows that students feeling freedom perform tasks better and when they aren't pressured by assessment from the teacher's side, they participate in communication activity willingly and enjoyed it more. So during ESP classes I personally try and provide autonomy and choice while translating sentences, expressing ideas etc. because personal experience is one of the key elements of learning process. Providing choice supports a person's autonomy.

Extrinsic control concentrates people's attention only on the outcome not on the process. But learning ESP implies communicating and other language activities.

In an education, grades are the basic means of extrinsic control and they are considered incentives and motivators to learn better.

Extrinsic motivators undermine the intrinsic desire. Practice also proves that students forget information quicker if they are just to pass the material and memorize something better if it is based on personal interest.

Here we come to a constructivist approach in teaching and learning ESP classes.

Constructivism emphasizes that human beings create their own personal constructs of reality by understanding and experiencing the world. Lev Vygotsky wrote that constructivist approach explains the ways

in which learners make their own personal senses of the learning tasks, the environment, the teacher, and the actual process of learning. Personal meaning is ingrained in individual, right from the birth.

Constructivism is a part of educational psychology which places the learner at the central focus. Students acquire knowledge through interaction with their group mates and teachers as well as through autonomous work preparing home tasks, own experiences in the classroom and outside. Teachers' task is to create opportunities and prepare activities which will lead to the proper combination of grammar rules usage, enriched vocabulary and fluency. That is the target of ESP classes.

Students demonstrate low level of motivation when taught in conventional instructivist way. Though the level of the English language acquisition rises with constructivist pedagogy and implementing CLT (communicative language teaching) or the communicative approach (i. e. communicative activities such as problem-solving tasks, role games etc.).

For example, getting ready for reports on «Cultural Difference in Business Activities» students have to choose the country they would like to speak about, find relevant information, prepare presentation – all these activities push learners to be autonomous, self-directed critical-thinkers in search of solutions and 'discovery-oriented' en route to contributing to individualized and communal knowledge.

Social relationships cannot be underestimated by teachers as well. Moreover, they can contribute to educational achievements. Teachers should facilitate them. Many assignments can be accomplished productively in groups, especially when we speak about communicative aspect in teaching ESP. So, a teacher should form these groups thoughtfully, taking into account both personal attitudes among students and level of knowledge. It will give a chance to students with poor commands of the language improve the results with the help of stronger ones.

If school teachers use such techniques as CLT, constructivist approach, methods that enhance autonomous work of students-to-be etc. it will positively influence and improve the results fresh year students show while learning ESP classes at the university.

Literature

1. Course Syllabus for «PSYCH303: Educational Psychology» [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.saylor.org/courses/psych303/>. – Назва з екрану.
2. Alison [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.alison.com>

УДК: 796.071.4:378.047:005.57

Багорка Анна, м. Запоріжжя

СУТНІСТЬ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

У статті розглядаються та аналізуються поняття професійної компетентності та комунікативної компетентності як однієї з освітніх компетенцій, аналізуються компоненти та специфічні вимоги до професійних компетенцій майбутнього фахівця фізичної культури і спорту.

***Ключові слова:** компетентнісний підхід, комунікативна компетентність, педагогічний процес, педагогічне спілкування, фізична культура і спорт.*

The concept of professional competence and that of communicative competence, as one of the educational competencies, are discussed in the article. Components and specific requirements to professional competence of future specialists in physical culture and sports are analyzed.

***Keywords:** competency-based approach, communicative competence, teaching process, pedagogical communication, physical culture and sports.*

На сучасному етапі розвитку суспільства практика висуває нові вимоги до якості підготовки фахівців в різних сферах діяльності, і фізична культура та спорт не стали винятком. Підвищення якості професійної підготовки фахівців в системі вищої освіти пов'язано з переходом на компетентнісну модель освіти. Специфіка цієї моделі освіти полягає в тому, що акцент у визначенні цілей навчання зміщується на вимоги професійної діяльності й особистість самого учня.

Компетентнісний підхід як напрям педагогічної науки зародився у кінці ХХ ст. і передбачає «спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості» [3, с. 66]. Ключовим поняттям компетентнісного підходу є поняття «компетентність». В останні десятиліття поняття «компетентність» отримало дуже широке поширення, що продиктовано новими стандартами суспільства і необхідністю пристосовуватися до умов, що змінюються.

Вивченню проблеми компетентностей і компетенцій присвячено багато робіт як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників, які розглядають дані поняття з різних позицій і в світлі різних концепцій.

Компетенції поділяються на загально-культурні (універсальні, надпредметні) і професійні (предметно-специфічні, етичні, предметно-спеціалізовані). Перші є мобільними і менш жорстко

прив'язаними до об'єкта і предмета праці. Другі відображають професійну кваліфікацію. За формування тих чи інших компетенцій відповідають як окремі навчальні дисципліни, так і зміст всієї освітньої програми. Оволодіння компетенціями – це результат освітніх технологій, методів, організаційних форм, навчального середовища.

Мета статті – розкрити сутність поняття комунікативної компетентності майбутнього фахівця фізичної культури і спорту як складової професійної компетентності.

Професійна компетентність людей, що працюють в системі «людина-людина», до яких належить і професія фахівця фізичної культури й спорту, визначається не тільки базовими (науковими) знаннями і вміннями, а й ціннісними орієнтаціями спеціаліста, мотивами його діяльності, розумінням самого себе в світі та світу навколо себе, стилем взаємин з людьми, з якими він працює, здатністю до розвитку свого творчого потенціалу. У професії вчителя, інструктора, тренера до цього списку додається здатність розуміти і впливати на духовний світ своїх вихованців, повага до них, здатність створювати позитивний психологічний настрій у колективі учнів чи спортивній команді, професійно значущі особисті якості. Відсутність хоча б одного з компонентів руйнує всю систему і зменшує ефективність діяльності фахівця.

Вчені В. Краєвський і А. Хуторський визначають сім ключових освітніх компетенцій: ціннісно-сміслова компетенція; загальнокультурна компетенція; навчально-пізнавальна компетенція; інформаційна компетенція; комунікативна компетенція; соціально-трудова компетенція; компетенція особистісного самовдосконалення [2, с. 137–138].

Розглянемо одну з ключових, а саме комунікативну компетенцію, що включає знання мов, способів взаємодії з людьми, навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями в колективі.

Під комунікативною компетентністю нами розуміється складну особистісну характеристику, що включає комунікативні здібності та вміння, психологічні знання властивості особистості (характеру, темпераменту), психічні стани і виявляється в спілкуванні з людьми. Будь-який педагогічний процес передбачає контакт і провідну роль педагога в процесі спілкування. Для конструктивності контакту йому потрібні не тільки знання й облік індивідуальних особливостей вихованців і своїх власних, а й володіння методами побудови оптимальних стратегій педагогічного впливу. Це можливо при орієнтації педагога на формування комунікативних якостей особистості, вмінні адекватно оцінювати міжособистісні відносини. Комунікативна компетентність педагога забезпечує контакти, співпрацю, спільну діяльність, взаємодію і в кінцевому підсумку – систему відносин.

Актуальність формування комунікативної компетентності фахівців фізичної культури і спорту визначається декількома аспектами. По-перше, динамічним характером життя і професійної діяльності фахівця даної сфери, які вимагають наявності таких якостей, як комунікабельність, культура спілкування, вміння швидко вливатися у виробничий колектив, готовність адаптуватися до нових умов роботи, регулювати стосунки між людьми в процесі спільної роботи. По-друге, специфікою самої діяльності фахівців фізичної культури і спорту, оскільки саме вони можуть здійснювати як педагогічну діяльність, працюючи вчителями фізичної культури, інструкторами і тренерами, так і управлінську, а також рекреаційну. По-третє, тим, що це професія в системі «людина-людина», де спілкування є однією з визначальних категорій.

Найважливіший компонент формування комунікативної компетентності – володіння майбутніми фахівцями професійно-етичною культурою. Комунікативна компетентність включає в себе розвинену літературну усну та письмову мову, володіння іноземними мовами, сучасними інформаційними технологіями, ефективними методами і прийомами міжособистісного спілкування, а також передбачає дотримання фахівцем правил культури мовлення і мовленнєвого етикету.

Комунікативні компетенції, що визначають здібності в області володіння технологіями обміну інформацією, умінь вибудовувати спілкування, діалогу, взаємодії, пов'язані зі встановленням педагогічно доцільних стосунків, мотивуванням учасників педагогічного процесу до занять фізкультурною чи спортивною діяльністю.

Становлення професійної компетентності спортивного інструктора, тренера залежить не тільки від кількості засвоєних ним знань і умінь, але і від розвиненості у нього процесів педагогічного творчого мислення, від сформованості педагогічно значущих вольових звичок, тобто від рівня загального психологічного розвитку [4]. Це так само передбачає і практичну підготовленість, оволодіння основними педагогічними вміннями, серед яких комунікативні вміння часто є вирішальними і водночас найбільш складними, оскільки вони спрямовані на побудову відносин із учнями, вихованцями чи спортсменами в процесі проведення заняття (тренування), встановлення і підтримання контактів, обмін інформацією. Для фахівця фізичної культури і спорту комунікативні вміння є професійною якістю його особистості й становлять техніку педагогічного спілкування [1].

Найважливіше значення для техніки педагогічного спілкування має оволодіння культурою мови, що представляє вербальну сторону спілкування, а також цілий набір невербальних засобів спілкування.

Досліджуючи професійну діяльність фахівця фізичної культури і спорту, можна відзначити, що невербальне спілкування тут виступає в якості однієї з категорій кінестетичної діяльності педагога, що супроводжує навчальний, оздоровчий чи тренувальний процес. У цьому випадку розгляд кінестетичної діяльності фахівця вимагає аналізу проблеми невербального спілкування у навчанні як необхідної, оскільки немовні засоби в більшості випадків замінюють саму промову. Вербальна комунікація має досить об'ємний арсенал засобів, що дозволяє в дохідливій формі представити необхідні на той чи інший момент рухові дії. До таких засобів можна зарахувати дикцію, тон, паралінгвістику.

На основі аналізу спеціальної літератури виділяють такі компоненти, необхідні для формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту:

– лінгвістичний компонент – наявність розвиненої педагогічної техніки (жести, міміка – мовно-рухова координація), вміння конструювати пропозиції, достатній рівень володіння професійною мовою, грамотне використання спортивної термінології;

– когнітивно-операційний компонент – адекватна психолого-педагогічна установка в спілкуванні «на учня», знання психолого-педагогічних основ спілкування, знання психологічних і психофізіологічних основ спілкування з вихованцями різного віку та соціального статусу, вміння вести бесіду, долати труднощі в спілкуванні, вислуховувати учня (спортсмена), вміння вести суперечку, діалог і дискусію, вміння аналізувати конкретні ситуації в педагогічному спілкуванні;

– особистісний компонент – наявність розвиненої педагогічної толерантності (рефлексія, емпатія, самоконтроль), адекватність оцінки своїх можливостей, творчий та інтелектуальний саморозвиток, усвідомлення себе як професіонала, вміння критично аналізувати власну роботу і трансформувати її в особистий педагогічний досвід.

Отже, комунікативна компетентність майбутнього фахівця фізичної культури і спорту виявляється в педагогічній діяльності, пов'язаній із спілкуванням в навчально-виховному, тренувальному середовищі. Успішність цієї діяльності залежить від правильності застосування вербального та невербального засобів спілкування, рівня сформованості компонентів комунікативної компетентності.

Література

1. Афтимичук О. Е. Специфика деятельности – общения специалиста по оздоровительной аэробике // Оздоровительная аэробика. Теория и методика : [учеб. пособие] / О. Е. Афтимичук ; Гос. ун-т физ. воспитания и спорта. – К. : Valinex SRL, 2011. – С. 268–278.
2. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Академия, 2007. – 352 с.
3. Овчарук О. В. Компетентніший підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
4. Худякова О. А. «Мышление» и «понимание» в контексте профессионально-коммуникативной подготовки будущих фитнес тренеров / О. А. Худякова, О. Е. Афтимичук // Cultura fizică: probleme științifice ale învățământului și sportului : materialele conf. șt. intern. a doctoranzilor. – Ch. : Editura USEFS, 2012. – P. 299–303.

УДК 8.81.8111.11.112

Башманівський Олексій, м. Житомир

ВИРІВНЮВАННЯ ДВОМОВНИХ КОРПУСІВ ЯК СУЧАСНА ТЕХНОЛОГІЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглядається сучасна технологія вдосконалення навичок читання у процесі навчання англійської мови за допомогою роботи з вирівнювання текстів у двомовному корпусі.

Ключові слова: *вирівнювання текстів у двомовному корпусі, методика застосування паралельних текстів, технологія вдосконалення навичок читання.*

The article deals with the modern technology of improving reading skills in learning English through working with text alignment in the bilingual corpus.

Keywords: *text alignment in the bilingual corpus, parallel texts technique, reading skills improvement technique.*

У сучасному світі розвинені країни розглядають проблему підвищення рівня володіння хоча б однією іноземною мовою як один з головних пріоритетів політики в галузі вищої освіти, і рух за гарантування якості професійної підготовки, який забезпечує конкурентоспроможність випускника ВНЗ на міжнародному ринку праці, набуває все більше прихильників.

З упевненістю можна стверджувати, що в сучасних умовах основою професійної компетентності вчителя-філолога є не тільки сукупність професійних педагогічних навичок, а й досконале володіння іноземною мовою. Знання іноземної мови за останнє десятиріччя перетворилося на необхідність успішного працевлаштування в усіх галузях суспільного життя. Англійська мова визнана мовою

професійного спілкування в різних сферах діяльності, а вміння перекладацької діяльності забезпечує швидкий кар'єрний ріст. Відповідно до цього, всі сучасні методики навчання іноземної мови спрямовані на використання новітніх прогресивних технологій, які забезпечують активізацію навчальної діяльності, підвищення її ефективності та якості, розвиток культури самостійної роботи студентів, а також розширення сфери їхньої самостійної діяльності.

Вирішенню цих завдань під час підготовки вчителів-філологів можуть з великою часткою ефективності слугувати паралельні тексти, представлені у вигляді поєднання оригінального твору та його перекладу. Родоначальником методики паралельних текстів можна вважати Г. Шлімана (1822–1890), який, використовуючи методику порівняння паралельних текстів, домогся вагомих результатів – за два з половиною роки опанував шість іноземних мов. Вивчати мову традиційним шляхом, як інші, Шліман не міг собі дозволити – йому був потрібний тільки винятково швидкий і надійний спосіб. Спочатку він вчив напам'ять великі уривки оригінального іноземного тексту, розібравшись попередньо в словниковому складі й структурі за допомогою паралельного перекладу [1]. Ця спрощена методика пасивного запам'ятовування теж дає хороші результати. На методі Шлімана заснований сучасний метод Іллі Франка. Його метод читання – це спеціальний спосіб адаптації тексту, який сприяє пасивному освоєнню мови. Цю методику можна використовувати або в якості доповнення до розмовної практики, або просто для пасивного освоєння мови (якщо мета, наприклад, навчитися читати книги тією чи іншою мовою) [5].

На сучасному етапі питаннями розробки методики застосування паралельних текстів займається низка дослідників: В. Соколов, К. Сосніна, О. Нагель, Є. Андрєєва, Д. Добровольський та ін.

З точки зору В. Соколова, «новітні технології допомагають раціоналізувати і спростити процес навчання, але аж ніяк не замінюють необхідності старанності і наполегливості. Метод роботи з паралельними текстами обов'язково вимагає результату» [3]. Так, зокрема, ми можемо розглянути низку напрямків застосування цієї технології. Перш за все, паралельні тексти в електронному вигляді дають можливість займатися практикою читання іноземною мовою. Студенти, поповнюючи багаж лінгвістичних і екстралінгвістичних знань, вдосконалюють навички читання, а відтворення матеріалу в електронному вигляді надає можливість створювати різноманітні нотатки з метою більш детального опрацювання досліджуваних мовних або культурологічних явищ.

В. Соколов доводить, що ефективність цього методу посилюється, коли в процесі роботи з корпусом ведуться записи, робляться коментарі та коли до цих записів регулярно повертаються, а робота з комп'ютером робить подібні коментарі більш компактними і підручними [3].

Відомий лінгвіст К. Сосніна відзначає, що приклади з паралельного тексту також можуть бути використані в процесі навчання іноземної мови, оскільки дають студентам практичний матеріал, з яким вони зіткнуться при використанні мови в реальних ситуаціях міжкультурної комунікації. Автор вказує на те, що істотним недоліком багатьох підручників треба визнати те, що вони містять тільки відомі для загалу приклади, а паралельні корпуси, навпаки, забезпечують автентичний наочний контекст [4].

Методика вдосконалення навичок читання з використанням паралельних текстів вважається досить ефективною, особливо в частині збільшення лексичного запасу. Читання є найефективнішим способом не тільки вивчення іноземної, а й рідної мови. Читання іноземних текстів в оригіналі не зрівняється ні з чим, навіть із зануренням в мовне середовище, тому що тільки з художньої літератури ми можемо почерпнути фразеологічні мовні звороти, зрозуміти тонкощі й особливості вживання тих чи інших лексем, культуру мови, що вивчається.

Методика навчання іноземної мови шляхом читання тексту на матеріалі мови, що вивчається, з паралельним перекладом на рідну мову досить розповсюджена для самостійного вивчення іноземної мови. До того ж, переклад не завжди буває дослівний, але в більшості випадків близький до оригіналу. Читаючи англійську художню літературу, початківці часто зіштовхуються з великою кількістю незнайомих слів і втрачають загальний зміст. Саме у цьому і допомагають паралельні тексти – зрозуміти значення слова в контексті без залучення словника.

Технологія вдосконалення навичок читання за допомогою текстів з корпусу – це не шлях повноцінного поповнення словникового запасу або спосіб несвідомого засвоєння граматичних правил, це можливість вдосконалення навичок читання, граматики, збільшення лексичного словника [6].

У процесі використання паралельних текстів будь-якого стилю для прикладних задач перед розробником корпусу постає проблема вирівнювання речень. Звичайно, можна написати програму автоматичного вирівнювання речень, але через те, що переклад є суто авторським і в деяких випадках одне речення може бути перекладене кількома реченнями або взагалі не перекладатися, ця програма буде допускати помилки. Вирівнювання речень необхідно виконувати вручну, але це досить тривалий процес для великого масиву паралельних текстів. Для збільшення обсягів паралельних корпусів необхідно залучати велику кількість носіїв однієї мови і більш-менш посередніх знавців іншої мови, з цією метою можна залучати студентів-філологів, які можуть, виконуючи вирівнювання корпусів,

практикуватися з іноземної мови.

На перший погляд може здатися, що авторський переклад тексту означає збереження його внутрішньої структури, але практичне порівняння двох частин паралельного тексту в корпусі демонструє, що структура тексту перекладу може бути не лише відмінною, а й зовсім іншою. Досвід роботи з корпусами паралельних текстів дозволяє стверджувати, що кожне третє речення є неправильно вирівняним, а отже, паралельний корпус, що міститиме таке вирівнювання не матиме ні теоретичної, ні практичної цінності. Для того щоб забезпечити таку відповідність, паралельні тексти всередині корпусу повинні бути вирівняні людиною. Студенту, котрий вирівнюватиме текст, знадобиться близько 5–7 хв для вирівнювання однієї сторінки паралельного тексту [2]. У процесі вирівнювання тексту відбувається попереднє запам'ятовування лексичного матеріалу студентом. Наприклад, він знаходить незнайоме слово в контексті, читаючи і вирівнюючи корпус він дізнається його переклад у цьому контексті – відбувається попереднє запам'ятовування лексеми. Надалі, при повторенні цієї лексеми в тексті, відбувається продуктивне запам'ятовування і загалом поповнення лексичного запасу. Розуміння і запам'ятовування граматичних структур відбувається за аналогічною схемою.

Вивчення іноземної мови тісно пов'язане з необхідністю формування умінь перекладацької діяльності. Паралельні тексти є ефективними засобами у навчанні перекладу. Комплекси вправ, складені на основі паралельних текстів, можуть бути орієнтовані на зіставлення вихідного і переказного тексту з метою ідентифікації тих чи інших прийомів, способів перекладу й оцінки їхньої ефективності.

Методика вдосконалення навичок читання з використанням паралельних текстів – одна з найбільш доступних методик для самостійного вивчення англійської мови, як для поповнення словникового запасу, так і розуміння явищ граматики. Для того щоб освоювати цю методику, не потрібно мати якусь особливу пам'ять або феноменальні інтелектуальні здібності, потрібно просто сісти і читати, автоматично вирівнюючи корпуси. У будь-якому випадку, цей метод вдосконалення навичок читання дає лише пасивне освоєння мови, тобто є допоміжним стосовно аудиторних занять, але в певній мірі він вже приносить користь багатьом студентам, які значно розширили свій словниковий запас і одночасно зробили корисну роботу для порівняльної лінгвістики й автоматизованого перекладу.

Література

1. Нестеров Ф. Ф. Знакомство с методом «Параллельные тексты [Электронный ресурс] / Ф. Ф. Нестеров. – Режим доступа : <http://www.arabic.ru>
2. Палій З. М. Дослідження алгоритмів автоматичного вирівнювання текстів для англо-української мовної пари / З. М. Палій, А. Б. Романюк // Вісник Національного ун-ту «Львівська політехніка». – 2009. – № 651 : Комп'ютерні системи проектування. Теорія і практика. – С. 201–207.
3. Соколов В. Д. Использование параллельных текстов при изучении иностранных языков [Электронный ресурс] / В. Д. Соколов. – 2010. – Режим доступа : http://zhurnal.lib.ru/s/sokolow_w_d/parallel02.shtml.
4. Соснина Е. П. Параллельные корпусы в обучении языку и переводу [Электронный ресурс] / Е. П. Соснина. – Режим доступа : http://ling.ulstu.ru/linguistics/resources/literature/articles/corpus_education_translation/ (15.07.2010).
5. Франк И. Метод чтения Ильи Франка [Электронный ресурс] / И. Франк. – Режим доступа : <http://franklang.ru>
6. Zhukovska V. V. Corpus-based approach to teaching vocabulary and grammar // XVI TESOL-Ukraine International Conference Current Studies in English «Linguistics and methodology perspectives». – Zhytomy, Kamianets-Podilsky, 2011. – P. 171.

УДК 378

Безносюк Олександр, м. Кременець

НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА І САМООСВІТА В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ РЕФОРМ

Статтю присвячено визначенню самоосвіти як невід'ємної частини системи неперервної освіти, а також їхнього взаємозв'язку між собою як двох педагогічних та суспільних явищ. Висвітлюються етапи та рівні здійснення самоосвіти, розкривається й аналізується зміст кожного з них. Особливу увагу приділено питанням забезпечення неперервної освіти шляхом самоосвіти після закінчення навчального закладу та на робочому місці.

Ключові слова: самоосвіта, неперервна освіта, етапи та рівні здійснення самоосвіти, професійна самоосвіта.

The paper deals with self-education as an integral part of the life-long education system as well as with their interconnection as two pedagogical and social phenomena. The stages and levels of self-education realization are presented, and the contents of each of them are described and analyzed. Special attention is paid to questions of life-long education providing by self-education after graduating from an educational institution

and in the workplace.

Keywords: *self-education, life-long education, stages and levels of self-education realization, professional self-education.*

Постановка проблеми. Реформування всіх сфер життєдіяльності, яке відбувається зараз в Україні, ставить перед освітою нові завдання та вимоги. Особливість модернізації освітнього простору нашої держави полягає в тому, що нові вимоги диктуються не тільки стрімким розвитком суспільства, а й тим, що Україна зараз переживає період трансформацій. Отже, система освіти повинна не тільки сама змінитися, а й вчасно, а краще на випередження, відгукнутися на запити інших галузей суспільного життя, де потрібні ті чи інші фахівці.

У сучасних умовах швидкісного розвитку довгострокове планування в освіті є невиправданим. Кожного дня з'являються нові види професійної діяльності, а отже, інституалізована освіта з її формалізованістю просто не встигає за ним. Також постійне розширення інформаційного поля та швидке застарівання знань виводять на перший план не результати навчання, а навчання як процес та компетентність постійно навчатися. Такий підхід зумовлений концепцією неперервної освіти (освіти впродовж життя), яка передбачає постійне безупинне навчання людини навіть, а можна сказати – тим більш, – після випуску з навчального закладу.

Аналіз найновіших досліджень і публікацій показав, що неперервна освіта є предметом уваги багатьох вчених останні кілька десятиріч. Останні роки досліджували питання неперервної освіти та самоосвіти такі вчені в наступних контекстах. Так, у своїх роботах Пінчук Є. А. вивчав генезу та особливості концепції неперервної освіти, здійснював її філософський аналіз. Питання професійної самоосвіти для різних категорій службовців розробляють Т. Левченко, І. Шпекторенко та інші, зокрема, для педагогів – Г. Ключарев, К. Пахомова, О. Кофанова, О. Чернуха; система неперервної освіти як необхідна умова економічного розвитку висвітлена в праці Н. Верхоглядова та інших; післядипломна неперервна освіта вивчається С. Вершловским, Дж. Фолей, Ю. Кулюткіним, Е. Тонконогою та іншими. Тобто, з одного боку, це питання не оминуто увагою науковців, а з другого боку, більшість з них детально розглядає питання наступності в безперервній освіті, спираючись на інституалізовану освіту (через систему навчальних закладів). Питання забезпечення неперервної освіти поза навчальними закладами ще потребує теоретичних та методичних досліджень, як і питання забезпечення професійної неперервної освіти на робочому місці шляхом самоосвіти.

Мета статті – визначення взаємозв'язку неперервної освіти та самоосвіти поза навчальними закладами в контексті професійної діяльності. З огляду на мету нами поставлено такі завдання: визначити безперервну освіту та самоосвіту як дві педагогічні та соціальні категорії, що інтегруються одна в іншу; окреслити та проаналізувати етапи та рівні здійснення самоосвіти в контексті неперервної освіти; розкрити забезпечення неперервної освіти шляхом самоосвіти після закінчення навчального закладу та на робочому місці.

Виклад основного матеріалу. Питанням неперервної освіти приділено багато наукових досліджень. Це явище розглядається під різними кутами зору та існує безліч його визначень. Пропонуємо звернути увагу не на суто педагогічні визначення, а на тлумачення цього поняття як явища суспільства, що відіграє значну роль в його розвитку та становленні. Отже, освітня система розуміється як системоформуюча підсистема національної системи освіти, наділена специфічними функціями; впорядкована, структурна, самоорганізована цілісність історично зумовлених і взаємопов'язаних поглядів, переконань, ідеалів, національних традицій та практикуючих дій, об'єднаних спільними мотивами, задачами і цілями, спрямованими на навчання й виховання людини задля досягнення нею певного рівня освіченості як ступеня становлення особистості. Деякі науковці наголошують, що освіченість є не лише ступенем становлення особистості, а й розкриттям (освітленням) її духовних, інтелектуальних, творчих можливостей у контексті культурного надбання людства і загальнолюдських цінностей [1]. Виходячи з цього визначення, в контексті суспільного розвитку безперервну освіту можна характеризувати як постійний процес засвоєння суспільного досвіду під впливом різних факторів.

Тож неперервна освіта – це освіта протягом усього життя. Підкреслюючи різні аспекти неперервної освіти, науковці говорять про «рекурентну освіту» (recurrent education), тобто таку, що повторюється час від часу. Якщо підкреслюється відносна незалежність освіти дорослих від структур формальної освіти, кажуть про «освіту поза школою» (*out-of-school education*) та «неформальну освіту» (*non-formal education*) тощо. Узагальнюючи, можна сказати, що неперервна освіта – це процес, який складається з базової та подальшої освіти, що передбачає на другому етапі послідовне чергування навчальної діяльності в системі спеціально створених освітніх закладів з професійною діяльністю та самоосвітою [3]. Отже, самоосвіта є невід'ємним елементом неперервної освіти.

Поняття неперервності можна розуміти як певний процес або властивість об'єкта, що характеризується відсутністю проміжків у його протіканні, переході від одного якісного стану в інший, на протипагу

дискретності. Таким чином, поняття неперервності покликане підсилити значущість поняття освіти та самоосвіти, додати йому особливу доцільність, не випадковість, усвідомленість. Основний шлях одержання знань – це навчання й самонавчання, тобто цілеспрямована діяльність зовні, переосмислення навколишньої дійсності й свого місця в ній, і всередині – самозбагачення, самопізнання, саморозвиток.

У суспільстві неперервна освіта здійснюється на декількох рівнях: індивідуума, освітніх систем, національної системи освіти й соціуму в цілому [3, с. 8]. На індивідуальному рівні форми неперервної освіти безпосередньо залежать від віку особистості. Так, у молодшому та підлітковому віці провідною формою буде інституалізоване/формальне навчання, пізніше неперервна освіта здійснюється здебільшого через самоосвіту.

Неперервна освіта, так само як і самоосвіта, на індивідуальному рівні здійснюється в рамках соціалізації, адаптації й інтелектуальної самосвідомості людини, тобто:

– відбувається послідовне засвоєння певної системи цінностей, норм, знань під цілеспрямованим впливом виховних і навчальних впливів і стихійних, спонтанних процесів, що впливають на формування особистості;

– відбувається поступове формування оптимального алгоритму пізнавальної діяльності індивіда, пристосування внутрішніх потенційних здатностей і мотивів до зовнішніх потреб особистості, змикання теоретичного знання з досвідом його практичного застосування;

– відбувається становлення менталітету індивіда, тобто формується напрям думок, сукупність розумових навичок, способів оперування інформацією, духовних установок особистості, а також усвідомлене використання власних можливостей до генерування нової порції знання на основі змикання внутрішнього інформаційного поля індивіда з інформаційним полем співтовариства.

Можна підсумувати, що на індивідуальному рівні неперервна освіта та самоосвіта тісно перетинаються, а у більш старшому віці самоосвіта стає основною формою як неперервної освіти, так і соціальної та професійної адаптації, соціалізації тощо.

На рівні освітньої системи неперервна освіта здійснюється шляхом відтворення, зміни й розвитку закономірностей, теорії й методології виховання й навчання людини, самовиховання та самоосвіти тощо. Тобто самоосвіта грає ключову роль в системі неперервної освіти на рівні вже освітньої системи. І тут вона здійснюється на таких етапах.

Першим етапом (фаза освіти) неперервної освіти є здобуття загальної та першої вищої освіти. Остання може здобуватися за очною формою, вечірньою, заочною або заочно-дистанційною формою. Перелічені форми зумовлюють широке застосування самоосвіти.

Другим етапом є перша фаза неперервного навчання саме як удосконалення попередньо набутої освіти (першої вищої). Найчастіше, це перепідготовка або підвищення кваліфікації Вони виступають як структурний елемент системи неперервної освіти, здатний у короткий термін надати найважливіші базові знання з освітньої галузі, з функціональної та галузевої складових роботи. Також, на нашу думку, до цього етапу можна зарахувати і професійну адаптацію та соціалізацію шляхом самоосвіти. У цьому випадку самоосвіта буде не плановою чи систематичною, а ситуативною (тобто виходити з потреб конкретної ситуації). У такому випадку самоосвіта буде заповнювати прогалини знань, допущені в формальній освіті.

Система підвищення кваліфікації в Україні включає такі напрями: за професійними програмами підвищення кваліфікації; за програмами тематичних постійно діючих семінарів; за програмами тематичних короткотермінових семінарів [2, с. 89].

Будь-яке удосконалення набутої освіти потребує підвищення рівня кваліфікації за рахунок самоосвіти.

Третім етапом (фазою освіти) є здобуття другої вищої освіти й одночасно освітньо-кваліфікаційного рівня. Цей процес також може відбуватися у формі очного, вечірнього, заочного або заочно-дистанційного навчання і самоосвіти тощо. Зазначимо, що третій етап є необов'язковим, людина може потребувати чи ні здобуття вищого за наявний освітньо-кваліфікаційного рівня чи освіти іншої спеціалізації. Тоді коли неперервна самоосвіта, в такому вигляді, як вона здійснюється на другому етапі, може бути різною за інтенсивністю, але відбуватиметься обов'язково.

На рівні національної системи освіти неперервна освіта здійснюється шляхом відтворення, зміни й розвитку освітніх інститутів і характеру взаємозв'язків між ними, а також через об'єднання індивідуальних та колективних зусиль окремих суб'єктів освітньої діяльності у вирішенні проблем педагогічної керованості, самоорганізації, саморозвитку, самовдосконалення в сучасних умовах (швидкість обігу інформації, її постійне збільшення, постійна зміна та зростання вимог суспільства до характеру освітніх послуг тощо). У такому контексті структура неперервної освіти буде включати наступні компоненти:

– відтворення, зміну й розвиток освіти як державно-суспільного інституту з урахуванням конкретно-історичних вимог, сконцентрованих у сукупності соціально-економічних, політичних, морально-правових і культурних потреб суспільства в освічених і розвинених людях;

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

– відтворення, зміна й розвиток відповідної інфраструктури, що здатна задовольнити потреби суспільства в культурній духовно-розвинутій людині, якісному фахівцеві й освітньому процесі, що відповідає вимогам функціональності, керованості й адаптивності;

– відтворення, зміна й розвиток освітньої системи, що сприяє індивідуально-особистісному саморухові слухача, розкриттю здібностей, дарувань, талантів, інтересів, формуванню особливих психологічних якостей, що допомагають усувати в індивідуальних свідомості й уміннях, що закріпилися, кліше й стереотипи звичного мислення й сформувати індивідуальний алгоритм пізнання [3].

Наступний рівень реалізації неперервної освіти та самоосвіти є рівень соціуму, який містить такі етапи:

– відтворення інтелектуального потенціалу народу;

– забезпечення можливостей для саморозвитку людини;

– підготовка молодих кадрів до інтеграції в суспільство;

– професійна адаптація фахівця в умовах трансформації суспільного устрою та формування його професійної мобільності і конкурентоспроможності;

– соціалізація в різних сферах, в тому числі і суспільній, патріотичній, громадській тощо [4].

Система неперервної освіти та самоосвіти не може існувати поза практикою традиційної системи освіти, у той час як остання, у сучасному вигляді, не відповідає потребам сьогодення й може навіть гальмувати розвиток потенційних можливостей людини. Тому ми можемо говорити про необхідність реформування освіти, що полягає в переході до системи неперервної освіти, яка включає в себе традиційну систему освіти як фундамент й використовує її досвід, але переносить акцент на постійні зміни та оновлення знань людини, неважливо – в системі інституалізованої освіти або ні. Наголошуємо, що сучасні мови розвитку суспільства провокують переміщення акцентів з інституалізованої освіти на самоосвіту. Отже, взаємодія неперервної освіти та самоосвіти служить:

– на рівні людини – формування індивідуальної дослідницької ментальності;

– на рівні освітніх систем – формування методів і способів моделювання й мотивування дослідницьких навичок й умінь в усіх суб'єктів освіти;

– на рівні національної системи освіти – формування розвинутої інфраструктури для успішного розвитку й саморозвитку необхідних компетентностей;

– на рівні соціуму в цілому – формування системи неперервної освіти як основної соціальної цінності й засобу актуалізації соціальних й індивідуальних потреб і можливостей через дослідницьку діяльність.

Висновок. Підсумовуючи викладене в статті, зазначимо, що в сучасних умовах неперервна освіта неможлива без самоосвіти. Остання виступає її компонентом, основною формою, а також є окремим явищем, що впливає на розвиток особистості різних професійних груп та суспільства в цілому. Самоосвіта як феномен, що впливає на розвиток соціуму, являє собою самостійну системоутворюючу індивідуально-особистісну діяльність людини, яка спрямована на задоволення потреб її ідентифікації, соціалізації, самореалізації та самовдосконалення для досягнення життєвих цілей і є одним з основних освітніх елементів.

Література

1. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / А. В. Євтодюк. – Інститут вищої освіти АПН України. – Київ, 2002. – 20 с.
2. Маслов В. И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ : учеб. пособие. – К. : МНО УССР, 1990. – 259 с.
3. Попова Н. П. Формирование учений самоорганизации учителя в педагогической деятельности в процессе повышения квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. П. Попова. – Новгородский гос. ун-т. – Новгород, 1999. – 16 с.
4. Навчальні матеріали онлайн [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/15510518/kulturologiya/stanovlennya_osvitnoyi_sistemi_ukrayini

УДК 811.162.2

Беценко Тетяна, м. Суми

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ ЯК КОМПЛЕКСНИЙ РІЗНОВИД НАУКОВО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті подано спробу розглянути специфіку лінгвокультурологічного аналізу художнього (поетичного) тексту. З'ясовано зміст цього різновиду роботи з текстом, мету та завдання, подано алгоритм аналізу. Обґрунтовано складники лінгвокультурологічного аналізу. Лінгвокультурологічний аналіз художнього твору осмислено в аспекті його народознавчих, етнографічних, фольклорних зв'язків.

Ключові слова: лінгвокультурологічний аналіз художнього (поетичного) тексту, алгоритм лінгвокультурологічного аналізу тексту, народознавство, мовні рівні аналізу тексту.

The article presents an attempt to examine the specificity of linguistic and cultural analysis of the literary

(poetic) text. The contents of this kind of work with the text as well as its goals and objectives are found out. The analysis algorithm is presented. The components of the linguistic and cultural analysis are justified. Linguoculturalogical analysis of a work of art is presented in terms of its ethnographic and folkloric ties.

Keywords: linguoculturalogical analysis of a literary (poetic) text, algorithm of the linguoculturalogical analysis of a text, ethnography, language levels of text analysis.

Постановка проблеми. Лінгвокультурологія – галузь мовознавчої науки, що вивчає вияви культури народу в його мові та мовленевій діяльності, способи, засоби і форми, якими «мова зберігає в лінгвокультуремах елементи культури й передає їх через тексти в суспільну мовну практику» [14, с. 61]. Культура при цьому мислиться як спосіб життя народу, його духовно-матеріальна буттєвість. Відповідно лінгвокультурологія – комплексна наукова дисципліна про взаємозв'язок і взаємодію «культури і мови в її функціонуванні» [3, с. 26], про факти, реалії народної дійсності в усій її духовно-матеріальній цілісності, що відображені (зафіксовані) народним досвідом у мовних знаках та макрознаках; це лінгвістика народознавства – мовносеміотична система, що організує (позначає) культурний (етнічний) континуум; це ментальна цілісність, онтологічно реалізована за допомогою різнорівневих мовних одиниць. Лінгвокультурологія своєрідно перетинається з лінгвофольклористикою, етнолінгвістикою, лінгвокраїнознавством, лінгвосеміотикою тощо, а також з етнографією, етнологією, країнознавством, міфологією, уснословесністю, культурологією, етикетом, релігієзнавством та ін.

Аналіз останніх досліджень. Питання в'язку культури народу та його мови розглядали вже у XIX ст. у рамках порівняльно-історичного мовознавства (Я. Грімм, Ф. Буслаєв, І. Гердер та ін.), психологічного напрямку лінгвістики (В. фон Гумбольдт, Г. Штейнталь, Г. Пауль, О. Потебня, К. Бюлер та ін.), в XX ст. – у неогумбольдтіанстві, лінгвокраїнознавстві, етнопсихолінгвістиці тощо. Сьогодні питаннями лінгвокультурології в Україні займаються С. Я. Єрмоленко, В. Жайворонок, В. Калашник, Л. Мацько, О. Селіванова, в Росії – Н. Арутюнова, В. Костомаров, Ю. Степанов, Т. Толстая, М. Толстой, у Білорусі – В. Маслова, у Польщі – А. Вежбицька, Є. Бартмінський. Розв'язання проблеми лінгвокультурологічного аналізу художнього тексту порушила Л. Мацько. На думку академ. Л. Мацько, «лінгвокультурологічний аналіз художнього тексту передбачає добру загальнолінгвістичну орієнтацію в тексті і вимагає знання теоретичних засад лінгвокультурології, її методології й методики аналізу основних понять лінгвокультурології: лінгвокультурний концепт, національна лінгвокультурна ментальність, лінгвокультурема, культурна сема, культурна конотація, культурний фон, культурний простір, культурна традиція, культурна спадщина, культурна парадигма» [14, 61]. Акад. Л. Мацько означила основні напрями (складники) лінгвокультурологічного аналізу художнього тексту.

Формулювання мети дослідження. Мета розвідки – схарактеризувати зміст, мету та завдання, з'ясувати специфіку та етапи лінгвокультурологічного аналізу художнього тексту.

Виклад основного матеріалу. Лінгвокультурологічний аналіз художнього тексту полягає у виявленні різнорівневих мовних одиниць, що безпосередньо вказують на народномовне, лінгвоетнічне, країнознавче середовище/джерело, слугують засобами позначення етнічної дійсності, мають чітко виражене національне забарвлення, орієнтують на етноідентифікацію відтворюваних реалій, слугують маркерами національної картини світу; у встановленні культурної (народознавчої) семантики різнорівневих лінгвоодиниць та їх співвіднесеності з певним етносом; у з'ясуванні народознавчого характеру повідомлюваної в тексті інформації; у пошуку та описові особливостей реалізації в тексті ментальності мовця/автора.

Мету лінгвокультурологічного аналізу художнього тексту вбачаємо у цілеспрямованому виявленні, аналізові та описові різнорівневих мовних одиниць, що співвіднесені з певним етнокультурним простором, є характерною ознакою народного (етнічного) континууму – його духовно-матеріальної дійсності, позначені народномовним (етномовним) колоритом і створюють культурний фон тексту, ідентифікують його з конкретним етнокультурним буттям, забезпечують відтворення національно картини світу і виступають мовно-естетичними знаками національної культури.

Завдання лінгвокультурологічного аналізу художнього тексту:

- з'ясувати ідейно-тематичну спрямованість текстової інформації в аспекті її етнокультурної аргументації;
- схарактеризувати загальний культурний фон, представлений в тексті; встановити співвіднесеність тексту з певною культурою, етносоціумом, що реалізує культурну дійсність у назвах предметів духовно-матеріальної сутності; мотивувати з погляду традицій певної культури образно-сюжетну канву тексту, персонажі та образи як складники етнодійсності; виявити мовнокультурний феномен тексту з позицій ментальності автора, у контексті доби;
- осмислити стильову та жанрову належність тексту з погляду етнокультурної, мовнокультурної, мовноестетичної дійсності, національних мистецьких традицій, культурно-естетичних настанов, норм;
- пізнати мовнокультурну своєрідність тексту з урахуванням та на основі сфери спілкування і ситуації,

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

на яку орієнтований текст, функцій тексту, фактора адресата, типу мислення, форми та типу мовлення;
– довести лінгвокультурну належність тесту на підставі аналізу його різносистемної мовної організації; виявити засоби та способи відтворення культури (етнодійсності) на прикладі опису мовного матеріалу, спостереженого в тексті;

– встановити різнорівневі мовні одиниці, що пов'язані з певним культурним, культурно-мистецьким, лінгвокультурним, народнопобутовим, народознавчим контекстом і забезпечуть відтворення етнодійсності в тексті; класифікувати та описати лінгвокультуреми; схарактеризувати лінгвокультуреми з урахуванням етимологічних, культурносемантичних, стильових та стилістичних тощо відомостей;

– розглянути мовно-естетичні знаки національної культури, засвідчені в тексті, як факти інтелектуально-образної діяльності, як показники творчого духу митця;

– обґрунтувати вагу лінгвокультурних одиниць у плані формування мовно-етнічної картини світу в художньому творі;

– усвідомлено сприйняти лінгвокультурні одиниці, використані в тексті, як факти мовно-мисленнєвої діяльності індивіда, показники освоєння ним довкілля – рідного чи чужоземного, осмислити майстерність авторського змалювання етноконтинууму на прикладі актуалізації відповідного мовного матеріалу, схарактеризувати вміння митця представити лінгвокультурну дійсність у художньому творі; довести вирішальне значення мовної субстанції, що є тлом, яке створює/відтворює певну етночаспросторову дійсність;

– мотивувати емоційний колорит тексту, співвідносячи його естетику з етнокультурною мовленнєво-етичною, мовленнєво-етикетною традицією окремої культури.

Об'єктом лінгвокультурологічного аналізу художнього тексту вважаємо мовнокультурний феномен організації тексту як різнорівневої, різноаспектної цілісності, що є фрагментом етнобуття, фактом етнодійсності, реалією духовно-матеріальної життєдіяльності етномовця (автора, персонажа тощо), предметом – аналіз різнорівневих мовних одиниць, що співвіднесені з визначеним етнокультурним соціумом, виступають характерними складниками його мовно-побутової дійсності, слугують створенню необхідного культурного фону тексту.

Пропонований вид інтелектуально-творчої діяльності зараховуємо до різновиду філологічного аналізу тексту, що також об'єднує його лінгвостилістичний аналіз.

Для виконання власне лінгвокультурологічного аналізу тексту треба добирати твір (фрагмент), який би відзначався виразним народознавчим колоритом. Не всі тексти мають яскраве народознавче забарвлення у різнорівневій організації. Часто трапляються тексти з вкрапленнями елементів культури.

Для успішного виконання лінгвокультурологічного аналізу тексту необхідно засвоїти відповідні терміни та оперувати поняттями лінгвокультурема, культурна сема, культурна конотація, культурний фон, концепт культури, культурно маркована одиниця, а також знак етнокультури, національна картина світу, етнографізм, фольклоризм, народнопоетичний символ, мовно-естетичний знак національної культури та ін.

Алгоритм лінгвокультурологічного аналізу художнього (поетичного) тексту передбачає обов'язкове визначення 1) теми, ідеї, мотивів твору, з'ясування специфіки сюжету та композиції, встановлення образів та персонажів з загальною характеристикою їх зв'язку з національно культурно-мистецькою, літературною традицією, канонами національного літературного жанру, фольклорними джерелами тощо; окреслення культурного часу та культурного простору, що реалізовані в тексті; встановлення культурного фону; 2) обґрунтування стилю тексту, жанру, сфери спілкування, ситуації, на яку орієнтований текст; визначення основних функцій тексту, фактора адресата, типу мислення, форми мовлення з підкресленням етнокультурного, національного характеру означених реалій, їхнього ментального колориту, етноонтологічної виразовості; 3) аналіз загальних стильових рис тексту в етнокультурному аспекті; спостереження за мовною організацією тексту, опис мовних ознак тексту на всіх рівнях з урахуванням етнокультурної, мовнокультурної, етнолінгвістичної, етнографічної, народознавчої інформації: а) характеристика фонічних засобів, реалізованих в тексті, що засвідчують зв'язок з певною етномовнокультурною дійсністю (позначення вимови, наголошування слів та ін.); виявлення ознак національно-культурної просодики (ритму, метру та ін.); б) аналіз лексичних одиниць, належних визначеному етноконтинууму: вичленування лінгвокультурем; виявлення етнографізмів, діалектної лексики; з'ясування культурних сем номів, що позначають культурні реалії; встановлення наявності культурологічних концептів з обґрунтуванням їхньої контекстуальної семантики; характеристика лексичного складу тексту як відображення національно-мовної картини буття, репрезентованої в творі; спостереження за використанням стилістично маркованих етноодиниць, за культурною конотацією стилістичних значень мовних одиниць, визначення їхньої етнокультурної належності та емотивної виразовості; етнокультурна характеристика фразеологічних конструкцій, окреслення культурної семантики сталих виразів, їхньої народознавчої належності, особливостей

уживання; в) обґрунтування етнолінгвокультурної специфіки граматичної організації тексту: актуалізації національно-мовної словотвірної бази, характерних морфологічних одиниць, національно маркованих граматичних конструкцій як способів та засобів вираження думки, забезпечення актів комунікації (наприклад, у діалозі: – А чи знаєш, що я тебе хочу спитати? (народномовна конструкція, використовується у спілкуванні); з'ясування національно-мовного колориту, що властивий синтаксичним структурам (наприклад, звертальним конструкціям голубе милий; голубко сизокрила; соколе ясний та ін.); 4) характеристика тропеїстики: виявлення традиційних для певної культури художньо-виражальних засобів, встановлення їхньої культурної семантики, специфіки уживання (трансформації); аналіз епітетів, метафор, перифразів, символів як лінгвокультурних одиниць – як мовно-естетичних знаків національної культури з традиційною семантикою, конотацією, специфікою уживання, з урахуванням їхньої архетипової природи; обґрунтування сутності національно-культурної естетики (конотативної семантики), притаманної мовним одиницям; опис національно-мовного емоційного колориту тексту як способу та засобу представлення/реалізації культурної інформації; загальний культурно-емоційний фон тексту; 5) фіксація інтертекстуальних культурних зв'язків у тексті, мотивація їхніх стилєвих та стилістичних потенцій.

Лінгвокультурологічний аналіз тексту не обов'язково здійснювати на прикладі спостереження за мовною організацією та культурно-стилістичною семантикою одиниць, реалізованих у творах, присвячених описові української дійсності. Те, що національні художні тексти, по можливості, обов'язково повинні бути проаналізовані у вказаному аспекті, безсумнівно. Але надзвичайно пізнавально спробувати проспостерігати за лінгвокультурологічним оформленням текстів українських письменників, що присвячені описові іноземної дійсності (японської, китайської, польської, німецької та ін.): наприклад, уривок з роману П. Загребельного «Роксолана». Ще цікавіше та суттєвіше – спробувати аналізувати з використанням лінгвокультурологічного підходу тексти зарубіжних авторів, у яких реалізовано певну картину світу – американську, турецьку, казахську, татарську...

Важливість та потребу в оволодінні й використанні лінгвокультурологічного аналізу тексту вбачаємо в тому, що він дає змогу глибоко, всебічно осягнути іншу етнічну дійсність за допомогою мови. У процесі виконання такого виду роботи значно розширюється світогляд індивіда, підвищується його креативний потенціал, пробуджується його інтерес до культурного надбання інших народів тощо.

Висновки. Отже, світ (картина світу народу) пізнається через текст. Лінгвокультурологічний аналіз художнього тексту (як поетичного, так і прозового) – плідна галузь пізнавально-інтелектуальної діяльності, що може бути успішно реалізована в навчальному процесі і стати основою здійснення наукових порівняльних мовознавчих студій. Використання цього різновиду роботи в різному обсязі доцільно практикувати при вивченні української мови з іноземцями (з урахуванням їхньої культурної специфіки).

Література

1. Беценко Т. П. Стилістика сучасної української мови. Фоніка / Т. П. Беценко, Голуб І. Б. – Суми : Мрія, 2015. – 324 с.
2. Войтович В. Українська міфологія / В. Войтович. – Київ : Либідь, 2002. – 664 с.
3. Вороб'єв В. В. Культурологіческая парадигма русского языка: Теория описания языка и культуры в их взаимодействии / В. В. Вороб'єв. – М. : Ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 1994. – 76 с.
4. Голянич М. І. Лінгвістичний аналіз тексту : словник термінів / М. І. Голянич, Н. Я. Іванишин, Р. Л. Ріжко, Р. І. Стефурак ; ред. М. І. Голянич ; Прикарп. нац. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ : Сімік, 2012. – 391 с.
5. Данилюк Н. Поетичне слово в українській народній пісні : монографія / Ніна Данилюк. – Луцьк : Волин. націон. університет ім. Лесі Українки, 2010. – 512 с.
6. Єрмоленко С. Я. Мовно-естетичні знаки української культури / С. Я. Єрмоленко. – К. : Інститут української мови НАН України, 2009. – 352 с.
7. Єрмоленко С. Нариси з української словесності (стилістика та культура) / Світлана Єрмоленко. – Київ : Довіра, 1999. – 431 с.
8. Єрмоленко С. Я. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / С. Я. Єрмоленко, С. П. Бибик, О. Г. Тодор / [за ред. С. Я. Єрмоленко]. – К. : Либідь, 2001. – 224 с.
9. Єрмоленко С. Я. Фольклор і літературна мова / С. Я. Єрмоленко. – К. : Наукова думка, 1987. – 242 с.
10. Жайворонок В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник / Віталій Жайворонок. – К. : Довіра, 2006. – 703 с.
11. Жайворонок В. В. Українська етнолінгвістика: Нариси : навч. пос. для студ. вищ. навч. закл. / В. В. Жайворонок. – К. : Довіра, 2007. – 262 с.
12. Ковалик І. І. Методика лінгвістичного аналізу тексту / І. І. Ковалик., Л. І. Мацько, М. Я. Плющ. – К. : Вища шк., 1984. – 120 с.

13. Крупа М. Лінгвістичний аналіз художнього тексту / М. Крупа. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2008. – 432 с.
14. Мацько Л. Лінгвокультурологічний аналіз художнього тексту / Л. Мацько // Культура слова. – 2011. – Вип. 75. – С. 56–66.
15. Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі : навч. посіб. для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» / Любов Мацько. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 607 с.
16. Мацько Л. І. Лінгвістичний аналіз тексту. Практикум / Мацько Л. І., Цівун Н. М. – Тернопіль : Мальва-ОСО, 2015. – 120 с.
17. Николина Н. А. Филологический анализ текста / Н. А. Николина. – М. : Академия, 2007. – 272 с.

УДК 371.13:316.774

Бешок Тетяна, м. Рівне

УЗАГАЛЬНЕНІ РЕЗУЛЬТАТИ ДІАГНОСТИКИ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ

У статті проаналізовано результати констатувального етапу експерименту, діагностику рівнів сформованості медіаграмотності у студентів педагогічних ВНЗ. Виявлено ступінь обізнаності студентів стосовно понятійних, історичних та теоретичних аспектів медіаосвіти. Визначено рівень оволодіння студентами медіаосвітніми технологіями.

Ключові слова: студенти, медіаграмотність, медіаосвіта, експериментальна робота, комп'ютерні технології, мережа Інтернет.

The article analyzes the results of the consultative stage of an experiment and presents a diagnosis of the levels of media literacy of students of pedagogical universities. The degree of the students' awareness of conceptual, historical and theoretical aspects of media education are revealed. The level of the students' proficiency in media education technologies is determined.

Keywords: students, media literacy, media education, experimental work, computer technologies, Internet.

Результати теоретичного аналізу засвідчують, що впровадження медіаосвітніх технологій (МОТ) у професійну підготовку майбутніх учителів дозволяє підвищити інформаційну та медіаграмотність студентів педагогічних ВНЗ, сформувані критичне мислення щодо інформації, отриманої з різних медіа, навчити відбирати навчально-пізнавальні періодичні джерела, програми радіомовлення, телебачення, сайти та блоги мережі Інтернет. Із метою перевірки доцільності застосування МОТ у підготовці педагогів було організовано й проведено педагогічний експеримент у реальних умовах навчального процесу.

Метою дослідно-експериментальної роботи була перевірка ефективності системи педагогічних умов застосування МОТ у професійній підготовці майбутніх учителів. Ця перевірка передбачала створення експериментальних і контрольних груп для порівняння результатів організації навчально-виховного процесу у ВНЗ із впровадженням розробленої методики та без її застосування.

Проблеми медіаосвіти у вищій школі – предмет наукових зацікавлень Н. Духаніної [1], Д. Заруби [2, с. 233], Г. Онкович [3], І. Сахневич [4], О. Янишин [5] тощо.

Констатувальний етап експерименту, проведений у 2010–2012 рр., був спрямований на розв'язання таких основних завдань:

- виявити рівень обізнаності студентів педагогічних навчальних закладів стосовно понятійних, історичних та теоретичних аспектів медіаосвіти;
- визначити ступінь оволодіння студентами медіаосвітніми технологіями (друкованими, аудіоосвітніми, цифровими, комп'ютерними, інтернет-, супутниковими технологіями, а також технологіями кіно- та телеосвіти); засобами медіаосвітньої візуалізації навчального матеріалу в умовах створення медіаосвітнього навчального середовища.

Для розв'язання поставлених завдань було проведено анкетування студентів педагогічних ВНЗ II–IV рівнів акредитації. В анкетуванні взяли участь 594 студенти.

Студенти Сарненського педагогічного коледжу (2-го курсу спеціальностей «Початкова освіта» та «Фізичне виховання»), які вивчали дисципліну «Користування ПЕОМ з методикою застосування комп'ютерної техніки», медіаграмотність охарактеризували як «вміння працювати з комп'ютером», «використання засобів масової інформації на уроці», «здатність створювати цікаві презентації, відеофільми».

Медіаосвіту студенти тлумачать як: «знання, уміння і навички використання комп'ютерних технологій», «освіта на основі сучасних технологій, обізнаність у користуванні медіа». На думку респондентів, основною метою застосування медіаосвіти у їхній професійній підготовці є «підготовка наочності, ТЗН», «збагачення знань про комп'ютерні програми»; «навчання корисного використання на уроках медіа, розроблення відеофрагментів і фізкультурних вправ»; «навчання створювати та показувати за допомогою медіа комплекси вправ»; «донесення до дітей цікавих фактів про відомих людей». Студенти не знають, що метою медіаосвіти, окрім того, є формування критичного мислення

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

стосовно інформації, отриманої з різних медіа, оскільки, сприймаючи будь-яку інформацію, не звертають на це уваги. Медіаосвітні технології майбутні вчителі початкових класів ототожнюють із комп'ютерними.

При підготовці до семінарських і практичних занять опитані респонденти часто користуються підручниками, періодичними джерелами, сайтами мережі Інтернет, майже не застосовують навчально-пізнавальних програм радіомовлення, телепередач, оскільки не знають про їх наявність. Найпоширенішими періодичними джерелами були названі такі: «Розкажіть онуку», «Позакласний час», «Виховний час», «Фізичне виховання у початковій школі», «Слово вчителю». Найчастіше студенти користуються навчально-пізнавальними сайтами «Вчитель вчителю», «На допомогу вчителю», «Вікіпедія», педагогічними сайтами та сайтами МОН України. Майбутні вчителі постійно використовують пошукові системи «Google», «Yandex», «Osvita.ua».

Недоліком у застосуванні МОТ, за висловлюваннями студентів, є «незнання можливостей використання сучасних медіаосвітніх технологій», «відсутність матеріально-технічної бази», «недостатнє використання навчально-методичної літератури, яка знаходиться у фондах бібліотеки». Позитивні аспекти: «додаткова наочність», «цікаве представлення матеріалу за допомогою зорової пам'яті» тощо.

Студенти Рівненського державного гуманітарного університету (педагогічного факультету, спеціальності «Початкове навчання» з додатковими спеціальностями «Іноземна мова», «Психологія», «Здоров'я людини», «Інформатика»), відповідаючи на запропоновані запитання, характеризували медіаосвіту як «отримання знань та освіти з використанням медіатехнологій, яка спрямовує суспільство до безмежного та корисного користування медіа»; «складова навчального процесу, яка передбачає ефективне застосування різних медіаосвітніх технологій, для кращого засвоєння та поглиблення матеріалу (радіо, кіно, телебачення, комп'ютерні технології)»; «процес новітньої технології, з допомогою якої людина може вивчити більший обсяг інформації та краще засвоїти її»; «освіченість людини щодо технічних засобів навчання, комп'ютерної та медіатехніки, їх застосування у навчальній, викладацькій діяльності, повсякденному житті»; «освіта, яка спрямована на формування знань із розумного використання медіазасобів»; «освіта за допомогою різноманітних приладів, ТЗН»; «отримання знань за допомогою медіатехнологій».

Нам імпонує запропоноване студентами четвертих курсів зазначених спеціальностей тлумачення поняття «медіаграмотність»: «вміння вчителя користуватися комп'ютерними пристроями та відшукувати потрібну інформацію, вміло подати її учневі»; «правильне, грамотне застосування МОТ у своїй роботі»; «використання у педагогічній діяльності медіазасобів під час пояснення, закріплення, перевірки знань учнів»; «навички вчителя щодо впровадження МОТ у процес навчання»; «розуміння вчителем різноманітних інформаційних технологій і ТЗН»; «вміння користуватися новітніми медіа з урахуванням розвитку ІКТ»; «вдале володіння системою мас-медіа».

Медіаосвітні технології студенти характеризували як «технології, які розвивають дитину, розширюють її кругозір, навчають користуватися комп'ютерними пристроями»; «технології, які створені для кращого засвоєння і сприймання нової інформації»; «цілісна система технологій, що створені для кращого засвоєння учнями, студентами певних знань»; «технології, в яких використовується медіатехніка»; «технології, які дозволяють отримувати та використовувати інформацію всесвітньої мережі»; «друкована інформація, радіо, телебачення, мережа Інтернет, аудіозаписи, навчальні фільми»; «використання сучасних ТЗН для подання інформації та успішного її засвоєння». Опитані респонденти не розглядають МОТ як раціональне використання періодичних джерел, програм телебачення, радіомовлення, сайтів та блогів мережі Інтернет.

Основною метою застосування МОТ у професійній підготовці майбутніх учителів, на думку опитаних студентів, є «якісне та швидке подання учням тієї чи іншої інформації»; «навчання вчителів правильному користуванню комп'ютерною технікою, подання матеріалу в легкій та цікавій формі»; «розширення можливостей майбутніх учителів отримувати інформацію і збагачувати свої знання»; «навчання учнів користуватися ПК»; «комп'ютерна та медіаграмотність»; «саморозвиток»; «підвищення освітнього рівня».

Студенти РДГУ зазначили, що викладачі періодично використовують на заняттях журнали, відео- та аудіозаписи, документальні фільми, фільми-хроніки, інтернет-ресурси; сучасні медіа – комп'ютер, медіапроектор, мультимедійну дошку, ноутбук, медіадиски; презентації, які містять пояснення нового матеріалу та складні схеми.

Майбутні вчителі констатують, що вони часто застосовують комп'ютерні технології. Зокрема, при підготовці до семінарських, практичних і лабораторних занять, використовують у мережі Інтернет онлайн-бібліотеку, переглядають новини, здійснюють пошук потрібної інформації, створюють реферати, доповіді, інші роботи.

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

Студенти висловили побажання використовувати мережу Інтернет із метою спілкування з викладачами й отримання від них навчально-пізнавальної інформації (розробок лекційних, семінарських, практичних і лабораторних занять); можливостей надсилання на електронну пошту рефератів, повідомлень, курсових проєктів; спілкуватися в режимі онлайн стосовно засвоєння матеріалу з тієї чи іншої дисципліни; використовувати портали, які давали б можливість за власним кодом отримати інформацію про успішність (цим можуть скористатися батьки та викладачі).

Із недоліків використання інтернет-ресурсів були названі такі: «недостовірність інформації»; «витрата великої кількості часу для пошуку потрібної інформації»; «одноманітність, невідповідність інформації»; «велика кількість реклами»; «використовуючи інтернет-ресурси, перестаємо користуватися книгами». Окрім того, 62 % опитаних респондентів зазначили, що викладачі лише частково орієнтують їх на те, щоб працювати з різними видами інформаційно-пізнавальних медіатекстів при підготовці до занять; 8 % заявили, що викладачі категорично проти роботи з медіатекстами, орієнтують студентів на роботу з підручниками.

Знаючи про існування навчально-пізнавальних програм телебачення, як-от «Гроші» (для предмету «Політологія»), «Пізнай себе», «ТСН», «Знак оклику», «Українські сенсації», «Я так думаю», «Світ навиворіт», «Теорія обману», «Дорослі діти», «Правильно українською», «Найрозумніший», канал «Діскавері», фільм «Секрет», історичні фільми, інформаційні програми, студенти переглядають їх досить рідко. Допомагають майбутнім вчителям у навчанні, позитивно впливають на особистісний розвиток, на думку студентів, навчально-пізнавальні сайти мережі Інтернет «Studentam.net», «Ukr.net», «Referats», «Osvita.ua», «Wikipedia», пошукові системи «Google», «Yandex», підручники онлайн, сайти для вчителів початкових класів.

Серед переваг використання МОТ у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах були названі: «можливість швидко віднайти потрібний матеріал, зробити навчальний процес цікавим, ефективним»; «глибше усвідомити навчальний матеріал (МОТ виступає в ролі наочності, що сприяє кращому розумінню та осмисленню навчального матеріалу)»; «збільшення ефективності навчального процесу»; «покращення сприймання інформації, навчання стає насиченішим, цікавішим, більш різноманітним, розвиваючим та стимулюючим»; «урізноманітнення навчальної програми, цікавий виклад необхідної інформації студентам». Недоліки застосування МОТ, на думку студентів: «недостатнє матеріальне забезпечення ВНЗ»; «невикористання викладачами періодичних видань»; «небажання студентів відвідувати бібліотеки», «погіршення зору в дітей».

Із метою поліпшення умов використання МОТ у ВНЗ студенти висловили думки про «обладнання аудиторій медіазасобами, проєкторами»; «збільшення фінансування для забезпечення навчальних закладів достатньою кількістю зазначених технологій»; «сприяння більш доступним можливостям роботи з медіатехнологіями»; «забезпечення можливості кращого використання МОТ». Більшість опитаних (95 %) мають бажання ознайомлюватися з можливостями ефективного використання МОТ у навчальному процесі, подальшій професійній діяльності, у житті. 82 % опитаних студентів згодні з тим, що потрібно не тільки готувати студентів педагогічних ВНЗ до медіаосвіти школярів, а й відкрити у ВНЗ спеціальність «медіаосвіта», щоб готувати дипломованих спеціалістів для ВНЗ і коледжів країни. Деяким студентам було важко відповісти на запропоноване запитання, оскільки, на нашу думку, вони не обізнані у цих питаннях.

Аналізуючи відповіді студентів педагогічних коледжу та університету, потрібно зазначити, що студенти університету більш компетентні в згаданих питаннях, оскільки мають вищий рівень інформаційної обізнаності та інтелектуального розвитку, частково вивчали дисципліни інформаційного спрямування. Узагальнені результати анкетування студентів педагогічних ВНЗ представлені в табл. 1.

Таблиця 1

Узагальнені результати анкетування студентів педагогічних ВНЗ

Орієнтовні відповіді студентів на поставлені запитання	%
<i>Тлумачення поняття «медіаосвіта»</i>	
Не дали відповіді на зазначене запитання	27
Частково характеризували означене поняття	73
<i>Характеристика поняття «медіаосвітні технології»</i>	
Використання сучасних ТЗН для подання інформації та успішного її засвоєння	40
Технології, які дозволяють отримувати та використовувати інформацію всесвітньої мережі Інтернет	20
Технології, в яких використовується медіатехніка	18
Друкована інформація, радіо, телебачення, мережа Інтернет, аудіозаписи, навчальні фільми	12

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Орієнтовні відповіді студентів на поставлені запитання	%
<i>Тлумачення дефініції «медіаграмотність»</i>	
Використання у педагогічній діяльності медіазасобів під час пояснення, закріплення, перевірки знань учнів	59
Вміння вчителя користуватися комп'ютерними пристроями та відшукувати потрібну інформацію, вміло подати її учневі	21
Вміння користуватися новітніми медіа з урахуванням розвитку ІКТ	7
Навички вчителя щодо впровадження MOT у процес навчання	5
<i>Використання MOT під час підготовки до семінарських і практичних занять</i>	
Пошукові системи та сайти мережі Інтернет	71
Підручники, періодичні джерела	27
Навчально-пізнавальні програми радіомовлення, телепередачі	2
<i>Основна мета застосування MOT у проф. підготовці майбутніх учителів</i>	
Навчання учнів користуватися персональним комп'ютером	43
Якісне та швидке подання учням тієї чи іншої інформації	24
Розширення можливостей майбутніх учителів отримувати інформацію і збагачувати свої знання	18
Саморозвиток	3
<i>Недоліком у застосуванні MOT, за висловлюваннями студентів є:</i>	
Відсутність матеріально-технічної бази	72
Недостатнє використання навчально-методичної літератури, яка знаходиться у фондах бібліотеки	28
<i>Позитивні аспекти впровадження MOT у навчальний процес</i>	
Цікаве представлення матеріалу за допомогою зорової пам'яті	65
Додаткова наочність	25
Не дали відповіді на зазначене запитання	10
Виявляють бажання ознайомлюватися з можливостями ефективного використання MOT у навчальному процесі	95
Необхідно не тільки готувати студентів педагогічних ВНЗ до медіаосвіти школярів, а й відкрити у ВНЗ спеціальність – «медіаосвіта»	82

Під час констатувального етапу експерименту виявлено, що студенти педагогічних ВНЗ некомпетентні в питаннях медіаосвіти, не можуть дати визначення поняттям «медіаосвіта» і «медіаосвітні технології», частково використовують інформаційно-пізнавальні медіатексти у навчально-виховному процесі. Крім того, спостерігається несистематичне застосування комп'ютерних, аудіо- та відеотехнологій, оскільки відсутні належне технічне обладнання, ініціатива студентів і мотивація з боку викладачів. Викладачі недостатньо орієнтують студентів на те, щоб опрацювати періодичні джерела, переглядати навчально-пізнавальні та духовно-моральні програми телебачення, систематично відвідувати освітні сайти. Періодично використовують можливості MOT під час викладання своїх предметів – 26 % викладачів, інколи застосовують із навчальною метою – 19 %, проводять навчання традиційно – 55 %.

Подальшого дослідження потребують визначення рівнів медіаграмотності викладачів ВНЗ.

Література

1. Духаніна Н. М. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. М. Духаніна. – К., 2011. – 22 с.
2. Заруба Д. А. Практичні медіаосвітні заняття як фактор розвитку творчих здібностей та критичного мислення студентів / Д. А. Заруба // Науковий вісник Волинського національного ун-ту ім. Л. Українки. – 2010. – № 21. – С. 232–235.
3. Онкович Г. В. Медіапедагогіка і медіаосвіта: поширення в світі / Г. В. Онкович // Дивослово. – 2007. – № 6 (603). – С. 2–5.
4. Сахневич І. А. Практикум для самостійного оволодіння основами медіакомпетентності для студентів І–ІV курсів технічних спеціальностей / І. А. Сахневич. – Івано-Франківськ : Сімик, 2011. – 118 с.
5. Янишин О. К. Формування комунікативних умінь майбутніх документознавців засобами медіаосвітніх технологій : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Янишин Ольга Карлівна. – К., 2011. – 145 с.

УДК 378.1

Біліченко Світлана, м. Вінниця

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ БЕЗПЕРЕВНОЇ ОСВІТИ: ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ В УКРАЇНІ ЗАКОРДОННОГО ДОСВІДУ

У статті розглянуто теоретичні аспекти сучасного підходу до формування системи безперервної освіти у розвинених країнах світу. Відзначено основні характерні риси і проблемні аспекти сучасного етапу формування системи безперервної освіти в Україні та намічено перспективні шляхи подальшого

розвитку навчання упродовж життя.

Ключові слова: безперервна освіта, розвиток особистості, післядипломна педагогічна освіта, система освіти в Україні.

The paper deals with the theoretical aspects of the modern approach to lifelong learning in developed countries of the world. The characteristic features and problematic aspects of the modern stage of lifelong learning system formation in Ukraine are pointed out and prospective ways of its development are outlined.

Keywords: life long learning, personal development, postgraduate teacher training, education system of Ukraine.

Постановка проблеми. Умови наявності висококваліфікованої робочої сили є одним з найважливіших факторів підвищення продуктивності праці, забезпечення випуску конкурентоспроможної продукції, інтеграції України у світове економічне співтовариство. Це набуває особливого значення сьогодні, коли ринок країни-агресора Росії для нас закритий, а український експорт спрямований на країни Європи та іншого цивілізованого світу. Дедалі більшого значення набувають такі показники, як професіоналізм, компетентність, здатність до отримання знань упродовж життя, рівень культури [9, с. 15]. Оскільки сучасна система безперервної освіти в Україні перебуває на стадії формування, великої актуальності набувають питання вивчення досвіду провідних країн світу у цій сфері та можливостей його адаптації до вітчизняних потреб.

Аналіз досліджень та публікацій з проблеми. Дослідженню теоретико-методологічних і практичних питань розвитку безперервної освіти, концептуальних положень теорії організації, що навчається, присвячені праці таких дослідників, як Л. Антошкіна, К. Арджиріс, М. Армстронг, В. Веснін, Н. Діксон, М. Карпенко, Е. Коротков, О. Левченко, Б. Мільнер, Є. Моргунов, П. Сенге, П. Сендж, а також багатьох інших.

Аналіз наукових праць, присвячених дослідженню цієї багатоаспектної проблеми, свідчить про недостатній рівень її теоретичної та практичної розробки в нашій країні. Тому питання формування системи безперервної освіти й навчання упродовж життя з урахуванням зарубіжного досвіду та можливостей його адаптації до вітчизняних потреб потребує всебічного теоретичного і практичного дослідження.

Мета статті. Метою статті є визначення місця безперервної освіти в зарубіжній та вітчизняній системах післядипломної педагогічної освіти як однієї з характерних тенденцій розвитку соціально-трудових відносин на сучасному етапі формування нової якості робочої сили та підвищення ролі висококваліфікованої праці у сфері виробництва продукції.

Концепція безперервної освіти являє собою сучасну систему поглядів на освітню практику, що проголошує навчальну діяльність людини невід'ємною складовою частиною її способу життя у будь-якому віці.

Виклад основного матеріалу. Ще з 70-х рр. ХХ ст. ідея навчання упродовж життя почала відтворювати широке уявлення про освітній процес, де первинна освіта покликана закласти основи уміння вчитися [3, с. 24]. Безперервна освіта дозволяє не лише засвоювати потоки нової інформації задля професійного зростання. Вона виходить за межі робочого часу і охоплює три рівні: особистий і культурний розвиток, соціальний розвиток і професійний розвиток. Розвиток ідеї навчання упродовж життя безпосередньо пов'язаний із виникненням і розробкою таких напрямів наукової думки, як теорії організаційного розвитку і людського капіталу, концепція організації, що навчається, управління знаннями.

Теоретичним підґрунтям концепції організаційного розвитку стали праці А. Маслоу, Ф. Герцберга, Д. Макгрегора, Р. Лайкерта, К. Арджиріса, однак передумови її виникнення можна виявити вже в перших розробках, присвячених підготовці й підвищенню кваліфікації персоналу. Концепція організаційного розвитку виходить з того, що навколишнє середовище стає все більш складним і швидкість його зміни зростає. Внаслідок цього бюрократичні структури управління все менше відповідають сучасним вимогам, тому потрібні більш адаптивні структури.

Найчастіше розуміється під організаційним розвитком систематичне застосування положень біхевіористського підходу на різних рівнях організації (груповому, міжгруповому, організаційному в цілому) з метою здійснення запланованих перетворень. До основних принципів організаційного розвитку слід віднести такі [8, с. 32]:

- принцип змін – для досягнення успіху організація повинна змінюватися так само швидко, як і умови оточуючого середовища;
- принцип плановості, систематизованості – зміни повинні бути підготовлені, керовані, спрямовані на досягнення поставлених цілей;
- принцип системності – розгляд організації як єдиного цілого, з урахуванням взаємозалежностей всіх її елементів;
- принцип інтервенції – залучення кваліфікованих помічників (внутрішніх і зовнішніх), які забезпечують об'єктивність і нейтральність стосовно організації та її персоналу;
- принцип гуманістичних цінностей, позитивного підходу;

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

- принцип каузальності – передбачає виділення каузальних змінних, тобто факторів, які піддаються впливу (структури, процеси, політика, навчання, поведінка менеджерів, лідерів), проміжних (установки, сприйняття, мотивація, норми, цінності, відповідальність, кваліфікація) та результируючих (прибуток, дохід, збільшення обсягів продажу, імідж, скорочення витрат і оптимізація фінансових потоків);
- принцип практичного навчання;
- принцип багаторівневого впливу;
- принцип унікальності організації – ідентифікація проблем і підбір методів здійснюється на основі організаційної діагностики;
- принцип технологічності – наявність чіткої технології проведення організаційних змін, що дозволяє підвищувати професіоналізм і вирішувати задачі організації найбільш ефективно.

Особливе місце в теорії організаційного розвитку займає концепція організації, що навчається.

Термін «організація, що навчається», набув широкого поширення в Європі й США в 1990-і рр. Одна з відомих концепцій організації, що навчається, належить американському досліднику П. Сенге. Інша, європейська концепція була розроблена кількома авторами: Т. Бойделом, Н. Діксоном і П. Сенджем.

За визначенням П. Сенге (1990), організація, що навчається, – це «організація, яка постійно зростає для створення свого майбутнього». Гарвін (1993) характеризує організацію, що навчається, як таку, що володіє умінням створювати, набувати і передавати знання, а також змінювати свою поведінку для того, щоб урахувати нові знання й ідеї. На думку Бургойна (1994), організації, що навчаються, повинні вміти адаптуватися до змінних умов і розвивати свій персонал відповідно. Вік і Леон (1995) дійшли висновку, що «організація, яка навчається, постійно удосконалюється завдяки швидкому створенню і розвитку можливостей, необхідних для майбутнього успіху» [6, с. 54].

Організація, що навчається, на думку Е. Короткова, – це не нова модель побудови й розвитку компанії, а скоріше комбінація передових управлінських інструментів, зведених воедино [4, с. 27].

Згідно з концепцією, розробленою П. Сенге, організація, що навчається, повинна володіти п'ятьма основними вміннями. Автори європейської концепції визначають 11 характеристик організації, що навчається.

Практикою формування організації, що навчається, вироблені ключові принципи, сутність яких полягає у наступному [7, с. 55]:

- навчатися швидше, ніж конкуренти;
- навчатися всередині організації (обмін досвідом між працівниками і робочими групами);
- навчатися за межами організації (у постачальників і споживачів);
- вертикальне навчання (від верхньої до нижньої ланок організації);
- постановка правильних питань і застосування навчання у практичній діяльності;
- прогнозування майбутнього, створення сценаріїв і навчання на їхній основі;
- навчатися швидше, ніж змінюється оточуюче середовище;
- навчатися у тих сферах, у яких раніше навчання не здійснювалось.

На основі вивчення зв'язків процесу навчання й ухвалення рішень в організації американськими дослідниками Арджирісом і Шоном була розроблена теорія «подвійної петлі», яка знайшла своє подальше інтенсивне використання в процесі підготовки кадрів [5, с. 45]. Головною особливістю даного підходу була наявність двох циклів навчання:

- первинне навчання, що допомагає отримати формальні знання й навички, які необхідні для того, щоб працівник міг навчитись, використовуючи існуючі методи для виконання своєї роботи;
- рефлексивне навчання, яке обумовлює подальший розвиток знань, умінь та навичок на основі першого циклу, але з урахуванням реалій умов виробничої та господарської діяльності. У результаті даного циклу, правильність та придатність існуючих норм може ставитися частково або повністю під сумнів. Таким чином, відбувається трансформація розуміння і поведінки працівників в організації у відповідності до змін у внутрішньому й зовнішньому середовищі останньої.

За визначенням К. Арджиріса, застосування організаціями одиночної «петлі навчання» передбачає визначення ними «ключових змінних», тобто того, що вони очікують досягнути у сфері цілей і стандартів. Після цього здійснюється контроль і оцінка досягнень і за необхідності приймаються коригуючі заходи, завершуючи, таким чином, петлю. Подвійна петля навчання можлива за умови, що процес контролю ініціює дії з перегляду «ключових змінних», у зв'язку з необхідністю відповідати новій ситуації, яка виникла у зовнішньому оточенні [6, с. 39].

Особливий інтерес становить також концепція людського капіталу, основоположниками якої стали Т. Шульц і Г. Беккер. Людський капітал являє собою економічну категорію, що характеризує сукупність сформованих і розвинутих унаслідок інвестицій продуктивних здібностей, особистих рис і мотивацій індивідів, що перебувають у їхній власності, використовуються в економічній діяльності, сприяють зростанню продуктивності праці і завдяки цьому впливають на зростання доходів свого власника та

національного доходу [2, с. 13]. Отже, формування і розвиток людського капіталу передбачає обов'язкову наявність інвестицій.

З цієї точки зору важливим є врахування досвіду застосування розвиненими країнами світу Британського стандарту «Інвестори в людей», який визначає ключові напрямки підвищення ефективності вкладень у навчання і розвиток персоналу організації. Застосування даного стандарту в практичній діяльності організації дозволяє отримати значний позитивний ефект, який полягає у: підвищенні продуктивності та прибутковості, і, відповідно, зменшенні собівартості й витрат; підвищенні здатності відповідати потребам споживачів; покращенні мотивації шляхом забезпечення особистого розвитку і визнання досягнень; формуванні іміджу соціально орієнтованого підприємства; забезпеченні високої конкурентоспроможності завдяки підвищенню професійного рівня працівників.

Необхідність відповідати сучасним вимогам під час все більшого прискорення тенденцій глобалізації у світі, визначення конкурентних переваг країн на основі ефективного використання знань, обумовлює потребу формування в Україні системи безперервної освіти.

У відповідності з Національною доктриною розвитку освіти [9, с. 27], державна політика стосовно безперервної освіти проводиться з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти протягом життя, соціально-економічних, технологічних та соціокультурних змін.

Безперервність освіти реалізується шляхом:

- забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян для можливого переходу на наступні ступені;
- формування потреби та здатності особистості до самоосвіти;
- оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їхньої кваліфікації, модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів;
- створення інтегрованих навчальних планів і програм;
- формування та розвитку навчальних науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців;
- запровадження та розвитку дистанційної освіти;
- організації навчання відповідно до потреб особистості й ринку праці на базі професійно-технічних та вищих навчальних закладів, закладів післядипломної освіти, а також використання інших форм навчання;
- забезпечення зв'язку між загальною середньою, професійно-технічною, вищою та післядипломною освітою.

Вітчизняні вчені відзначають можливість побудови системи управління розвитком і навчанням персоналу в організації за трьома шляхами [9, с. 14]: 1) локально (реактивно – за вимогами відповідності виробничій ситуації); 2) спрямовано (на основі створення та реалізації концепції розвитку та навчання); 3) системно (забезпечуючи безперервність навчання, з поступовим переходом до стадії організації, що навчається).

На думку Л. Антошкіної [1, с. 65], слід розрізняти поняття «навчання упродовж життя» і «безперервна освіта». Так, «навчання упродовж життя» вказує на те, що освіта триває все життя у різних формах: дитячих освітніх установах, школах, закладах позашкільної підготовки, вищих навчальних закладах, закладах післядипломної освіти, шляхом самоосвіти. «Безперервна освіта» – це освіта для дорослих, тих, хто вже закінчив школу. Постшкільна освіта не повинна обмежуватися навчальним закладом. Вона має включати, крім вищої і професійної освіти, перепідготовку кадрів, освіту на робочому місці й інші доступні особам усіх вікових груп програми формальної й неформальної освіти, що забезпечують безперервність навчання.

Разом з тим, формуванню сучасної системи безперервної освіти в Україні перешкоджають передумови, що склалися за період переходу країни до ринкової економіки. Наприклад, розвиток системи підвищення кваліфікації працівників стримують такі фактори, як [1, с. 84]: низький ступінь відповідальності роботодавців за рівень професіоналізму та кваліфікації працівників, небажання витрачати на це кошти; економічна неспроможність підприємств забезпечувати підвищення кваліфікації працівників відповідно до потреб сучасного виробництва.

– низька мотивація працівників до підвищення свого професійного рівня, відсутність системи стимулювання професійного просування по службі.

Висновки. Таким чином, для подолання зазначених негативних тенденцій в Україні необхідними є розробка і запровадження низки заходів як на державному рівні, так і на рівні окремих підприємств та їхніх об'єднань, які враховували б інтереси державних органів, роботодавців, найманих працівників та інших зацікавлених сторін на засадах соціального партнерства. Зокрема, доцільним є більш широке застосування зарубіжного досвіду у сфері безперервної освіти, формування механізму залучення інвестицій у розвиток і навчання персоналу, стимулювання зацікавленості у професійному розвитку як найманих працівників, так і роботодавців, створення системи оцінки ефективності навчання й

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

підвищення кваліфікації в освітніх закладах і безпосередньо на підприємствах. Проблемою є й те, що Міністерство освіти і науки України зосередилося тільки на вищій освіті, і з поля реформи випали сектори загальної середньої та професійно-технічної освіти, які охоплюють ще більшу кількість людей, що потребують продовження освіти. Фактично, ці сектори опинилися у стані стагнації та функціонують лише за рахунок внутрішніх резервів. Усе це призводить до того, що немає консенсусу еліт щодо пріоритетності освіти. МОН України не спроможне самотужки змінити ситуацію, якщо освітня політика нашої держави формується Міністерством фінансів. Як приклад можемо навести сучасні події, а саме: Мінфін вирішив, що професійно-технічна освіта буде фінансуватися без субвенцій із держбюджету, з місцевого рівня.

Слід зазначити, що значна частина міст, за винятком обласних центрів, не має на це коштів. Як результат – така непродумана політика підриває довіру до державної реформи децентралізації та може призвести до знищення ключового сектору освіти. Якщо в цих обставинах майно професійно-технічних навчальних закладів почнуть передавати з державної власності на місця, це може призвести до того, що заклади стрімко закритимуть, а майно продадуть.

Сьогодні нам потрібна реформа освіти та безперервної зокрема. Слід переглянути й осучаснити стандарти освіти, консолідувати мережу, припинити підготовку за спеціальностями, які втратили свою актуальність, налагодити тісний взаємозв'язок з ринком праці. Нині Україна посилює міжнародну співпрацю в освітній сфері. З'являються нові програми зі студентської та академічної мобільності. Адже саме в системі освіти людина соціалізується, адже суспільство складається з громадян, які повинні між собою співпрацювати, досягати певного консенсусу для майбутнього нашої країни.

Література

1. Антошкіна Л. І. Економіка вищої освіти: тенденції та перспективи реформування / Л. І. Антошкіна. – К. : Видавничий дім «Корпорація», 2015. – 368 с.
2. Грішнова О. А. Людський капітал: формування в системі освіти і професійної підготовки / О. А. Грішнова. – К. : Т-во «Знання», КОО, 2011. – 254 с.
3. Карпенко М. М. Модернізація вищої освіти як чинник розбудови суспільства знань в Україні // Стратегічні пріоритети. – 2014. – № 1. – С. 57–63.
4. Коротков Э. М. Концепция обучающейся организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.management.com.ua>.
5. Левченко О. М. Економіка знань: управління розвитком людських ресурсів Великобританії / О. М. Левченко. – К. : Вид-й дім «Корпорація», 2015. – 292 с.
6. Армстронг Майкл. Стратегическое управление человеческим ресурсами / Майкл Армстронг ; пер. с англ. – М. : ИНФРА-М, 2012. – VIII, 328 с. – (Серия «Менеджмент для лидера»).
7. Мильнер Б. З. Обучающиеся организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.management.com.ua>.
8. Модели и методы управления персоналом : Российско-британское учебное пособие / под ред. Е. Б. Моргунова. – М. : ЗАО Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2001. – 464 с. – (Серия «Библиотека журнала «Управление персоналом»).
9. Полякова Г. А. Управління розвитком і навчанням персоналу в організації в умовах постійних змін // Гуманізації соціального управління : тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. 29 квітня 2008 р. – Х. : ФОП Александрова К. М., 2008. – С. 121–124.

УДК 373.57

Білоус Олена, м. Суми

**ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ ПРИ РОЗВ'ЯЗКУ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ:
ВІД ШКОЛИ ДО УНІВЕРСИТЕТУ**

У статті розглядається питання особливостей формування та розвитку просторового мислення учнів у школі, слухачів курсів довузівської підготовки та студентів на молодших курсах технічних вишів.

Ключові слова: просторове мислення, просторовий образ, стереометрія, геометрична модель, аналітична геометрія.

The article discusses the features of spatial thinking formation and development of school students, pre-university trainees, and junior students of technical universities.

Keywords: spatial thinking, spatial image, stereometry, geometric model, analytic geometry.

Стрімкий розвиток науково-технічного прогресу, автоматизація проектування виробів, перехід від плоского креслення до просторового моделювання призводять до необхідності підготовки фахівців інженерних спеціальностей, спроможних засвоювати й розвивати нові інформаційні технології проектування та конструювання елементів просторових об'єктів, деталей механізмів і машин тощо. Просторове мислення вважається важливим компонентом у підготовці до практичної діяльності

інженерів, будівельників, дизайнерів, пілотів та інших інженерно-технічних спеціальностей. Окрім того, уміння створювати в уяві образи об'єктів дійсності та оперувати ними є характерною рисою інтелекту людини, тому розвиток просторової уяви певною мірою сприяє її інтелектуальному розвитку. Основа такої форми мислення закладається ще в молодших класах школи, далі набуває свого розвитку в старших класах та на заняттях у рамках заходів довузівської підготовки і остаточно формується й закріплюється під час навчання на молодших курсах університету.

Проблема формування та розвитку просторової уяви знайшла відображення в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7], серед яких О. Борейко, Л. Виготський, А. Цукар, Я. Чеботова та ін. Обґрунтуванню змісту й засобів формування такого мислення у вищій школі присвячені роботи вчених А. Золотарьова, В. Куровського, С. Фролова та ін.

Основною метою сучасного шкільного курсу математики («Геометрії») є розвиток в учнів просторової уяви і логічного мислення шляхом систематичного вивчення властивостей геометричних фігур на площині й у просторі, відпрацювання навичок застосування цих властивостей при вирішенні задач обчислювального і конструктивного характеру. При всій значущості просторового мислення в різних областях людської діяльності його розвиток в рамках загальноосвітньої школи здійснюється не в повному обсязі. Про це свідчать ті труднощі в створенні образів і оперування ними, які відчувають студенти вищих навчальних закладів при вирішенні навчальних, виробничо-технічних, науково-творчих завдань [8, 9].

Сучасний стан просторово-геометричної підготовки школярів розкриває ряд суперечностей між сучасними вимогами до професійної діяльності майбутніх інженерів і якістю їхньої графічної підготовки; необхідністю формування просторової уяви студентів у процесі навчання вищої математики та аналітичної геометрії та недостатнім рівнем початкових геометричних знань і навичок побудови об'єктів в просторі; необхідністю підвищення рівня самостійної роботи студентів та відсутності навичок моделювання об'ємних об'єктів та їх перетворень. Ці суперечності акцентують увагу на формуванні просторової уяви майбутніх інженерів у процесі навчання математичним дисциплінам у школі, під час проходження довузівської підготовки та навчання в університеті.

Досвід шкільних педагогів демонструє, що особливі труднощі у школярів викликають завдання з розділу «Стереометрія», тобто завдання, у яких, насамперед, розглядаються просторові фігури. Їхня особливість полягає у тому, що це завдання не тільки обчислювального характеру, але й, звичайно ж, завдання, що вимагають побудови цих фігур і – що не маловажно – правильної побудови просторових фігур на площині. Таким чином, цим завданням слід приділяти особливу увагу, адже розуміти учням такі фігури умовно досить складно. Це, на мій погляд, особливий напрямок роботи викладачів математичних курсів в рамках довузівської підготовки для майбутніх студентів інженерних спеціальностей.

Фундаментом формування якісного просторового мислення є чітка побудова неспотворених фігур на площині, а починаючи з кінця 9 класу, вже і побудова неспотворених просторових фігур.

Окрім того, не потрібно забувати, що геометрія – наука не тільки цікава, але й складна і важка для учнів школи. І завжди з'являється бажання, не тільки в учнів, а й у молодих вчителів, перейти швидше до елементів аналітичної геометрії, іншими словами – взятися за формули, які, крім заучування, нічого і не вимагають. Останнім часом можна помітити, що багато основних складових розвитку просторового мислення в учнів прибирається, щоб не втрачати час і, таким чином, залишити всього лише кілька формул; вважається, що цього буде достатньо. Саме ця помилкова думка і призводить до багатьох проблем у подальшому навчанні студентів, особливо при вивченні деяких розділів вищої математики, аналітичної та нарисної геометрії, інженерної графіки.

Відомо, що геометрію можна викладати без малюнків (або використовувати їх тільки при ілюстрації), тобто не звертаючи уваги на їхню евристичну, а іноді й доказову силу. У сучасній школі спостерігається явний пріоритет планіметрії перед стереометрією, про яку було навіть сказано: стереометрія швидше інженерна наука, ніж математична. Слід пам'ятати, що в процесі вирішення стереометричних задач важливу функцію грає просторовий образ, який входить у складову просторового мислення. Структура просторового мислення визначається також і тим, яку функцію виконує просторовий образ у процесі виконання завдання.

Основною метою вивчення дисципліни «Стереометрія» є розширення і поглиблення знань учнів про геометричні властивості просторових тіл і їхніх поверхонь, вивчення прийомів і методів вирішення практичних завдань з даної теми, а також побудова просторових фігур. Але, на превеликий жаль, система існуючої шкільної геометричної освіти не дозволяє охопити всю ту різноманітність якісних і кількісних змін в області просторового мислення учнів. Зараз педагогам потрібно практично постійно створювати, виробляти методики, завдяки яким вони зможуть допомогти учням розібратися й опанувати геометричну мову, навчитися за допомогою неї описувати все те, що їх оточує, розвинути просторове уявлення, сформувати вміння і навички з побудови геометричних фігур і тіл. Зрозуміло, що на уроках це не завжди буде вдаватися, тому частину цієї роботи повинні взяти на себе курси довузівської підготовки. Причому, у рамках заходів підготовки до вступу до ВНЗ, саме стереометричним задачам слід приділяти більше уваги.

Ретельно розбирати відповідні побудови геометричних обертів, при кресленні зберігати співвідношення між відрізками, дотримуватись перпендикулярності площин та прямих тощо.

У подальшому навчанні якісно сформований просторовий образ геометричних фігур дозволяє студенту проводити побудову об'єктів задачі. Наприклад, в розділі вищої математики за темою «Кратні інтеграли» при роботі над задачами з обчислення та застосування потрійних інтегралів, як правило, необхідно не тільки виконати побудову об'єму інтегрування, що вимагає від студента вміння оперувати об'єктами аналітичної геометрії, а й виконувати перехід від потрійного до трьохкратного інтеграла з розставленими межами інтегрування. Такий перехід виконується при чітко сформованому просторовому уявленні об'єкта інтегрування. Розглянемо декілька прикладів, що вимагають впевненого оперування геометричними об'єктами та навичок побудови стереометричних фігур, вміння розпізнавати аналітичні рівняння та графічні образи в рамках курсу аналітичної геометрії.

Приклад 1. Обчислити потрійний інтеграл $\iiint_{(G)} z dx dy dz$, де (G) – область, що обмежена сферою $x^2 + y^2 + z^2 = 4$ та параболоїдом обертання $x^2 + y^2 = 3z$.

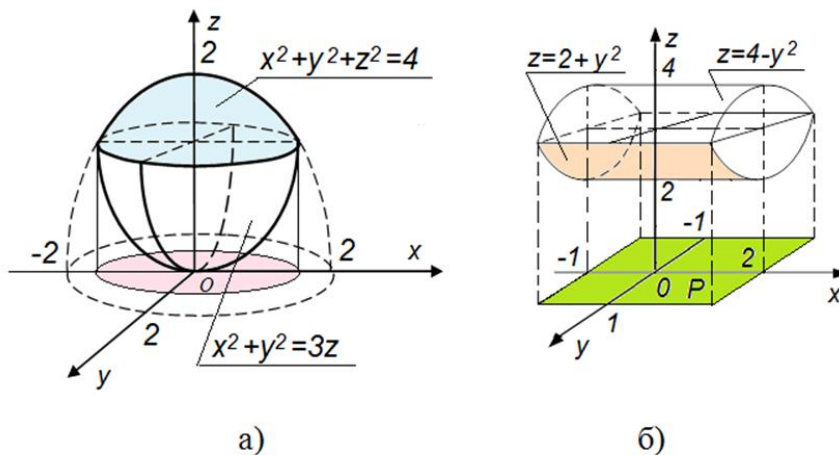


Рис. 1. Геометричне зображення просторових об'єктів

Графічна ілюстрація до прикладу 1 представлена на рис. 1 а. Для розв'язку цього завдання необхідно побудувати декілька геометричних об'єктів, а саме: поверхні, що обмежують об'єм інтегрування (трьохвимірну область G), лінію перетину поверхонь, проекцію області G на координатну площину xOy .

Приклад 2. Обчислити об'єм тіла, обмеженого циліндрами $z = 4 - y^2$, $z = y^2 + 2$ і площинами $x = -1$, $x = 2$.

Розв'язок завдання прикладу 2 передбачає побудову шуканого об'єму (рис. 1 б) та розстановку меж інтегрування в трьохкратному інтегралі на основі графічної побудови та просторового уявлення об'єкта інтегрування.

Безумовно, частково побудову геометричних об'єктів можуть взяти на себе графічні комп'ютерні редактори, засоби інформаційних технологій, але ефективно користуватися ними можна з попередньо сформованим просторовим уявленням і тільки в якості допоміжного інструмента [10, 11, 12].

Можна зазначити деякі дії (механізми), спрямовані на розвиток умінь створювати й оперувати образами:

- створення первинних образів;
- розпізнавання образів просторових об'єктів чи їхніх моделей (графічних або реальних);
- відтворення образів просторових об'єктів або їхніх моделей за деякими їх елементами;
- зміна розташування образів представлених об'єктів;
- конструювання нових образів на основі представлених – перетворення образів (зміни структури образу; зміни просторового положення і структури образу) тощо.

Звідси одним із завдань викладачів математичних і графічних дисциплін вищих навчальних закладів стає формування геометричних уявлень і розвиток просторового мислення майбутніх фахівців, що переслідує не тільки загально-навчальні, а й теоретико-пізнавальні цілі – підвести студентів до розуміння істотних властивостей реального простору (симетричність, конгруентність, безперервність і переривчастість, нескінченність, тривимірність і ін.), знаннями про які вони могли б користуватися в подальшій трудовій діяльності.

Так відомо [13], що при створенні будь-якого образу, у т. ч. й просторового, уявному перетворенню піддається наочна основа, на базі якої образ виникає. Але якщо при вирішенні геометричних задач

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

студенти погано уявляють форми фігур і їхні деталі, вони й надалі при перетворенні вже створеного образу припускаються помилок. Тому для подолання труднощів у сприйнятті як наочної основи дуже корисно використовувати моделі та їхні зображення: малюнки, ескізи тощо. На жаль, такий відомий методичний прийом останнім часом у ВНЗ використовується не так часто, як хотілося б. В основному ж викладачі обмежуються показом графічних складових – креслень і плакатів. Але ж використання моделей дозволяє, як кажуть психологи, «сформулювати» асоціацію між оригіналом і кресленням, тобто дає зрозуміти студентам властивості простору: симетричність, подібність, тривимірність і т. д. Однак моделі треба застосовувати лише для мало підготовлених студентів. Надалі використовувати моделі недоцільно, тому що їхнє застосування не сприяє розвитку пізнавальної активності і самостійності в роботі. Використання плакатів у процесі навчання теж безумовно виправдане, у тому числі й для того, щоб вказувати студентам на типові помилки, які вони часто допускають при побудові поверхонь, перерізів, об'ємів. Це краще робити шляхом зіставлення вірно й невірно виконуваних елементів креслень, що безумовно полегшує процес навчання. Такий методичний прийом попереджає появу багатьох помилок. Значимість наочно-образного уявлення навчального матеріалу стає ще більш зрозумілою, коли вчорашні випускники шкіл стикаються у ВНЗ не тільки з рішенням графічних завдань на перетин плоских і просторових геометричних образів, які потребують виділення в об'єктах їх просторових властивостей і відносин (форми, величини, напряму, протяжності тощо), а й із створенням просторових образів і оперуванням ними в процесі вирішення інших завдань, наприклад, при розстановці меж інтегрування. Тому здатність вільно оперувати просторовими образами, як і графічна культура, особливо важливі для майбутніх випускників технічних вузів і є їхніми необхідними професійними вміннями. Безумовно, якісне сформоване просторове уявлення в системі школа – довузівська підготовка – ВНЗ є платформою успішної підготовки фахівця інженерного-технічного профілю.

Література

1. Муранова Н. П. Фізико-математична підготовка старшокласників до навчання в технічному університеті : монографія / Н. П. Муранова. – К. : НАУ, 2013. – 464 с.
2. Геометрія : навч. посіб. / Н. П. Муранова, М. М. Логвин, Л. І. Нестеренко, О. С. Муранов. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2010. – 212 с.
3. Муранова Н. П. Геометрія. Збірник тестових задач для вступників до вищих навчальних закладів : навч. посіб. / Муранова Н. П., Мазур К. І., Мазур О. К. – 2-ге вид. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2009. – 136 с.
4. Муранова Н. П. Геометрія : навч. посіб. / Муранова Н. П., Бевз В. Г., Баришовець П. П. – К. : Книж. вид-во НАУ, 2007. – 176 с.
5. Хонюкова В. С. Формирование пространственного мышления школьников в рамках выполнения требований ФГОС общего образования // Научное сообщество студентов XXI ст. Гуманитарные науки : сб. ст. по мат. XXVII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 12 (27). – Режим доступа : [http://sibac.info/archive/guman/12\(27\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/12(27).pdf)
6. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников / И. С. Якиманская. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.
7. Джоржанова К. К. Формирование пространственного мышления при изучении векторного пространства у учащихся / К. К. Джоржанова. – Астрахань, 2006. – 43 с.
8. Бубнова М. Развитие просторового мислення учнів на уроках геометрії з використанням інформаційних технологій / М. Бубнова // Математика в школі. – 2010. – № 10. – С. 36–41.
9. Василенко А. В. Систематизация задач на развитие пространственного мышления учащихся / А. В. Василенко // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-1.
10. Постоенко О. О. Формування навичок геометричних побудов з використанням комп'ютерних технологій / О. О. Постоенко, М. С. Жуков // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики : зб. наук. праць / редкол.: В. М. Соловійов, Є. Я. Глушко, О. І. Олейніков та ін. – Кривий Ріг, 2002. – Т. 1 : Теорія та методика навчання математики. – С. 303–305. – Режим доступу : <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17384>
11. Подходова Н. С. Геометрия в развитии пространственного мышления младших школьников / Н. С. Подходова // Начальная школа. – 1999. – № 1. – С. 90–92.
12. Пардала А. Формирование пространственного воображения при обучении математики в средней школе (с учетом специфики школы республики Польша) : автореф. дисс. ... докт. пед. наук / А. Пардала. – М., 1993. – 32 с.
13. Жилкина Т. А. Роль пространственного мышления в практике преподавания графических дисциплин в технических вузах / Т. А. Жилкина // Наука и образование: проблемы и тенденции : матер. Междунар. науч.-практ. конф. (Уфа, 20-21 декабря 2013 г.) : в 3-х ч. Часть II. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2013. – С. 142–146.

ВПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У даній роботі пропонуємо стислий огляд інноваційних педагогічних технологій, які можуть бути використані під час проведення практичних занять, зокрема, під час викладання курсів «Медична та біологічна фізика» та «Медична інформатика» на кафедрі біологічної фізики та медичної інформатики ВДНЗУ «Буковинський державний медичний університет». Детально розглянуто один з найбільш ефективних методів «мозковий штурм», який, безсумнівно, заслуговує, на нашу думку, активного впровадження у навчальний процес для студентів вищих навчальних закладів. Впровадження даного методу спонукатиме студентів проявляти уяву і творчість, відверто висловлювати думку, відшукувати кілька рішень конкретної проблеми. Запропоновано виділити основні елементи структури практичного заняття, а саме: мотивація; оголошення, представлення теми й очікуваних навчальних результатів; надання необхідної інформації; практичне завдання – центральна частина заняття; підведення підсумків та оцінювання практичних завдань.

Ключові слова: *інноваційні технології, навчальний процес, методи, навчальний процес, оптимізація.*

In this paper we provide a brief overview of innovative educational technologies that can be used at workshops, in particular, within the courses «Medical and Biological Physics» and «Medical Informatics» at Bukovinian State Medical University. «Brainstorm» – one of the most effective methods – which, in our opinion, certainly deserves active implementation into the educational process for university students is considered in detail. Implementation of this method will encourage students to show imagination and creativity, openly express opinions, find several solutions to a particular problem. The following important elements of the practical class structure are pointed out: motivation, advertisement, topic presentation and expected learning outcomes, providing necessary information, practical problem, which is the central part of the session, summarizing and evaluating the practical problems.

Keywords: *innovative technologies, educational process, methods, optimization.*

У зв'язку з глобальною комп'ютеризацією всіх галузей нашого життя, зміною екологічного становища в світі, законодавства, природи тощо, інформація, яка надана в підручниках, стає застарілою навіть при його друкуванні. Одним із способів оптимізації та урізноманітнення навчально-виховного процесу є використання інноваційних технологій, комп'ютерної техніки, найактуальнішої інформації, яку надає глобальна мережа Internet, при вивчені дисциплін.

У широкому значенні інновація – це використання нововведень у вигляді нових технологій, послуг, видів продукції, організаційно-технічних і соціально-економічних рішень виробничого, фінансового, комерційного, адміністративного або іншого характеру. Життєвий цикл інновації – час від зародження нової ідеї, створення, поширення нововведення до його використання на практиці. Інноваційний процес – життєвий цикл інновації з урахуванням послідовності проведення робіт. У цьому сенсі комп'ютер, його використання в навчальному процесі може розглядатися як нововведення в навчальному процесі.

З поширенням демократичних тенденцій у суспільстві освітні системи як його складові переносять наголос на особистість студента, можливості його індивідуального розвитку, створення умов самореалізації людини на різних етапах її життєдіяльності. Впровадження інноваційних технологій в навчальний процес передбачає досягнення високоякісної освіти, яка спроможна забезпечити кожній людині умови для самостійного досягнення певної цілі, творчого самоствердження в різних соціальних сферах.

Останнім часом ідея втілення інноваційних технологій є предметом інтенсивних теоретичних та практичних досліджень. Теперішній стан її характеризується розробкою та проведенням інноваційних занять різних напрямків та створенням і вдосконаленням інтегрованих курсів з поєднанням різних предметів, передбачених для навчання. Інноваційні технології, з одного боку, дають можливість подолати дисциплінарну розрізненість наукового знання, а з другого боку – використовувати звільнений час для профільної диференціації у навчанні.

У нашій країні за останні роки персональні комп'ютери ввійшли в наше повсякденне життя, почали витісняти «ручну» розумову працю. Як наслідок – зміни на ринку праці; однією з вимог при прийомі на роботу стає вміння користуватися комп'ютером. У зв'язку з чим для ефективного якнайшвидшого включення в життя суспільства випускнику необхідно вміти користуватися різноманітним програмним забезпеченням, яке є на ринку комп'ютерних технологій.

Нові інформаційні та інноваційні технології наприкінці ХХ ст. стали не тільки однією з головних рушійних сил прогресу в усіх напрямках розвитку суспільства, а й потужним засобом навчання. За даними соціологічного дослідження, для 68 % підлітків комп'ютер є робочим інструментом, 12 % використовують ПК для розваг, для 18 % – це можливість спілкуватися з друзями, а для 2 % – можливість відключитися від дійсності.

Використання в процесі навчання інноваційних технологій, до яких належать інтерактивні та

комп'ютерні, дає змогу покращити зміст навчання, вдосконалити форми та методи навчання, активізувати й індивідуалізувати його.

Форма роботи будь-якого курсу, зокрема, курсів «Медична та біологічна фізика» та «Медична інформатика», які викладаються на кафедрі біологічної фізики ВДНЗУ «Буковинський державний медичний університет», має захоплювати студентів, викликати в них інтерес і мотивацію, а також навчати самостійно мислити та діяти, не чекаючи підказки викладача. Ефективність і сила впливу на студентів значною мірою залежить від умінь, а також від стилю роботи конкретного викладача.

Залежно від глибини новаторських змін інновації поділяють на: масові, великі, радикальні, фундаментальні; малі, часткові [1, с. 114; 2, с. 107–109].

У навчальних курсах, зокрема у курсі «Медична інформатика», доцільно використовувати такі методи і технології, які активізують навчальну діяльність студентів, а саме: робота в парах і невеликих групах; учнівські проекти – індивідуальні й колективні; ситуативні ігри; аналіз аргументів «за» і «проти»; дискусії й дебати; розв'язування проблеми; «мозковий штурм» тощо.

Один із перелічених методів «мозковий штурм» заслуговує, на нашу думку, активного впровадження у навчальний процес студентів вищих навчальних закладів. Мозковий штурм – це ефективний і добре відомий інтерактивний метод колективного обговорення. Він спонукає студентів проявити уяву і творчість, відверто висловлювати думку, відшукувати кілька рішень конкретної проблеми. Даний метод використовується для того, щоб ініціювати дискусію серед студентів, викликати інтерес та жваве обговорення конкретної проблеми. Цей метод можна проводити як з усією групою, так і в парах, у невеликих групах і навіть індивідуально (при цьому ідеї записуються на аркуші паперу). Під час такої роботи не слід робити жодних виправлень і дозволяти коментувати ідеї, поки всі пропозиції не будуть записані. Для проведення мозкового штурму викладач, крім того, що має запропонувати проблему, яку необхідно розв'язати, також має запропонувати студентам висловлювати свої ідеї, записувати їх, при цьому не вносити у дані ідеї жодних коректив та виправлень. Також викладач має спонукати студентів до висловлювання нових ідей, додаючи при цьому свої власні, при цьому викладач має намагатися уникати глузування, коментарів або висміювання будь-яких ідей. У кінці обговорити та оцінити запропоновані ідеї. Доцільно ознайомити студентів з правилами проведення «мозкового штурму».

У курсі «Медична інформатика» необхідно навчити студентів самостійно вирішувати конкретні проблеми під час розв'язування задачі на комп'ютері. Студента необхідно навчити насамперед аналізувати проблему. Крім того, студент повинен вміти знайти оптимальний шлях вирішення даної проблеми, знати, які способи існують для її розв'язання. Основним є вибір способу вирішення, тобто студент має проаналізувати і зрозуміти, який розв'язок є найкращим з точки зору одержання ефективного результату лікування чи прогнозування тієї чи іншої події.

Під час ознайомлення студентів з новим матеріалом, їм необхідно вміти організувати отриману інформацію логічно, навчитись правильно її структурувати, у чому безсумнівно викладач відіграє важливу роль, а саме вміння педагога зацікавити студентів та пов'язати поданий матеріал з майбутньою професією студента під час пояснення та подання нового матеріалу має бути основним під час викладання будь-якої дисципліни. У свою чергу, впровадження інноваційних методів у навчальний процес висуває певні вимоги до структури практичних занять. Практичне заняття, на нашу думку, має містити наступні елементи: мотивація; оголошення, представлення теми й очікуваних навчальних результатів; надання необхідної інформації; практичне завдання – центральна частина заняття; підведення підсумків, оцінювання практичних завдань.

Застосування активних нетрадиційних методик у навчальному процесі вищого навчального закладу, безсумнівно, служитиме покращенню сприйняття та засвоєння матеріалу студентами, підвищить мотивацію до вивчення дисциплін, таких як фізика, математика, інформатика та інших, які студенти-медики, зокрема, помилково сприймають як непрофільні й такі, що їм не знадобляться у їхній майбутній професійній діяльності.

Література

1. Кучай А. Впровадження інноваційних технологій навчання в освітню діяльність / А. Кучай // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2013. – Вип. 46. – С. 111–115.
2. Химинець В. Інноваційна освітня діяльність / В. Химинець. – Т. : Мандрівець, 2009. – С. 107–109.

УДК 37:001.895

**Бірюкова Тетяна, Федів Володимир,
Олар Олена, Микитюк Орися, м. Чернівці**

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В НЕПЕРЕРВНІЙ ОСВІТІ

У статті розглянуто основні принципи впровадження компетентнісного підходу в неперервній освіті як одного з чинників, що сприяють модернізації змісту освіти, і є одним зі складових освітніх

інновацій, висвітлено шляхи впровадження компетентнісного підходу на заняттях.

Ключові слова: *компетенції, компетентнісний підхід, неперервна освіта, особистість, інновація, практичне застосування, діяльність, якість.*

The paper considers the basic principles of competency-based approach implementation in lifelong learning as one of the factors contributing to modernization of the content of education and is one of the components of educational innovations. Ways of implementing the competency-based approach in class are shown.

Keywords: *competencies, competence-based approach, continuous education, personality, innovation, practical application, activity, quality.*

На сьогоднішній день на ринку праці необхідні фахівці, які не тільки володіють знаннями, а й уміють їх застосувати в різних нестандартних ситуаціях та безперервно навчатися, підвищуючи свій рівень кваліфікації впродовж життя. Для підготовки конкурентоспроможних фахівців одним із ефективних методів слугує компетентнісний підхід у системі неперервної освіти, який направлений на підготовку висококласного спеціаліста, який відповідатиме вимогам суспільства.

Компетентнісний підхід спонукає професійно обізнану людину до успішного вирішення складних проблем, що виникають під час підготовки та професійної діяльності, при виконанні соціальних ролей у практичному житті, у стосунках з іншими людьми тощо. Питання неперервної освіти висвітлено в багатьох працях вчених: В. Андрущенко, Б. Гершунського, І. Зязюна, Н. Ничкало та ін. Проблема компетентнісного підходу розглянута науковцями: В. Байденком, І. Бехом, Н. Бібиком, А. Вербицьким та ін.

Компетенція – це коло питань або явищ, у яких людина має відповідний рівень обізнаності та досвід. Той компетентний, хто є обізнаним, авторитетним у певній галузі; це фахівець, що володіє компетентністю, тобто здатний установлювати й реалізувати зв'язок між ситуацією та «знанням–умінням». За своєю суттю компетентнісний підхід є студентоцентрованим.

У своїх працях вчений І. Бех висвітлює ідеї діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів для їхнього узгодження з метою та завданнями компетентнісного підходу як найбільш прогресивного в сучасній освіті, який має забезпечити вищий рівень компетентності суб'єкта навчання, сформованості в нього науково орієнтованої основи для визначення логіки її виконання [1].

Науковець В. Чайка вважає, що компетентнісний підхід активізує механізми загального та професійного саморозвитку з урахуванням динаміки мотивації кожного студента в процесі підготовки до його майбутньої професійної діяльності, навчання, організації саморуку до кінцевого результату [2].

Тобто перевага компетентнісного підходу полягає в тому, що він надає змогу поєднувати набуті знання з їхнім практичним застосуванням, стимулювати суб'єктів освітнього процесу до саморозвитку, позитивно впливати на професіоналізм фахівців.

Впровадження компетентнісного підходу тісно пов'язане з вирішенням проблем забезпечення якості освіти. Основні чинники, що впливають на якість освіти: освітня політика; соціальне замовлення на фахівця з вищою освітою; ресурси (викладацькі, адміністративні, інфраструктурні, інформаційні тощо); програмне забезпечення; якість управління вищим навчальним закладом; якість умов освітньої діяльності; механізми регулювання відповідності підготовки фахівців до вимог суспільства тощо [3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10].

Отже, зміна освітніх цілей вимагає нового змісту підготовки, використання сучасних педагогічних технологій, створення інноваційного освітнього середовища у вищій школі, неперервної освіти впродовж життя. На практиці реалізація компетентнісного підходу передбачає оновлення змісту освіти, який базується на формуванні ключових компетентностей, що стосуються різних сфер, створення нових методик навчання і нових методик перевірки ефективності навчання. Суть освітнього процесу в умовах компетентнісного підходу – створення ситуацій і підтримка дій, які призводять до формування тих чи інших компетенцій. Реалізація компетентнісного підходу повинна передбачати широке використання у навчальному процесі активних та інтерактивних форм занять. Найбільш адекватними для даного підходу вважаються наступні освітні стратегії: модульне навчання, кейс-проекти з використанням пакетів ситуацій для прийняття рішень, ділові ігри, дослідницька робота, проектне навчання, міждисциплінарне навчання – форми, які стимулюють студентів до самостійного набуття знань, необхідних для вирішення конкретних проблем, а також тренінги в поєднанні з позааудиторною роботою, майстер-класи, телемости, телеконференції спеціалістів та дистанційні курси за їх участю і т. ін.

Світова освітня практика поняттю компетентності надає центральне місце. На симпозіумі «Ключові компетенції для Європи» у м. Берні були визначені ключові компетенції, що ознаменували загальносвітову тенденцію оновлення освіти. Г. Халаж – розробник компетенцій – бачить їхнє впровадження як збереження відкритого демократичного суспільства, мультикультурності, зміну вимог ринку праці, розвиток комплексних організацій, економічних змін і т. ін.

Можна виділити наступні ключові компетенції, якими мають володіти молоді європейці за рішенням Ради Європи: політичні й соціальні компетенції; компетенції, які пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві; компетенції, які пов'язані з володінням комунікаціями: усною та

письмовою, особлива увага приділяється володінню більш ніж однією мовами – мультилінгвізму; компетенції, які відображають стрімкий ріст інформатизації в суспільстві; компетенції, пов'язані з постійним навчанням як на особистісному, так і на професійному та соціальному рівнях.

Компетентнісний підхід має тісний зв'язок з особистісно орієнтованим та діяльнісним навчанням, у процесі яких, по-перше, зміст освіти проходить трансформацію на суб'єктивні надбання кожного студента, а по-друге, реалізується в процесі виконання кожним студентом певного комплексу дій.

Перехід до компетентісного навчання значно підвищить якість освіти за рахунок переорієнтації на результат освіти в діяльнісному вимірі, формування й розвиток у студентів здатності застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях. Орієнтація на особистість і компетентність набувають все більшого значення як в системі освіти, так і на ринках праці, зокрема для роботодавців. Компетентні спеціалісти, здатні ефективно працювати в динамічних умовах, стають все більш затребуваними на ринках праці. Їх затребуваність і кар'єрне зростання є показниками якісної освіти.

Одним із методів, що використовуються нами під час проведення занять, є метод проектів. Він реалізує особистісно зорієнтований підхід, дозволяє використати власну зацікавленість студентів у знаннях, показує можливості застосування отриманих знань у реальному житті. Дана методика в основі має ідею, що відображає сутність поняття «проект», спрямованість на результат, який можна побачити, осмислити, застосовувати на практиці. Студенти навчаються самостійно мислити, знаходити рішення проблеми, використовуючи для цього знання і вміння з різних галузей, дисциплін, що вивчаються ними, прогнозувати результати та можливі наслідки розв'язань проблеми, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Вирішення проблемних питань носить характер проектної діяльності. Метод складається з сукупності дослідницьких, пошукових, творчих підходів, сприяє творчому розвитку студентів, передбачає презентацію результатів. Метод змінює психологічний клімат у групі, об'єднує студентів, розвиває самостійність. Результати використання методу вказують на підвищення мотивації в навчанні, інтересу до предмету, закладають основи вміння дослідницької, творчої діяльності, знаходження нестандартних вирішень поставленої проблеми. Необхідно зазначити, що все більша кількість студентів із задоволенням бере участь у заняттях з використанням методу проектів.

Усе більший відгук у студентів та викладачів знаходить проблемно-діалогова форма організації практичних занять. Вона має ряд переваг, а саме: сприяє організації пошукової пізнавальної діяльності, активізує цю діяльність, ініціює розумову діяльність студентів, а це призводить до формування знань більш високого рівня, інтенсивного розвитку творчих здібностей особистості.

Таким чином, розглянуті основні принципи впровадження компетентісного підходу сприяють виходу освіти на новий рівень, підготовці конкурентоспроможних фахівців на ринку праці, що відповідає вимогам сьогодення.

Література

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2(63). – С. 27–31.
2. Чайка В. М. Основи дидактики / В. М. Чайка [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. М. Чайка. – К. : Академвидав, 2011. – 240 с.
3. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М. : ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.
4. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти / І. А. Зязюн // Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – № 25. – С. 13–18.
5. Кух А. М. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики [Електронний ресурс] / А. М. Кух // Предметні дидактики в контексті формування компетентісно-світоглядних професійних якостей майбутнього фахівця (Ч. 2.). – 2008. – С. 73–76. – Режим доступу до журн. : // www.mvf.kam-pod.org/zbirnyk14/e-book/2-07-Kuhh.pdf.
6. Луговий В. І. Європейська концепція компетентісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 13–25.
7. Муранова Н. П. Компетентнісний підхід у системі доуніверситетської підготовки майбутніх студентів технічних спеціальностей / Н. П. Муранова // Рідна школа. – 2012. – № 10(994). – С. 7–12.
8. Муранова Н. П. Концепція компетентісного підходу в системі доуніверситетської підготовки майбутніх студентів технічних спеціальностей / Н. П. Муранова // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі : зб. наук. праць ; вип. 8. – Кривий Ріг : Вид. відділ КМІ, 2013. – С. 112–122.
9. Національний освітній глосарій: вища освіта / [авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш та ін.] ; за ред. Д. В. Табачника, В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Вид-й дім «Плеяди», 2011. – 100 с.
10. Полякова Г. Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівця / Г. Полякова // Вища школа. – 2010. – № 10. – С. 78–87.

**НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС «ОСНОВИ ХУДОЖНЬО-ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ»
У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ**

У статті охарактеризовано курс за вибором «Основи художньо-технічної творчості» для підготовки бакалаврів за напрямом 6.010103 Технологічна освіта та навчально-методичний комплекс до нього. Описані їх структура, функції, місце навчально-методичного комплексу серед інших навчально-методичних видань.

Ключові слова: проектно-технологічна діяльність, майбутні вчителі технологій, художньо-технічні вміння, курс за вибором, навчально-методичний комплекс.

The optional subject «Fundamentals of artistic and technical creativity» for training bachelors in the field of education 6.010103 Technological Education and the teaching package for the subject are presented in the article. Theirs structure, functions, and the place of the package among other educational publications are described.

Keywords: technological and design activities, would-be technology teachers, art and technical skills, optional subject, teaching package.

Упродовж останніх десятиріч у системі вищої освіти України простежується тенденція до посилення інноваційності у сфері професійної підготовки нової генерації майбутніх педагогів. Загальні вимоги до підготовки спеціалістів освітньої галузі «Технології» поглиблюються за рахунок залучення їх до практичної діяльності, обов'язкового досвіду творчої роботи, тобто в процесі навчання у ВНЗ майбутні вчителі технологій повинні отримати широкий політехнічний багаж знань і вмінь, стати компетентними у своїй галузі.

Нині закладені продуктивні підходи до створення теоретичної та технологічної бази підготовки учителів технологій (В. Андріяшин, А. Вербицький, Р. Гуревич, В. Гусев, В. Зайончик, П. Дмитренко, О. Коберник, В. Кузьменко, В. Курок, Г. Левченко, Л. Оршанський, В. Сидоренко, В. Симоненко, В. Стешенко, В. Титаренко, Д. Тхоржевський та ін.); висвітлено окремі питання змісту та методики підготовки (В. Борисов, М. Корець, Є. Кулик, М. Пригодій, О. Сергєєва, С. Ткачук, В. Чепок, Н. Шайденко, В. Шмельов та ін.); досліджено різномарітні аспекти удосконалення професійної підготовки студентів; методика організації проектно-технологічної діяльності розкрита В. Бербець, Н. Дубовою, О. Коберником, С. Ткачуком, С. Ящуком та ін.

Актуальним для професійної підготовки майбутніх учителів технологій є набуття ними здатності трансформувати свої компетенції в шкільну практику, де фундаментальним ядром предмета «Трудове навчання» є проектно-технологічна діяльність. Для забезпечення цієї діяльності вчителям технологій необхідно мати спеціальні вміння, якими, на наш погляд, є художньо-технічні. Проблема підготовки майбутніх учителів технологій до формування творчих художньо-технічних умінь у педагогічній теорії та практиці не розроблена і не була предметом спеціального дослідження.

Метою статті є висвітлення змісту курсу за вибором «Основи художньо-технічної творчості» та навчально-методичного комплексу до нього.

Дослідження нами стану підготовки майбутніх учителів технологій до формування художньо-технічних умінь в учнів основної школи [1] показало, що наявні у навчальному плані підготовки бакалаврів за напрямом 6.010103 Технологічна освіта дисципліни не забезпечують цілісної підготовки студентів до діяльності, яка нами досліджується. Тому виникла нагальна потреба у введенні в навчальний процес системоутворюючого фактору, який забезпечить системність, узагальненість підготовки майбутніх учителів технологій, забезпечить розуміння місця та важливості процесу формування художньо-технічних умінь в учнів основної школи, унаслідок чого підвищиться мотивація студентів до здійснення означеної діяльності. Таким фактором ми вбачаємо введення у професійну підготовку студентів курсу за вибором «Основи художньо-технічної творчості».

Т. Васютіна вказує, що спецкурси (курси за вибором студента) в загальній структурі навчання у ВНЗ – це курси спеціалізованого доповнення, що поглиблюють та розширюють зміст дисциплін інваріантної складової навчальних планів з тих чи інших спеціальностей, посилюють практичну підготовку студентів. Вона слушно зауважує, що завдяки можливості їх вибору, спецкурси стають чи не найважливішим елементом навчання, способом максимальної індивідуалізації інтересів, нахилів, можливостей і здібностей кожного студента. Порівняно з дисциплінами фахового спрямування спецкурси мають більшу варіативність змісту, посилюють практичну, проєктивну, дослідно-експериментальну та інші складові професійної підготовки студентів [2, с. 3].

В інформаційному просторі спецкурс визначають як структурний компонент професійного циклу, що забезпечує спеціальну підготовку (або спеціалізацію), і є особливою формою організації лекційних занять, змісту яких притаманні високий рівень новизни і деталізоване вивчення наукової проблеми

[3, с. 164; 4, с. 206].

Необхідність розробки курсу за вибором «Основи художньо-технічної творчості» виникла у зв'язку з тим, що художньо-технічна підготовка студентів технологічних спеціальностей на сьогодні розрізнена й несистематизована. Цей курс відіграє узагальнюючу, системоутворюючу роль у процесі фахової підготовки студентів, є проміжною ланкою між теоретичним засвоєнням знань із художньо-технічної підготовки та їх практичним застосуванням у реальних умовах сучасної школи. Він має на меті систематизацію, узагальнення, удосконалення художньо-технічної підготовки майбутніх учителів технологій, отриманої під час вивчення дисциплін циклів професійно-педагогічної й професійної науково-предметної підготовки та оволодіння методикою формування художньо-технічних умінь в учнів основної школи.

Основні завдання курсу за вибором:

- розуміння майбутніми вчителями технологій сутності художньо-технічних умінь, їх психофізіологічних основ, місця у проектно-технологічній діяльності школярів;
- систематизація художньо-технічних знань, набутих у процесі навчання, удосконалення художньо-технічних умінь за допомогою спеціально підібраних вправ;
- оволодіння вміннями визначати засоби формування художньо-технічних умінь в учнів 5–9 класів на уроках трудового навчання;
- оволодіння методами, прийомами, способами, засобами формування художньо-технічних умінь в учнів основної школи в процесі навчання.

Навчальна програма курсу за вибором «Основи художньо-технічної творчості» побудована за модульною системою навчання й вміщує два модулі, а саме: перший модуль передбачає аудиторну, другий модуль – самостійну роботу. Перший модуль складається з 2-х змістових модулів.

Змістовий модуль 1. «Теоретичні засади формування художньо-технічних умінь» забезпечує теоретичну й практичну художньо-технічну підготовку.

Змістовий модуль 2. «Методика формування художньо-технічних умінь в учнів 5–9 класів» – методичну художньо-технічну підготовку студентів.

Теоретична підготовка здійснюється на лекціях і передбачає оволодіння студентами необхідним обсягом знань. Практична підготовка здійснюється під час виконання практичних робіт і полягає в систематизації, узагальненні, удосконаленні художньо-технічних умінь майбутніх учителів технологій. Методична художньо-технічна підготовка студентів ставить за мету засвоїти методику формування художньо-технічних умінь в учнів основної школи.

До кожної практичної роботи визначена мета, дібрані завдання для самопідготовки, подані теоретичні відомості з теми, розроблені завдання до практичної роботи, встановлена послідовність їх виконання, передбачені форми звітності, сформульовані питання для самоконтролю з вивченої теми, запропонований перелік літератури, наведені додатки до практичних робіт.

Самостійна робота студентів передбачає опрацювання лекційного матеріалу та рекомендованої літератури, підготовку до практичних занять та контрольних заходів, виконання творчих завдань до практичних робіт.

Тестові завдання для підсумкового контролю представлені у вигляді тестів закритої форми з вибором однієї правильної відповіді. Вони спрямовані на визначення рівня оволодіння навчальним матеріалом курсу та можуть бути використані під час підготовки до підсумкового контролю.

Представлений словник термінології дає можливість швидко за абеткою знайти поняття та визначити його тлумачення.

Курс за вибором «Основи художньо-технічної творчості» має широкі можливості міждисциплінарної інтеграції: дисциплін циклів професійно-педагогічної та професійної науково-предметної підготовки. Об'єднання навчального матеріалу в курсі здійснюється з різних галузей знань. Це забезпечує інтегративне поєднання різних дисциплін і дає змогу здійснити підготовку майбутніх учителів технологій до формування художньо-технічних умінь в учнів основної школи. Курс за вибором сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу та пізнавальному розвитку студентів.

До курсу за вибором «Основи художньо-технічної творчості» створено навчально-методичний комплекс.

Навчально-методичний комплекс дисципліни – це 1) система дидактичних засобів навчання з конкретної дисципліни, метою якої є повна реалізація освітніх і виховних завдань, сформульованих навчальною програмою дисципліни; 2) сукупність нормативних та навчально-методичних матеріалів на паперовій та/або в електронній формах, необхідних і достатніх для ефективного виконання студентами робочої програми навчальної дисципліни, передбаченої навчальним планом підготовки студентів відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня за певним напрямом підготовки (спеціальністю).

Призначення навчально-методичного комплексу полягає в забезпеченні цілісного навчального процесу з певної дисципліни в єдності цілей навчання, змісту, дидактичного процесу й організаційних форм

навчання. Він має забезпечити всі основні етапи педагогічного процесу – надання навчальної інформації та її сприйняття, набуття, закріплення й удосконалення знань, умінь і навичок, їх застосування й контролю та основних функцій освітнього процесу – освітньої, виховної та розвиваючої [5].

Розроблений нами навчально-методичний комплекс відображає зміст курсу за вибором «Основи художньо-технічної творчості», містить дидактичний матеріал, відповідний організаційним формам навчання, що дозволяє студентам досягати необхідного рівня засвоєння навчального матеріалу; надає студентам можливість у будь-який момент перевірити ефективність свого навчання, самостійно проконтролювати себе і відкоригувати свою навчальну діяльність. Він містить визначене нормативними документами методичне забезпечення, а саме: авторську навчальну програму, конспекти лекцій, методичні рекомендації до виконання практичних та самостійних робіт, перелік питань для підсумкового контролю, систему оцінювання навчальних досягнень студентів, систему оцінювання змістових модулів, тестові завдання для підсумкового контролю, словник термінології та рекомендовану літературу.

Впровадження навчально-методичного комплексу «Основи художньо-технічної творчості» в процес підготовки майбутніх учителів технологій підкреслює комплексний підхід до навчання в цілому. Розроблений нами навчально-методичний комплекс до курсу за вибором розрахований не лише на студентів, а й на вчителів технологій та інших зацікавлених сторін, які беруть участь у навчальному процесі, здійснюють керівництво проектно-технологічною діяльністю учнів та студентів, формуванням художньо-технічних умінь. Доцільність впровадження розробленого курсу за вибором та навчально-методичного комплексу до нього доведена експериментально в нашому дослідженні.

Література

1. Борисенко Н. А. Підготовка майбутніх учителів технологій до формування художньо-технічних умінь в учнів основної школи : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Борисенко Надія Анатоліївна. – Глухів, 2016. – 278 с.
2. Васютіна Т. М. Спецкурси як складова практичної підготовки майбутнього вчителя / Т. М. Васютіна // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. – Слов'янськ : СДПУ. – 2009. – Вип. XLVII. – С. 3–4.
3. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х томах / [под ред. С. Я. Батышева]. – М. : АПО, 1999. – 488 с.
4. Стефановская Т. А. Технология обучения педагогике в вузе : метод. пособ. / Т. А. Стефановская. – [2-е изд.]. – М. : Изд-во «Совершенство», 2000. – 272 с.
5. Чепуренко Я. О. Навчально-методичний комплекс як вид навчального видання / Я. О. Чепуренко // Актуальні проблеми теорії соціальних комунікацій : матер. науково-звітної конф. викладачів кафедри журналістики Інституту української філології та літературної творчості ім. А. Малишка НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. доп. / Інститут української філології НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К. : Ореол-сервіс, 2013. – Вип. III. – С. 7–14.

УДК 539.2(045)

Бруйка Ольга, м. Київ

МЕТОДИКА РАСЧЕТА ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ПАРАМЕТРОВ ПОЛУЧЕНИЯ НАНОСТРУКТУР

Настоящая статья посвящена методике расчета технологических параметров получения наноструктур с использованием квантово-механического подхода, а также классического подхода для оценки диапазона размеров наноструктур.

Ключевые слова: нанотехнологии, нанообъекты, нанотехника, наносистемы, самосборка, наноматериалы, биоподобные структуры, нановолокна.

The article presents a calculation procedure for technological parameters of obtaining nanostructures with the use of the quantummechanical approach. The classical approach to evaluating the range of nanostructure sizes is also considered.

Keywords: nanotechnology, nano-objects, nanoengineering, nanosystems, self-assembly, nanomaterials, biosimilar structures, nanofibers.

По мнению многочисленных экспертов, XXI век ознаменуется новой научно-технической революцией, связанной с нанотехнологиями и наноматериалами. Хотя для понятия «нанотехнология», введенного, как известно, Ричардом Фейнманом в 1959 г., нет четкого однозначного определения, из аналогии с существующими микротехнологиями следует, что нанотехнологии – это технологи, оперирующие величинами порядка нанометра. Другими словами, это технологи высочайшего уровня, позволяющие работать с небольшими группами атомов или молекул и даже с отдельными атомами. Основная идея нанотехнологий заключается в том, что практически любая химически стабильная структура может быть, если это не запрещено физическими законами, построена (собрана) искусственно путем соответствующей манипуляции отдельными атомами или их группами. Поэтому переход от

«микро» к «нано» - это уже не количественный, а качественный переход – скачок от манипуляции веществом к манипуляции отдельными атомами.

Возможности нанотехнологий представляются поистине неограниченными – от производства компьютеров с терагерцовой тактовой частотой до создания молекулярных роботов-врачей, которые «жили» бы внутри человеческого организма, предотвращая или устраняя все повреждения, включая генетические.

Рассмотрим методику расчета технологических параметров получения наноструктур, которая будет базироваться на следующих аспектах: рассматриваем квантово-механические основы уникальных свойств наноструктур; проводим оценку диапазона размеров наноструктур, для которых справедлив классический подход; используем квантово-механический подход для определения теплофизических и термомеханических характеристик материалов. Для нанозерна доля атомов, находящихся в тонком поверхностном слое (его толщину принимают, как правило, порядка 1 нм), по сравнению с мезо- и микрочастицами заметно возрастает. Действительно, доля приповерхностных атомов будет пропорциональна отношению площади поверхности частицы S к ее объёму V . Если обозначить характерный размер частицы (кристаллита) как D , то: $S/V \sim D^2/D^3 \sim 1/D$. У поверхностных атомов, в отличие от находящихся в объёме твёрдого тела, задействованы не все связи с соседними атомами. Для атомов, находящихся на выступах и уступах поверхности, ненасыщенность связей еще выше. В результате в приповерхностном слое наблюдаются сильные искажения кристаллической решётки, приводящие даже к изменению типа решётки. Другим аспектом является тот факт, что свободная поверхность является стоком бесконечной ёмкости для точечных и линейных кристаллических дефектов (в первую очередь, вакансий и дислокаций). При малых размерах частиц этот эффект заметно возрастает, что может приводить к выходу большинства структурных дефектов на поверхность и очистке материала наночастицы от дефектов структуры и химических примесей. В настоящее время установлено, что процессы деформации и разрушения протекают в тонком приповерхностном слое с опережением по сравнению с внутренними объёмами металлического материала, что во многом определяет возникновение ряда физических эффектов, в т.ч. физического предела текучести и физического предела усталости.

Для наночастиц весь материал будет работать как приповерхностный слой, толщина которого оценивается в диапазоне порядка 0,5–20 мкм. Можно также указать на тонкие физические эффекты, проявляющиеся в специфическом характере взаимодействия электронов со свободной поверхностью.

Следующей причиной специфики свойств наноматериалов является увеличение объёмной доли границ раздела с уменьшением размера зёрен или кристаллитов в наноматериалах. При этом можно выделить объёмную долю следующих составляющих: границ раздела, границ зёрен и тройных стыков. Объёмную долю границ раздела (V_{zp}) можно оценить по формуле:

$$\Delta V_{zp} = 1 - [(D - s) / D]^3, \quad (1)$$

где S – толщина границ раздела (порядка 1 нм), а D – характерный размер зерна или кристаллита.

Объёмную долю границ зёрен (V_{z3}) можно определить по формуле

$$\Delta V_{z3} = [3s(D - s)^2] / D^3,$$

а объёмную долю тройных стыков V_{mc} – как разность $\Delta V_{mc} = \Delta V_{zp} - \Delta V_{z3}$. (2)

На рис. 1 представлены рассчитанные по этим формулам зависимости указанных объёмных долей границ раздела, границ зёрен и тройных стыков от размера зерна.

Видно, что с уменьшением размера зерна от 1 мкм до 2 нм объёмная доля межзёренной компоненты (границ раздела) увеличивается с 0,3 до 87,5 %. Объёмные доли межзёренной и внутризёренной компонент достигают одинакового значения (по 50 %) при размере зерна порядка 5 нм. После уменьшения размера зерна ниже 10 нм начинает сильно возрастать доля тройных стыков. С этим связывают аномальное падение твердости в этом интервале размеров зерна. Комплексные экспериментальные исследования показали, что границы зёрен имеют неравновесный характер, обусловленный присутствием зернограницных дефектов с высокой плотностью.

Эта неравновесность характеризуется избыточной энергией границ зёрен и наличием дальнедействующих упругих напряжений: границы зёрен имеют кристаллографически упорядоченное строение, а источниками упругих полей являются зернограницные дислокации и их комплексы. Неравновесность границ зёрен приводит к возникновению высоких напряжений и искажению кристаллической решётки, изменению межатомных расстояний и появлению значительных смещений атомов, вплоть до потери дальнего порядка. Результатом является значительное повышение микротвёрдости.

Важным фактором, действующим в наноматериалах, является также склонность к появлению кластеров. Облегчение миграции атомов (групп атомов) вдоль поверхности и по границам раздела и наличие сил притяжения между ними, которые для наноматериалов больше по сравнению с

традиційними матеріалами, часто приводять к процесам самоорганізації островкових, столбчатых и других кластерных структур на подложке. Этот эффект уже используют для создания самоорганизованных наноструктур для оптики и электроники.

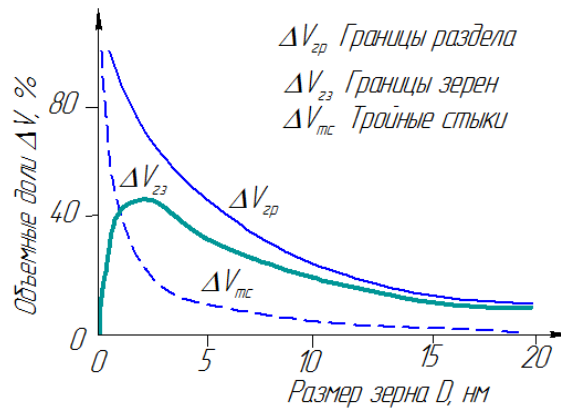


Рис. 1. Залежності об'ємних долей границь розділа, границь зерен і трійних стыків [1.]

Ещё одну причину специфики свойств наноматериалов связывают с тем, что при процессах переноса (диффузия, пластическая деформация) имеет место некоторая эффективная длина свободного пробега носителей этого переноса L_e . При характерных размерах области протекания процессов переноса много больших L_e рассеяние носителей выражено незначительно, но при размерах, меньших L_e , перенос начинает зависеть от размеров и формы весьма значительно. В случае наноматериалов в качестве L_e могут быть, например, диффузионная длина и длина свободного пробега дислокаций.

Для материалов с размерами кристаллитов в нижнем нанодиапазоне $D < 10$ нм ряд ученых указывает на возможность проявления квантовых размерных эффектов. Такой размер кристаллитов становится соизмеримым с длиной волны де Бройля для электрона $\lambda_e \sim (m_e E)^{-1/2}$ (m_e – эффективная масса электрона, E – энергия Ферми). Для металлов $\lambda_e \approx 0,1 \dots 1$ нм, а для ряда полупроводников, полуметаллов и тугоплавких соединений переходных металлов $\lambda_e \approx 10 \dots 100$ нм. Для любой частицы с малой энергией (скорость $v \ll$ скорости света c) длина волны де Бройля определяется как $\lambda_e = h/mv$, где m и v – масса и скорость частицы, а h – постоянная Планка. Квантовые эффекты будут выражаться, в частности, в виде осциллирующего изменения электрических свойств, например проводимости [1].

Видно, что существенного увеличения качественных характеристик наноструктур следует ожидать только при размерах, больших 10 нм, что необходимо учитывать при выборе технологических режимов для получения наноструктур.

В настоящее время есть достаточно много работ по экспериментальному изучению возможности получения наноструктур. Теоретических работ практически нет, за исключением работ [1, 2], но и они не позволяют учитывать энергию, затрачиваемую на образование нанозерна, которая в определенных условиях может быть значительной, что существенно снижает точность проводимых расчетов.

Приняв, что энергия образования зерна равна или несколько больше энергии атомизации зерна, ее можно рассчитать, используя методику работы [3]. Эта энергия может быть определена после первоначального нахождения числа частиц в нанокластере (НК) и определения, что частицы являются атомами или химическими соединениями. Тогда, определив долю атомов и химических соединений в зерне и зная энергию атомизации зерен каждого типа кластера (состоящего из атомов и химических соединений) и умножив на их количество, можно получить энергию, затрачиваемую на образование зерна, как сумму энергий образования кластера из атомов и химических соединений.

Рассчитаем энергию атомизации для нитридов и карбидов металлов. Определив число частиц в НК, мы можем найти энергию атомизации частиц в кластере, которая может быть вычислена с учетом двух энергий – энергии кулоновского отталкивания E_k и энергии ионной связи E_u по выражению:

$$E_{cs} = E_u + E_k = \varepsilon^2 U + (1 - \varepsilon^2)^{1/2} D_0 N = \frac{\varepsilon^2 k A e^2 z^2 N}{R_0} \left(1 - \frac{\rho}{R_0} \right) + (1 - \varepsilon^2)^{1/2} D_0 N, \quad (3)$$

где ε – степень ионности; k – коэффициент пропорциональности, называемый электростатической постоянной, который зависит от выбора единиц измерения в Международной системе единиц:

$$k = \frac{1}{4\pi\varepsilon_0} \approx 8,987742438 \cdot 10^9 \left[\frac{H \cdot M^2}{Kl^2} \right]; A – константа Моделунга; e – заряд электрона; z – заряд иона; N –$$

количество частиц; R_0 – кратчайшее межатомное расстояние; ρ – степень отталкивания; D_0 – энергия диссоциации одной частицы вещества.

Степень ионности ε для вещества АВ определяем по выражению:

$$\varepsilon = \frac{I_A^V + F_A^V - I_B^V - F_B^V}{I_A^V - F_A^V + I_B^V - F_B^V}, \quad (4)$$

Где I – потенциал ионизации для элемента A в валентном состоянии; F_A^V – сродство к электрону для материала A в валентном состоянии.

Эти величины обычно определяются экспериментально, значения их известны для небольшого числа элементов. Для упрощения вычисления можно использовать упрощенную формулу, дающую менее точное значение:

$$\varepsilon = \frac{X_A - X_B}{X_A + X_B}, \quad (5)$$

где X_A, X_B – степень окисления для элементов A и B по шкале Полиннга.

Константа Моделунга A , вычисляемая суммированием бесконечного ряда, имеет вид

$$A = \sum_j^N \frac{z_i z_j}{P_{ij}}, \quad (6)$$

где z_i, z_j – заряды взаимодействующих ионов.

Энергия электростатического кулоновского взаимодействия

$$\varphi_{ij} = \frac{e^2 z_i z_j}{R_{ij}}, \quad (7)$$

Где R_{ij} – расстояние между зарядами i и j , для удобства оно может быть представлено как $R_{ij} = P_{ij} \cdot R_0$.

Тогда энергия взаимодействия i -го иона со всеми остальными ионами (N) имеет вид

$$U = \frac{1}{2} \left(N \sum_i^N \frac{e^2 z_i z_j}{R_0} \cdot \frac{1}{P_{ij}} + N \sum_j^N \frac{e^2 z_i z_j}{R_0} \cdot \frac{1}{P_{ij}} \right) = \frac{Ne^2}{R_0} \sum_j^N \frac{z_i z_j}{P_{ij}}. \quad (8)$$

В формуле множитель $\frac{1}{2}$ появляется, так как каждая взаимодействующая пара ионов должна учитываться один раз. Очевидно, что постоянная в выражении для электростатической энергии называется константой Моделунга.

Степень отталкивания ρ зависит от величины и характера деформирования зерна.

По мере увеличения сжатия сопротивление кристалла быстро растет, ионы отталкиваются друг от друга и силы отталкивания быстро возрастают по мере сближения ионов друг с другом. Поскольку отталкиваются электронные оболочки ионов, проникающие одна в другую, то правильное описание этих сил возможно только на основе квантовой механики. Однако эвристический (т. е. основанный на правильной догадке) подход был применен М. Борном и его сотрудниками еще до создания квантовой механики (1918). Они предложили две формы потенциала отталкивания: сначала обратную степенную

$\frac{b}{R^n}$, а позже экспоненциальную $Be^{-\frac{R}{\rho}}$. Параметры b и n , B и ρ входящие в эти выражения, могут быть определены с помощью экспериментальных данных, в частности по сжимаемости кристалла:

$$\frac{1}{\rho} = \frac{2}{R_0} + \frac{9V}{A\beta}, \quad (9)$$

где V – объем моля кристалла; A – константа Моделунга; β – сжимаемость кристалла.

$$D_0 = \sum_{i=1}^m \Delta H_{am}(i). \quad (10)$$

В результате расчетов получаем энергию атомизации для химических соединений при различных зарядовых числах, степенях отталкивания и энергиях диссоциации. Так, для ряда нитридов и карбидов они представлены в табл. 1.

Используя значения энергии атомизации, представленные в таблице, и зная число частиц в НК, получаем энергию, необходимую для получения зерна.

Всё это говорит о том, что энергия кристаллизации является важной величиной и в балансе энергий в зоне образования наноструктуры для ионов малых масс может оказывать существенное влияние. При переходе к ионам больших масс, например гафния, её практически можно не учитывать.

Используя предложенные методики определения энергии образования нанокластеров (нанозерна), мы можем найти более точно технологические параметры потоков ионов (энергия, заряд и сорт иона), при

которых можно получать наноструктуры необходимых размеров, а следовательно, и прогнозировать их физико-механические характеристики, так как они зависят от размера зерна.

Таблиця 1.

Энергия атомизации для нитридов и карбидов металлов при различных зарядовых числах z , степенях отгалкивания ρ и энергиях диссоциации D

Материал покрытий	Степень отгалкивания ρ , [м]	Теория			Эксперимент		Энергия диссоциации D , эВ
		$z = 1$	$z = 2$	$z = 3$	$z = 1$	$z = 2$	
TiN	$0,287 \cdot 10^{-10}$	5,756	9,125	14,74		13,23	4,9035
TiN	$0,854 \cdot 10^{-10}$	5,3989	7,6966	11,526		13,23	4,9035
TiN	$0,4326 \cdot 10^{-10}$	5,664	8,7586	13,9156		13,23	4,9035
TiN	$0,287 \cdot 10^{-10}$	10,347	13,716	19,331		13,23	9,7622
TiN	$0,854 \cdot 10^{-10}$	9,9899	12,288	16,117		13,23	9,7622
TiN	$0,4326 \cdot 10^{-10}$	10,256	13,350	18,507		13,23	9,7622
ZrN	$0,287 \cdot 10^{-10}$	6,874	11,4427	19,0572		14,53	5,8148
ZrN	$0,943 \cdot 10^{-10}$	6,3518	9,3539	14,3574		14,53	5,8148
ZrN	$0,4126 \cdot 10^{-10}$	6,7741	11,0431	18,1574		14,53	5,8148
ZrN	$0,287 \cdot 10^{-10}$	11,760	16,328	23,943		14,53	
ZrN	$0,943 \cdot 10^{-10}$	11,238	14,240	19,244		14,53	
ZrN	$0,4126 \cdot 10^{-10}$	11,66	15,929	23,044		14,53	
AlN	$0,295 \cdot 10^{-10}$	4,476	7,376	12,209		10,169	
AlN	$0,851 \cdot 10^{-10}$	4,153	6,084	9,304		10,169	
AlN	$0,450 \cdot 10^{-10}$	4,386	7,016	11,399		10,169	
HfN	$0,282 \cdot 10^{-10}$	6,740	9,4589	13,9889		16,09899	
HfN	$0,806 \cdot 10^{-10}$	6,4919	8,4629	11,7479		16,09899	
HfN	$0,433 \cdot 10^{-10}$	6,6699	9,1749	13,349		16,09899	
TiC	$0,309 \cdot 10^{-10}$	5,377	7,253	10,380		14,23	
TiC	$0,820 \cdot 10^{-10}$	5,197	6,536	8,766		14,23	
TiC	$0,495 \cdot 10^{-10}$	5,311	6,990	9,790		14,23	
CrN	$0,288 \cdot 10^{-10}$	4,897	7,766	12,547			
CrN	$0,815 \cdot 10^{-10}$	4,590	6,538	9,785			
CrN	$0,445 \cdot 10^{-10}$	4,806	7,390	11,724			
HfC	$0,318 \cdot 10^{-10}$	6,3631	9,444	14,580		16,4895	
HfC	$0,943 \cdot 10^{-10}$	6,024	8,087	11,526		16,4895	
HfC	$0,481 \cdot 10^{-10}$	6,275	9,091	13,785		16,4895	
TiO ₂	$0,293 \cdot 10^{-10}$	16,3935	29,052	50,1495			
TiO ₂	$0,947 \cdot 10^{-10}$	14,823	22,77	36,015			
TiO ₂	$0,424 \cdot 10^{-10}$	16,079	27,794	47,319			
TiO ₂	$0,293 \cdot 10^{-10}$	79,686	29,052	45,93			
TiO ₂	$0,947 \cdot 10^{-10}$	54,558	22,77	33,366			
TiO ₂	$0,424 \cdot 10^{-10}$	260,958	27,794	43,414			
CrC	$0,310 \cdot 10^{-10}$	11,757	13,212	15,637			
CrC	$0,786 \cdot 10^{-10}$	11,616	12,648	14,368			
CrC	$0,511 \cdot 10^{-10}$	12,009	14,22	17,905			
ZrC	$0,309 \cdot 10^{-10}$	13,9275	16,821	21,643		15,6217	
ZrC	$0,902 \cdot 10^{-10}$	13,628	15,624	18,950		15,6217	
ZrC	$0,470 \cdot 10^{-10}$	13,792	16,495	20,909		15,6217	

Литература

1. Екобри Т. Физика и механика прочности твердых тел / Т. Екобри. – М. : Металлургия, 1971. – 264 с.
2. Хеккель К. Техническое применение механики разрушения / К. Хеккель. – М. : Металлургия, 1974. – 63 с.
3. Костюк Г. И. Эффективный режущий инструмент / Г. И. Костюк. – Х. : НАКУ «ХАИ» 2007. – 610 с.
4. Костюк Г. И. Наноструктуры на базе фуллеренов: Физика, свойства, применение / Г. И. Костюк // Вопросы проектирования и производства конструкций летательных аппаратов: сб. научн. трудов Нац. аэрокосм. ун-та им. Н. Е. Жуковского «ХАИ». Х. : – 2007. – Вып. 3(50). – С. 78–96.
5. Костюк Г. И. Об аномально высокой микротвердости слоев из одно- и многокомпонентных покрытий из нитридов, карбидов и карбонитридов металлов / Г. И. Костюк // Вісті АІНУ. – № 3(30). – 2006. – С. 222–231.
6. Костюк Г. И. Трибологические свойства алмазоподобных углеродных покрытий и возможные области их применения / Г. И. Костюк, И. А. Сыпченко // Вісті АІНУ. – № 3(30) – 2006, С. 251 – 259.
7. Костюк Г. И. Научные основы создания современных технологий / Г. И. Костюк // Х. : Нац. аэрокосм. ун-та им. Н. Е. Жуковского «ХАИ», 2008. – 601 с.

**МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Стаття присвячена питанню застосування комп'ютерних технологій з метою вдосконалення навчального процесу під час вивчення іноземної мови у вищому або середньому загальноосвітньому закладі. Розглядаються можливості застосування комп'ютера для виконання різних видів роботи в ході навчальної діяльності як викладачем, так і студентами або учнями, в тому числі і для підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання.

Ключові слова: інформаційні технології, звукові ефекти, відеоефекти, комп'ютеризована навчальна програма, наочність, тренувальні вправи, електронний підручник, комп'ютерна мережа університету, комп'ютерна периферія, пристрої введення/виведення, лабораторне обладнання, комп'ютеризовані технології контролю знань.

The paper deals with application of computer technologies in order to im-prove the learning of foreign languages both at universities and secondary schools. The article presents possible computer uses for different kinds of jobs in the training process that can be done both by teachers and students, including the preparation of the latter for the independent external testing.

Keywords: information technologies, sound effects, video effects, computer-ized learning program, visualization, training exercises, computer-based training course, university's computer network, computer peripherals, input/output units, laboratory equipment, computerized knowledge testing technologies.

У сучасній освіті неухильно зростає роль інформаційних технологій. Сучасні комп'ютеризовані навчальні програми надають можливості, які дозволяють широко використовувати комп'ютер у навчальному процесі, але особливої цінності він набуває в тих елементах навчальної діяльності, де студент може цілком обійтися як без наставника, консультанта (тобто викладача), так і без партнера (наприклад, іншого студента). Такими є, зокрема, різні за характером тренувальні вправи, виконання яких на комп'ютері, з одного боку, дозволяє вивільнити від цієї роботи викладача, а з другого – тримати зайнятими всіх студентів групи одночасно, чого не завжди вдається досягти традиційними методами.

Для викладачів вищих навчальних закладів комп'ютер є важливим інструментом, який надає їм суттєву допомогу в частині методичного забезпечення навчального процесу. Застосування комп'ютера під час розробки навчального матеріалу може стати у пригоді для виготовлення електронних підручників, розміщення яких в комп'ютерній мережі університету здатне значно полегшити доступ студентів (надто заочників) до фондів навчально-методичних видань вишу. Використання досконалої периферії (такої, як, наприклад, струменеві або лазерні принтери, різного роду багатофункціональні пристрої введення-виведення) забезпечує викладачу надзвичайно широкі можливості у виготовленні роздаткового та іншого навчально-методичного матеріалу зі значною економією часу та коштів.

У наш час великого поширення в різних сферах діяльності набули портативні комп'ютери, відомі також як ноутбуки та нетбуки, а останнім часом ще й планшети та смартфони, які в силу свого невеликого розміру можуть бути застосовані безпосередньо під час проведення занять поряд із іншою аудіовізуальною апаратурою, наприклад, для проектування малюнків, а також різноманітних діаграм або графіків. Студентами ноутбуки можуть використовуватися для конспектування лекцій або для роботи зі спеціалізованим прикладним програмним забезпеченням. Так, студенти природничих спеціальностей можуть використовувати ноутбук для різних експериментів, підключивши до нього необхідне лабораторне обладнання. Наприклад, якщо до ноутбука підключити рН-датчик, то можна досліджувати кислотність ґрунту або інші фізико-хімічні характеристики матеріалів [1].

Завдяки сучасним інформаційним технологіям, стає можливим створення зворотного зв'язку між особою, яка навчається – студентом університету, коледжу або учнем середнього загальноосвітнього закладу (школи) – та машиною, що вигідно вирізняє комп'ютер з-поміж інших засобів навчання, в тому числі й технічних [2]. Наприклад, відповідь на запитання, яку дав студент, супроводжується тією чи іншою реакцією комп'ютера, що може бути текстовим повідомленням у супроводі звукових і/або відеоефектів. Так, на неправильні відповіді студента комп'ютер може реагувати вказуванням на місце, де саме студент припустився помилки або виведенням на екран відповідної довідкової інформації. І що є дуже важливим, застосування в навчальному процесі мультимедійних інформаційних технологій інтерактивного типу стимулює інтерес студента до самостійної роботи.

З появою комп'ютерних мереж, і в першу чергу, всесвітньої мережі Інтернет з'явилися надзвичайно широкі можливості для оперативного доступу до численних інформаційних ресурсів, які містять навчальний англomовний матеріал, в тому числі й оригінального походження, що робить комп'ютер безцінним помічником у самостійній роботі студента. Саме цим пояснюється стрімке поширення в усьому світі технологій дистанційного навчання, коли студент може вести навчальну діяльність, як

сидячи вдома або гуртожитку, так і перебуваючи на відпочинку де-небудь за містом, час від часу контактуючи з викладачем, якщо виникає потреба в консультації. Елементи дистанційного навчання, що їх запроваджено в Навчально-науковому інституті неперервної освіти Національного авіаційного університету, для підготовки випускників загальноосвітніх навчальних закладів до проходження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) передбачають електронний доступ слухачами підготовчих курсів для отримання необхідного навчального матеріалу і виконання контрольних завдань і консультації викладача у скайп-режимі.

Запровадження у 2007 р. обов'язкового ЗНО для вступників до вищих навчальних закладів зумовило появу нового, неіснуючого раніше, аспекту застосування комп'ютерних технологій – цього разу для підготовки абітурієнта до такого виду тестування. На ринку програмних продуктів почали з'являтися інтерактивні системи контролю знань із різних шкільних предметів, у тому числі з іноземних мов. Ці системи містять запрограмовані завдання, які укладені відповідно до формату зовнішнього незалежного оцінювання, що створює для особи, яка проходить тестування, обстановку реального ЗНО. По закінченні проходження тесту комп'ютер повідомляє оцінку, яку отримав «абітурієнт». Деякі тестові системи запрограмовані таким чином, що вони мають додаткові режими, такі як, наприклад, режим пробного тестування в системі «Горсінг». Зазначений режим у цій системі є ідентичним режиму «ЗНО», але надає особі, що проходить тестування, можливість дізнатися, яких помилок вона припустилась і які відповіді були би правильними. А система «Longman iBT» до того ж у разі потреби надає пояснення, чому саме дана відповідь є неправильною [3]. У 2016 р. видавничою групою «Основа» видано електронний тренажер з англійської мови «Готуємось до ЗНО» у вигляді компакт-диску. Методика навчання за цим диском дає можливість готуватися до ЗНО як із викладачем, так і самостійно, оскільки система показує правильні відповіді. Застосування подібних комп'ютеризованих технологій контролю знань поряд із традиційними методиками навчання здатне підвищити рівень знань абітурієнта і, як наслідок, збільшити його шанси на успішне проходження ЗНО.

Література

1. Professional English: Computer Technologies : навч. посіб. / О. М. Акмалдінова, О. Є. Бугайов, Г. В. Бабій, С. А. Волгіна. – К. : НАУ, 2014. – 352 с.
2. Бугайов О. Є. Комп'ютеризація навчального процесу у вивченні іноземних мов // Актуальні проблеми вищої професійної освіти України : наук.-практ. конф., 23-24 березня 2010 р. : тези доп. – К., 2010. – С. 60–61.
3. Longman Preparation Course for the TOEFL Test [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://archive.org>

УДК 510.2

Варенко Галина, с. Петропавлівська Борщагівка

ГРАФІЧНІ МЕТОДИ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ З ПАРАМЕТРАМИ

У статті розглядаються графічні методи розв'язування рівнянь, систем рівнянь з параметрами та доцільність їх використання.

Ключові слова: параметр, рівняння, функція, площина, графік, розв'язок.

The article considers graphical methods of solving equations, systems of equations with parameters and the feasibility of their use.

Keywords: parameter, equation, function, plane, graph, solution.

Задачі з параметрами – один з найбільш важких і цікавих розділів елементарної математики. Дані задачі становлять для учнів найбільшу складність як у логічному, так і в технічному плані. У шкільному курсі математики приділяється недостатньо уваги розв'язуванню таких задач, а вміння їх розв'язувати в багатьох випадках визначає успішну здачу ЗНО з математики. Проте слід зазначити, що формулювання задачі з параметрами не виходить за межі шкільної програми і для її розв'язання не потрібні якісь спеціальні знання. Основне при розв'язуванні таких задач – це ідея. А для цього необхідні логічні міркування, знання теоретичного матеріалу, вміння поєднувати в єдине ціле знання з кількох розділів математики. У процесі розв'язування задач з параметрами збагачується математична культура учня, підвищуються його логічні й технічні можливості, виробляються початкові навички дослідницької діяльності.

Розглянемо графічні методи розв'язування задач з параметрами.

1. Координатна площина (x; y)

На площині (x; y) функція $y = f(x; a)$ задає сім'ю кривих, які залежать від параметра a . Кожній сім'ї функцій f властиві деякі властивості. За допомогою перетворення площини (паралельний перенос, поворот, гомотетія і т.д.) можна переходити від однієї кривої сім'ї до будь-якої іншої.

Не завжди графічний образ сім'ї функцій $y = f(x; a)$ описується простим перетворенням. Тому

необхідно зосередити увагу не на тому, як пов'язані криві однієї сім'ї, а на самих кривих, тобто властивостях конкретних геометричних фігур. Надамо перевагу лінійній та квадратичній функції. Побудова графічних образів заснована на побудові графіків за допомогою графічних перетворень графіка функції $y = f(x)$, тобто: $y = f(x+a)$, $y = f(x)+a$, $y = f(|x|)$, $y = |f(x)|$, $y = f(kx)$, $y = kf(x)$.

1.1. Паралельний перенос

Розглянемо задачу, у якій членами сім'ї кривих $y = f(x; a)$ будуть прямі.

1. При яких значеннях параметра a пряма $y = 2x + a$ двічі перетинає параболу $y = x^2 - 4x + 3$ [1]?

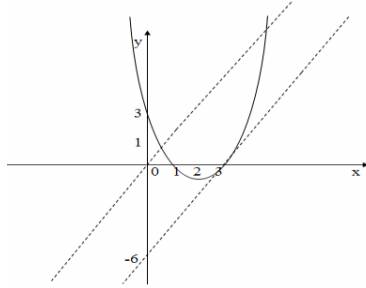


Рис. 1

Розв'язання: побудуємо графіки функцій:

1) $y = x^2 - 4x + 3$ – параболу вітками вгору з вершиною у точці $(2; -1)$;

2) $y = 2x + a$ – сім'я прямих, які в залежності від параметра a рухаються вздовж осі OY .

З рис. 1 випливає, що при $a > -6$ ми маємо два розв'язки. Отже $a > -6$.

Відповідь: $a > -6$.

1.2. Поворот

При повороті вибір сім'ї кривих не є різноманітним, а точніше він одноваріантний: члени сім'ї кривих $y = f(x; a)$ – прямі. Більше того, центр повороту належить прямій. Іншими словами, ми обмежимося сім'єю виду $y - y_0 = a(x - x_0)$, де центр $(x_0; y_0)$.

Такий вибір зумовлено тим, що в рівності складно побачити аналітичне задання повороту кривих, які $f(x, y, a) = 0$ відрізняються від прямих. Тому про поворот як про метод доцільно говорити лише для прямих вказаного типу [3].

Розглянемо на конкретному прикладі застосування даного методу.

2. При яких k рівняння $\sqrt{6-x} + \sqrt{x+3} = kx$ має розв'язки?

Розв'язання: запишемо ОДЗ рівняння: $\begin{cases} 6-x \geq 0, \\ x+3 \geq 0. \end{cases}$ звідки $-3 \leq x \leq 6$.

Побудуємо графіки функцій $\sqrt{6-x} + \sqrt{x+3} = kx$ та $y = kx$. Прямі $y - 0 = k(x - 0)$ переходять одна в одну шляхом перетворення повороту з центром в точці $O(0; 0)$. З рисунка видно, що при $k \leq -1$ та $k \geq \frac{1}{2}$ рівняння має розв'язки.

Відповідь: $k \leq -1$ та $k \geq \frac{1}{2}$.

3. Знайти число розв'язків системи рівнянь $\begin{cases} |x| + |y| = 1, \\ x^2 + y^2 = a^2. \end{cases}$

Розв'язання: побудуємо графіки функцій $|x| + |y| = 1$ і $x^2 + y^2 = a^2$. $|x| + |y| = 1$ – квадрат зі стороною $\sqrt{2}$.

$x^2 + y^2 = a^2$ – гомотетичні кола з центром гомотетії $(0,0)$. Якщо коло лежить всередині квадрата, то розв'язків немає. Якщо коло вписане в квадрат, то з'являються розв'язки.

У цьому випадку за теоремою Піфагора: $a = \sqrt{1^2 - \left(\frac{\sqrt{2}}{2}\right)^2} = \frac{\sqrt{2}}{2}$. При $0 < a < \frac{\sqrt{2}}{2}$ система не має

розв'язків, при $a = \frac{\sqrt{2}}{2}$ система має 4 розв'язки. Далі зі збільшенням a ($0 < a < \frac{\sqrt{2}}{2}$) кожна сторона квадрата має дві спільні точки перетину з колом (лише 8 розв'язків). При $a = 1$ квадрат вписаний у коло, маємо 4 розв'язки. При $a > 1$ розв'язків немає.

Відповідь: при $0 < a < \frac{\sqrt{2}}{2}$ розв'язків немає, при $a = \frac{\sqrt{2}}{2}$, та $a = 1$ – 4 розв'язки, при $\frac{\sqrt{2}}{2} < a < 1$ – 8 розв'язків, при $a > 1$ розв'язків немає.

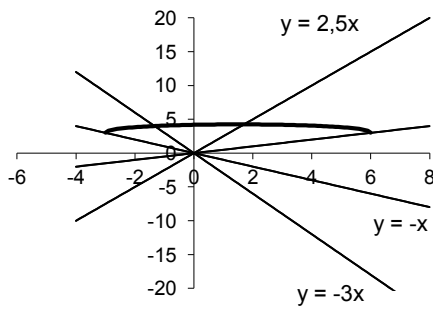


Рис. 2

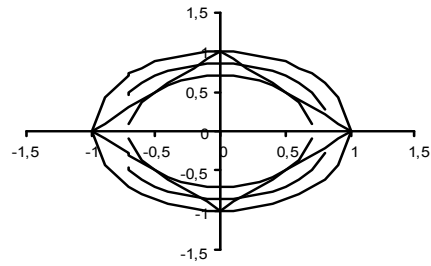


Рис. 3

1.3. Гомотетія. Стиск до прямої

Розглянемо на прикладі застосування даного методу.

1.4. Дві прямі на площині

В основі ідеї розв'язку задач цього підрозділу лежить питання про дослідження взаємного розташування двох прямих: $a_1x + b_1y + c_1 = 0$ та $a_2x + b_2y + c_2 = 0$.

Не будь-яке рівняння виду $ax + by + c = 0$ задає пряму: необхідно ще вимагати, щоб $a^2 + b^2 \neq 0$. При дослідженні взаємного розташування двох прямих зручно спочатку розглянути випадки, коли коефіцієнти при y дорівнюють нулю (маємо вертикальне положення прямих), потім кожне з рівнянь представити у вигляді $y = kx + l$.

4. Знайти значення a , при яких система рівнянь $\begin{cases} (2a-3)x - ay = 3a-2, \\ 5x - (2a+3)y = 5 \end{cases}$ має єдиний розв'язок.

Розв'язання: графіками рівнянь системи є прямі. Перше рівняння при $a = 0$ задає вертикальну пряму $x = \frac{3a-2}{2a-3}$, яка перетинає графік другого рівняння, що рівносильне для системи мати єдиний розв'язок.

Друге рівняння при $a = -\frac{3}{2}$ задає вертикальну пряму $x = 1$, яка перетинає графік першого рівняння, що рівносильне для системи мати єдиний розв'язок. Якщо $a \neq 0$ та $a \neq -\frac{3}{2}$, то $y = \frac{2a-3}{a}x - \frac{3a-2}{a}$;

$y = \frac{5}{2a+3}x - \frac{5}{2a+3}$. Прямі паралельні, якщо $\begin{cases} \frac{2a-3}{a} = \frac{5}{2a+3}, \\ -\frac{3a-2}{a} \neq -\frac{5}{2a+3}, \end{cases}$ звідки $a = \frac{9}{4}$, $a = -1$. Прямі

співпадають, якщо $\begin{cases} \frac{2a-3}{a} = \frac{5}{2a+3}, \\ -\frac{3a-2}{a} = -\frac{5}{2a+3}, \end{cases}$ звідки $a \in \emptyset$ Прямі перетинаються, якщо $\frac{2a-3}{a} \neq \frac{5}{2a+3}$, звідки

$$a \neq \frac{9}{4}, a \neq -1.$$

Відповідь: система має єдиний розв'язок при $a \neq \frac{9}{4}$, $a \neq -1$.

2. Координатна площина $(x; a)$

Погляд на параметр як на рівноправну змінну знаходить своє відображення в графічних методах. Оскільки параметр «рівний в правах» зі змінною, то йому, природно, можна «виділити» і свою координатну вісь. Таким чином виникає координатна площина $(x; a)$.

Відмова від традиційного позначення координатної площини літерами x і y визначає один з ефективніших методів розв'язку задач з параметрами. Метод полягає в наступному:

1. З рівняння зі змінною x і параметром a висловимо параметр як функцію від x : $a = f(x)$.

2. У координатній площині XOa будуємо графік функції $a = f(x)$.

3. Розглянемо прямі $a = const$ виділимо ті проміжки осі Oa , на яких ці прямі задовольняють таким умовам: а) не перетинає графік функції $a = f(x)$; б) перетинає графік функції $a = f(x)$ в одній точці; в) у

двох точках; г) у трьох точках і так далі.

4. Якщо завдання знайти значення x , то виразимо x через a для кожного із знайдених проміжків значення a окремо [7].

Дамо самі загальні ознаки, які, можливо, допоможуть розпізнавати задачі, які підходять під цей метод: у задачі фігурують лише один параметр a та одна змінна x , вони утворюють вирази $F(x; a)$, $G(x; a)$ і т. д. Графіки рівнянь $F(x; a) = 0$, $G(x; a) = 0$ і т. д. в системі координат $(x; a)$ будуються нескладно.

Сам процес розв'язування схематично виглядає так. Спочатку будується графічний образ і потім, перетинаючи отриманий графік прямими, перпендикулярними параметричній осі, «знімаємо» потрібну інформацію. Описаний метод дуже наочний. Для того, щоб найбільш повно розкрити можливості цього метода, покажемо його застосування на прикладі розв'язування задач з параметрами.

5. При яких значеннях a рівняння $(a + 1 - |x - 1|)(a + x^2 - 2x) = 0$ має рівно три корені?

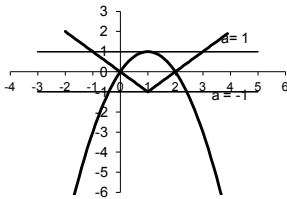


Рис. 4

Розв'язання: маємо
$$\begin{cases} a + 1 - |x - 1| = 0, \\ a + x^2 - 2x = 0. \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} a = |x - 1| - 1, \\ a = -x^2 + 2x. \end{cases}$$

Графік цієї сукупності – об'єднання «кута» та параболи. Лише прямі $a = 1$ та $a = -1$ перетинають дані графіки в трьох точках.

Відповідь: $a = 1$ та $a = -1$.

3. Застосування похідної

Застосування методу розглянемо на прикладі задачі, для розв'язання якої використовуються наглядно-графічні міркування, причому при побудові необхідного графічного образу використовується похідна [10].

6. Скільки розв'язків в залежності від параметра a має рівняння $x^5 + x = a + 2x^3$?

Розв'язання: переписемо рівняння у вигляді: $a = x^5 + x - 2x^3$. Маємо $a(x) = x^5 + x - 2x^3$, $a'(x) = 5x^4 + 1 - 6x^2$. $a'(x) = 0$, $5x^4 - 6x^2 + 1 = 0$, звідки $5x^4 - 6x^2 + 1 = (x-1)(x+1)(\sqrt{5}x-1)(\sqrt{5}x+1) = 0$. Отже,

Таблиця 1

x	$(-\infty; -1)$	-1	$(-\frac{1}{\sqrt{5}}; 1)$	$-\frac{1}{\sqrt{5}}$	$(-\frac{1}{\sqrt{5}}; \frac{1}{\sqrt{5}})$	$\frac{1}{\sqrt{5}}$	$(\frac{1}{\sqrt{5}}; 1)$	1	$(1; +\infty)$
$a'(x)$	+	0	-	0	+	0	-	0	+
$a(x)$	↑	0	↓	$16\sqrt{5}/125$	↑	$16\sqrt{5}/125$	↓	0	↑

Побудуємо графік функції $a(x) = x^5 + x - 2x^3$. Якщо $a < -\frac{16\sqrt{5}}{125}$ або $a > \frac{16\sqrt{5}}{125}$, то рівняння має один розв'язок (положення I та IV); якщо $a = \pm \frac{16\sqrt{5}}{125}$ (положення II та III), то рівняння має 2 розв'язки; якщо

$-\frac{16\sqrt{5}}{125} < a < \frac{16\sqrt{5}}{125}$, то рівняння має три розв'язки (між положеннями II та III).

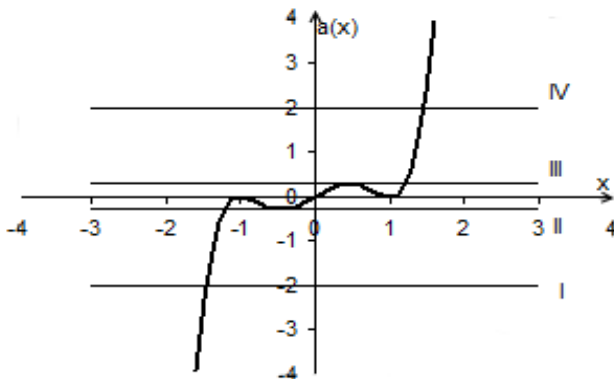


Рис. 5

Відповідь: якщо $a < -\frac{16\sqrt{5}}{125}$ або $a > \frac{16\sqrt{5}}{125}$, то 1 розв'язок, якщо $a = \pm \frac{16\sqrt{5}}{125}$, то 2 розв'язки; якщо $-\frac{16\sqrt{5}}{125} < a < \frac{16\sqrt{5}}{125}$, то 3 розв'язки.

Отже, завдання, що містять параметр, вимагають до себе своєрідний підхід, грамотне і ретельне дослідження. Для застосування графічних методів потрібно вміти виконувати побудову різних графіків, знати елементарні перетворення графіків функцій, схеми, які необхідні при розв'язуванні лінійних та квадратних рівнянь і нерівностей з параметрами, вести графічні дослідження відповідно даним значенням параметра.

Література

1. Варенко Г. С. Графічний метод розв'язування рівнянь з параметрами / Г. С. Варенко. – К., 2003. – 69 с.
2. Вишенський В. А. Збірник задач з математики / В. А. Вишенський, М. О. Перестюк, А. М. Самойленко. – К. : ТВ і МС, 2000. – 319 с.
3. Горштейн П. І. Задачі з параметрами / П. І. Горштейн, В. Б. Полонський, М. С. Якир. – [3-є вид., доповнене та перероблене]. – М. : Олекса, Харків : Гімназія, 1998. – 280 с.
4. Глаголева Н. Ю. Задачі по математиці для вступників у вузи / Н. Ю. Глаголева. – К., 1994.
5. Істер О. С. 200 варіантів екзамену з математики / О. С. Істер. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2001. – 316 с. – (рос. мовою).
6. Кушнір И. А. Задачі с параметрами. С чего начать? / И. А. Кушнір. – В. 1, Уравнения и неравенства первой степени. – К. – 95 с.
7. Лікоть В. В. Задачі з параметрами / В. В. Лікоть. – К., 2003.
8. Мерзляк А. Г. Алгебраїчний тренажер: Посібник для школярів та абітурієнтів / А. Г. Мерзляк, В. Б. Полонський, М. С. Якир. – К. : А.С.К., 1997. – 320 с.
9. Нестеренко Ю. В. Задачі вступних екзаменів з математики : навч. посіб. / Ю. В. Нестеренко, С. Н. Олехник, М. К. Потапов. – [3-є вид., доп.]. – М. : Наука. Головна редакція фізико-математичної літератури, 1986. – 512 с.
10. Репета В. К. Задачі з параметрами / В. К. Репета, Н. О. Клешня. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2002. – 264 с.
11. Ястребинецький Г. А. Рівняння й нерівності, що містять параметри / Г. А. Ястребинецький. – К., 2004.
12. Математика. Іраціональні рівняння, нерівності та їх системи : практикум / Н. П. Муранова, Л. А. Харченко, Г. В. Шевченко, О. С. Муранов. – К. : НАУ, 2011. – С. 96.
13. Алгебра. Збірник тестових задач : навч. посіб. / Н. П. Муранова, К. І. Мазур, О. К. Мазур, О. К. Мазур. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2009. – 288 с.
14. Вибрані питання математики. Системи алгебраїчних рівнянь вищих степенів : навч.-метод. посіб. / Н. П. Муранова, Л. М. Ломонос, О. С. Муранов, А. В. Рілов. – К. : НАУ, 2011. – 96 с.

УДК 378

Василевич Леонід, Василевич Олена, м. Київ

УПРАВЛІННЯ ПОРТФЕЛЕМ ПЕДАГОГІЧНИХ МЕТОДИК

У роботі з метою підвищення ефективності викладання різних дисциплін запропоновано використання оптимальних портфелів педагогічних методик. Розглядаються елементи теорії управління портфелем педагогічних методик. Наведені деякі практичні рекомендації щодо застосування портфеля педагогічних методик.

Ключові слова: портфель педагогічних методик, управління портфелем, ефективні портфелі, оптимальний портфель, диверсифікація, математичне очікування випадковій величині, дисперсія, кореляція, ризик портфеля.

The paper suggests using optimal education methods portfolios aimed at improving the efficiency of teaching different subjects. Elements of the education methods portfolio management theory are considered. Practical recommendations on using the education methods portfolio are given.

Keywords: education methods portfolio, portfolio management, efficient portfolios; optimal portfolio; diversification; random variable mathematical expectation; dispersion; corelation; portfolio risk; diversified risk.

Для різних студентів (груп студентів) ефективними для викладання конкретного матеріалу є різні педагогічні методики. Вчити всіх однаково й одночасно ефективно неможливо, бо це суперечить законам теорії управління. Окрім того, для різних викладачів за умови однакових груп студентів ефективними можуть бути також різні методики. Таким чином, принципова відсутність універсальних педагогічних методик робить актуальним завдання оптимального використання різних методик, які розглядаються в цій роботі.

Метою статті є розробка методики управління портфелем педагогічних методик, аналогічна тій, яку застосовують менеджери при управлінні портфелем активів [1].

Оскільки не існує загальноприйнятої кількісної характеристики ефективності застосування педагогічних методик, тому будемо оцінювати її балами $r_i \in [0 \div B]$, де B - розмір шкали. Величину r_i можна вважати випадковою, оскільки вона визначається багатьма факторами, окремі з яких не є детермінованими або не можуть бути визначені чітко. Такими факторами можуть бути характеристики навчальної групи: відсоток «сильних» та «слабких» студентів, бажання окремих студентів працювати в групі, фізичний стан студентів, мотивованість студентів та інші. Крім того, такі характеристики, як рівень компетентності викладача, матеріальна забезпеченість навчального процесу, які визначаються загальним станом середовища (країни) та її системою освіти, також визначають ефективність застосування тієї чи іншої педагогічної методики.

У таких умовах кращі результати можна отримати при застосуванні декількох різних методик, які становлять портфель педагогічних методик викладача. Але диверсифікація застосування різних методик викладачем дасть кращі результати за оптимального розподілу загального часу викладання дисципліни на частини часу використання окремих методик. Необхідність застосування оптимального портфеля ставить завдання управління портфелем педагогічних методик.

Оскільки ефективності застосування окремих методик є випадковими величинами, то й ефективність R_p застосування портфеля методик також є випадковою величиною, яка визначається такою формулою:

$$R_p = x_1 r_1 + x_2 r_2 + \dots + x_n r_n = \sum_{i=1}^n x_i r_i, \quad (1)$$

де $x_i = \frac{t_i}{t_\Sigma}$ – відносна частина часу t_i застосування i -ої методики відносно загального часу t_Σ

застосування всього портфеля методик;

n – кількість методик у портфелі.

Таким чином, кожний портфель методик буде визначатися вектором $X = |x_1; x_2; \dots; x_n|$, елементи якого є невід'ємними, а їх сума дорівнює одиниці.

Для портфеля з двох методик ($x_1 + x_2 = 1; x_1 \geq 0; x_2 \geq 0$) нескінченна множина всіх допустимих портфелів є відрізком прямої на двохмірній площині з кінцями в одиничних точках. Будь-яка точка на цьому відрізку відповідає конкретному допустимому портфелю, а її координати визначають, у якому відношенні поділити відведений час викладання дисципліни (теми) між двома різними методиками.

За трьох методик у портфелі множина допустимих портфелів являє собою рівносторонній трикутник із вершинами в одиничних точках (рис. 1).

Множина допустимих портфелів з n -методиками відповідає гіперплощині, що проходить через одиничні точки.

Для кількісної оцінки портфеля методик будемо застосовувати дві основні характеристики випадкової величини: математичне очікування та дисперсію, які будуть характеризувати очікувану ефективність портфеля та ризик можливого відхилення ефективності застосування портфеля методик від математичного очікування.

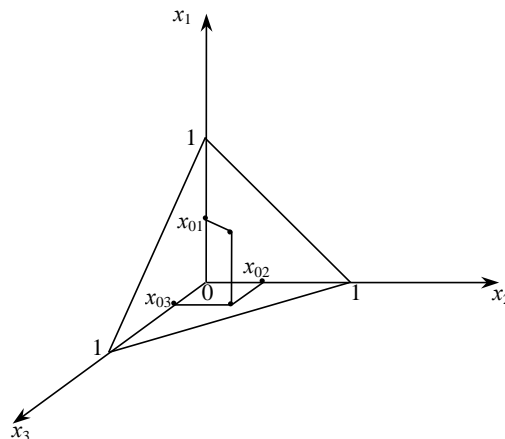


Рис. 1. Множина допустимих портфелів із трьох методик

Враховуючи властивості математичного очікування [2], отримуємо для випадкової величини (1)

вираз для математичного очікування m_p ефективності застосування портфеля методик:

$$m_p = \sum_{i=1}^n x_i m_i, \quad (2),$$

де m_i – математичне очікування ефективності застосування i – ої методики.

Очевидно, що цю величину викладач хоче максимізувати.

Враховуючи властивості дисперсії [2], отримуємо для випадкової величини (1) вираз для дисперсії σ_p^2 ефективності застосування портфеля методик:

$$\sigma_p^2 = \sum_{i=1}^n x_i^2 \sigma_i^2 + 2 \sum_{i < j}^n \sum_{j=1}^n x_i x_j \sigma_i \sigma_j \rho_{ij}, \quad (3),$$

де $\sigma_i^2 = D[r_i]$ – дисперсія ефективності застосування i -ої методики;

ρ_{ij} – коефіцієнт кореляції між ефективностями i -ої та j -ої методик;

$\sigma_i = \sqrt{\sigma_i^2}$ – середньоквадратичне відхилення ефективності застосування i -ої методики.

Очевидно, що викладач хоче мінімізувати дисперсію ефективності портфеля (ризик недосягнення очікуваного результату). Таким чином, можливі дві задачі пошуку оптимального портфеля методик. Одна задача формулюється так: потрібно знайти такий портфель методик, який забезпечує необхідну очікувану ефективність за мінімально можливого ризику.

Математично ця задача така: потрібно знайти такий вектор $X = |x_1; x_2; \dots; x_n|$, який забезпечує необхідну ефективність портфеля M :

$$m_p = \sum_{i=1}^n x_i m_i \geq M,$$

та мінімізує ризик

$$\frac{\min}{X} \sigma_p^2 = \frac{\min}{X} \left(\sum_{i=1}^n x_i^2 \sigma_i^2 + 2 \sum_{i < j}^n \sum_{j=1}^n x_i x_j \sigma_i \sigma_j \rho_{ij} \right).$$

Друга оптимізаційна задача: потрібно знайти такий портфель методик, який забезпечує максимально можливу очікувану ефективність при заданому припустимому ризику.

Математично ця задача така: потрібно знайти такий вектор $X = |x_1; x_2; \dots; x_n|$, який забезпечує максимально можливу очікувану ефективність портфеля:

$$\frac{\max}{X} m_p = \frac{\max}{X} \left(\sum_{i=1}^n x_i m_i \right),$$

за заданого допустимого ризику D

$$\sigma_p^2 = \sum_{i=1}^n x_i^2 \sigma_i^2 + 2 \sum_{i < j}^n \sum_{j=1}^n x_i x_j \sigma_i \sigma_j \rho_{ij} \leq D.$$

Ободві задачі є задачами квадратичного програмування [3].

Розглянемо окремий випадок: нехай всі методики мають однакові характеристики ($m_i = m_0$; $\sigma_i^2 = \sigma_0^2$; для всіх $i = \overline{1, n}$) та є некорельованими між собою ($\rho_{ij}=0$). Нехай $x_i = \frac{1}{n}$; для всіх $i = \overline{1, n}$, що відповідає однаковим часовим ресурсам при використанні різних методик.

Тоді, відповідно (2)

$$m_p = \sum_{i=1}^n x_i m_i = m_0.$$

Це означає, що використання як портфеля методик, так і використання тільки однієї методики, дають однакову очікувану ефективність.

Але, відповідно (3), отримуємо, що

$$\sigma_p^2 = \sum_{i=1}^n x_i^2 \sigma_i^2 + 2 \sum_{i < j}^n \sum_{j=1}^n x_i x_j \sigma_i \sigma_j \rho_{ij} = \frac{\sigma_0^2}{n}.$$

Таким чином, ризик портфеля методик у порівнянні з ризиком використання однієї методики зменшився в n разів. Отриманий результат ілюструє суть диверсифікації портфеля методик. І хоча такий приклад відповідає так званій «наївній» диверсифікації, коли загальний часовий ресурс розділяється порівну між всіма методиками, він дозволяє зробити такі висновки.

1. Навіть коли різні методики дають однакові результати, потрібно застосовувати портфель педагогічних методик, оскільки в цьому випадку зменшується ризик можливого відхилення ефективності застосування портфеля методик (дисперсія ефективності портфеля) від очікуваної ефективності (математичного очікування).

2. При збільшенні n кількості методик у портфелі ризик портфеля зменшується (рис. 2), але, як показують розрахунки, на практиці достатньо скласти портфель з $n = 5 \div 8$ методик. При більшій кількості методик у портфелі ризик зменшується несуттєво. При цьому загальний ризик (ЗР) портфеля дорівнює сумі диверсифікованого ризику (ДР), який зменшується при збільшенні кількості методик у портфелі, та недиверсифікованому (НДР):

$$\text{ЗР} = \text{ДР} + \text{НДР}.$$

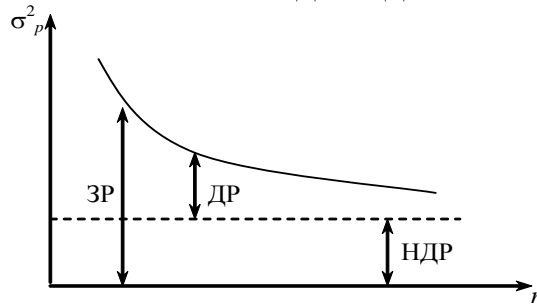


Рис. 2. Залежність дисперсії ефективності використання портфеля методик від їх кількості

3. Викладач повинен мінімізувати диверсифікований ризик, що можна зробити як завдяки розробці нових методик, їх відбору в портфель (ці задачі в нашій роботі не розглядаються), так і знаходженням для конкретного портфеля його оптимального вектору $X = |x_1; x_2; \dots; x_n|$ (оптимізацією портфеля).

Зазначимо, що недиверсифікований ризик, який притаманний будь-якій методиці та портфелю методик в цілому, не може бути зменшений шляхом диверсифікації. Його рівень не залежить від вибраних методик та їх кількості в портфелі.

Розглянемо далі задачу знаходження оптимального портфеля. Коли розрахувати характеристики ефективності різних портфелів, то множина цих оцінок має якісний вид, який показано на рис. 3.

На цьому графіку на осі абсцис відкладається середньоквадратичне відхилення ефективності, яке має однакову розмірність із математичним очікуванням ефективності портфеля. Це змінює тільки масштаб, але не суть досліджень.

Множина на рис. 4 відповідає нескінченній кількості припустимих портфелів. Але викладач повинен вибрати портфель із частини множини його характеристик, що відповідають лише точкам на дузі ABC. Можна довести, що крива ABC є завжди випуклою. Тому тільки портфелі, характеристики яких відповідають дузі ABC, забезпечують максимально очікувану ефективність при всіх можливих рівнях дисперсії (середньоквадратичного відхилення) та одночасно забезпечують мінімально можливу дисперсію для всіх заданих та допустимих математичних очікувань ефективності. Портфелі, які відповідають дузі ABC в теорії управління портфелем активів (цінних паперів) називаються ефективними портфелями (efficient portfolios).

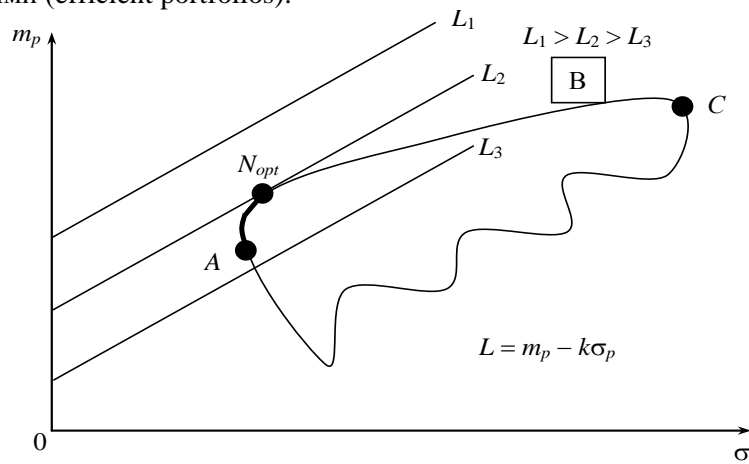


Рис. 3. Знаходження оптимального портфеля методик на множині його характеристик

Вибір конкретного портфеля із множини ефективних портфелів визначається перевагами викладача

між очікуваною ефективністю та ризиком. Коли цю перевагу (загальний критерій оптимальності L) визначити лінійною функцією [4]:

$$\frac{\max}{X} L = \frac{\max}{X} (m_p - k\sigma_p),$$

де k - коефіцієнт, який характеризує перевагу викладача між математичним очікуванням ефективності та середньоквадратичним відхиленням (ризиком).

Таким чином, знаходження оптимального портфеля є двокритеріальною задачею. Тоді, як показано на рис.4, оптимальний портфель методик буде визначатися точкою N_{opt} , що є точкою останнього дотику дуги ABC з прямою L , при якій L набуває максимального значення.

Чим більше k , тим менше крутизна прямої L , тим більше викладач схильний до ризику. При цьому оптимальний портфель методик буде відповідати точці як з більшим ризиком, так і з більшим математичним очікуванням ефективності портфеля. Коефіцієнт k можна розраховувати за методами Фішберна або бальному [5].

Портфель з двох методик, який має мінімальний ризик, знаходиться з рівняння

$$\frac{\partial \sigma_p^2}{\partial x_1} = 0, \quad (4)$$

де $\sigma_p^2 = x_1^2 \sigma_1^2 + (1-x_1)^2 \sigma_2^2 + 2x_1(1-x_1)\sigma_1\sigma_2\rho_{12}$.

З рівняння (4) отримуємо

$$x_{1opt} = \frac{\sigma_2^2 - \sigma_1\sigma_2\rho_{12}}{\sigma_1^2 + \sigma_2^2 - 2\sigma_1\sigma_2\rho_{12}}. \quad (5)$$

Приклад. Знайти портфель з мінімальною дисперсією, який складається з двох педагогічних методик: методика 1 розрахована на «слабких» студентів та для всієї групи має характеристики ефективності $m_1 = 5$ балів з 10; $\sigma_1 = 0,5$ балів; методика 2 розрахована на «сильних» студентів та має ефективність $m_2 = 8$ балів з 10; $\sigma_2 = 1,1$ бала. Коефіцієнт кореляції $\rho_{12} = -0,5$.

Рішення. Застосовує (5), отримуємо

$$x_{1opt} = \frac{\sigma_2^2 - \sigma_1\sigma_2\rho_{12}}{\sigma_1^2 + \sigma_2^2 - 2\sigma_1\sigma_2\rho_{12}} = \frac{1,21 - 0,5 * 1,1 * (-0,5)}{0,25 + 1,21 - 2 * 0,5 * 1,1 * (-0,5)} = 0,46 \quad x_{2opt} = 1 - 0,46 = 0,54.$$

Це означає, що 46 % часу, який відводиться на дисципліну (тему) потрібно віддати на застосування методики 1, а 54 % часу – на застосування методики 2. При цьому характеристики портфеля методик такі:

$$m_p = \sum_{i=1}^n x_i m_i = 0,46 * 5 + 0,54 * 10 = 7,7 \text{ бала};$$

$$\begin{aligned} \sigma_p^2 &= x_1^2 \sigma_1^2 + (1-x_1)^2 \sigma_2^2 + 2x_1(1-x_1)\sigma_1\sigma_2\rho_{12} = \\ &= 0,46^2 * 0,25 + 0,54^2 * 1,21 + 2 * 0,46 * 0,54 * 0,5 * 1,1 * (-0,5) = 0,269 \text{ (балів)}^2. \end{aligned}$$

$$\sigma_p = \sqrt{0,269} = 0,51 \text{ балів}.$$

Як бачимо, використання портфеля дає ризик, який практично дорівнює меншому ризику, а очікуємо ефективність, як у другій методиці. Застосування методик з великою від'ємною кореляцією (наприклад, методик «батога» та «пряника») дозволяє знайти практично позбавлений ризику портфель методик. Таке хеджування потрібно робити, коли викладач працює з великою групою студентів, якісний склад (характеристики) якої не визначені.

Для знаходження інших оптимальних портфелів або оптимальних портфелів з більшою кількістю методик потрібно застосовувати програмні продукти для розв'язання задач квадратичного програмування.

Висновки. Для підвищення ефективності викладання дисциплін запропоновано використовувати оптимальні портфелі педагогічних методик. Наведена методика знаходження оптимальних портфелів методик та його характеристик, яка є аналогом методики управління портфелем цінних паперів. При цьому аналогом категорії «гроші», яка є головною в теорії управління портфелем цінних паперів, в теорії управління педагогічних методик застосовується категорія «час». Запропоновано рекомендації щодо застосування портфеля педагогічних методик та зменшення його ризику.

Література

1. Шарп У. Инвестиции / У. Шарп, Г. Александер, Дж. Бэйли ; пер. с англ. – М. : ИНФРА-М, 1997. – 1024 с.
2. Вентцель Е. С. Теория вероятностей / Е. С. Вентцель, Л. А. Овчаров. – М. : Наука, 1975. – 320 с.

3. Таха Х. Введение в исследование операций. Кн. 2 / Х. Таха ; пер. с англ. – М. : Мир, 1985. – 496 с.
4. Василевич Л. Ф. Количественные методы принятия решений в условиях риска : учеб. пособ. / Л. Ф. Василевич, К. Н. Маловик, С. Б. Смирнов. – Севастополь : СКУЭИП, 2007. – 229 с.
5. Функціональне-орієнтоване проектування інформаційно-аналітичних систем. Методи визначення коефіцієнтів пріоритетності часткових показників ефективності / Л. Ф. Василевич, А. Ю. Михайлюк., О. А. Михайлюк, Л. М. Огнівчук, В. П. Тарасенко // Радиоелектроника и інформатика. – Харків : РИ, 2012, – № 3. – С. 35-45.

УДК 37.018.43:624-057.87

Величко Ольга, м. Чернівці

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ІНЖЕНЕРІВ-БУДІВЕЛЬНИКІВ

У статті аналізуються особливості процесу організації та впровадження технологій дистанційного навчання при підготовці фахівців за спеціальністю «Будівництво та цивільна інженерія». Використання інноваційних технологій у освітньому процесі інженерів-будівельників позитивно впливає на гармонійний розвиток студентів. Встановлено, що питання освіти в Україні регулюються законодавством, нормативними документами в цій сфері та міжнародними угодами. Зроблено акцент на важливості Концепції розвитку дистанційної освіти для реалізації державної політики щодо впровадження дистанційного навчання в Україні.

Ключові слова: дистанційне навчання, дистанційна освіта, будівництво, інженерія, інноваційні технології.

The article analyzes the features of organization and implementation of distance education in preparing students for the specialty «Building and civil engineering.» The use of innovative technologies in training civil engineers positively affects harmonious development of students. It is stated that the issues of education in Ukraine are regulated by legislation, ministerial regulations in this field and international agreements. An emphasis is made on the importance of the Concept of distance education development for realization of the state policy regarding the introduction of distance learning in Ukraine.

Keywords: distance learning, distance education, construction, engineering, innovative technology.

Постановка проблеми. Актуальність дистанційної освіти сучасних інженерів-будівельників обумовлена життєвою необхідністю адаптації до динамічно зростаючого науково-технічного прогресу. Згідно закону України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» щодо підготовки людини для роботи в інформаційному суспільстві «Однією з головних умов успішної реалізації Основних засад є забезпечення навчання, виховання, професійної підготовки людини для роботи в інформаційному суспільстві. Для цього необхідно створити системи дистанційного навчання та забезпечити на їх основі ефективне впровадження і використання ІКТ на всіх освітніх рівнях усіх форм навчання» [1].

Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України) прийнята 20 грудня 2000 р., створені Українська Система Дистанційного Навчання – *UDL System* та Український центр дистанційної освіти (УЦДО), центри та лабораторії на базі вищих навчальних закладів.

Важливим стимулом для розвитку дистанційного навчання інженерів-будівельників також стало безпосереднє поширення інформації, ідей, досвіду та практики, що мали місце в західних та пострадянських країнах. У зв'язку з активним впровадженням сучасних технологій «дідусеві» методи зведення будівель відходять у минуле. Тож не дивно, що будівельна освіта стає все більш популярною: за прогнозами економічних аналітиків темпи зростання будівництва будуть збільшуватися, а ринок настільки насичений пропозиціями, що об'ємних робіт вистачить не на одне десятиліття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Впровадження дистанційного навчання для технічних спеціальностей – безумовно, складне педагогічне завдання.

Як відомо, дистанційне навчання є продовженням кореспондентського навчання. Університет Лондона (1836), Університет Чикаго (1892) і Університет Квінсленд (1911) були першими навчальними закладами, які запровадили кореспондентське навчання у вищих навчальних закладах. У колишньому Радянському Союзі, в тому числі в Україні, з кінця 1920-их років різновид такого навчання відомий під назвою заочне навчання.

У кінці 1960-х на початку 1970-х р. на Заході почали застосовувати термін викладання на відстані (teaching at a distance), а потім дистанційна освіта, дистанційне навчання (distance education, distance learning). У 1982 р. термін «кореспондентська» був замінений на «дистанційна» у назві Міжнародної конференції з дистанційної освіти – International Conference of Distance Education (ICDE) у Ванкувері, Канада. Міжнародна Рада з кореспондентської освіти також змінила свою назву на Міжнародну Раду з дистанційної освіти. Важливим було також те, що термін дистанційна освіта з'явився в назвах

європейських та американських журналів із цієї тематики, наприклад, Міжнародний журнал About Distance Education у 1974 р., журнал Відкритого університету Великобританії Teaching at a Distance у 1974 р. та інші [2, с. 95–96].

Дослідження, які проводили М. Смульсон, Ю. Машбиць, М. Жалдак, Ю. Ільїна, М. Назар, П. Дітюк, О. Комісарова, В. Цап, Н. Бугайова, В. Депутат та інші, щодо впровадження дистанційного навчання, допомагають надати комплексне уявлення та ставлення до проблем дистанційної освіти. Для нашої статті важливою є «Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні», що розкриває основні проблеми дистанційного навчання в Україні. Але впровадження дистанційного навчання у вищі навчальні заклади потребує більш детального дослідження.

Виокремлення невирішених аспектів поставленої проблеми. Стан розвитку дистанційної освіти в Україні на сьогоднішній день не відповідає вимогам до інформаційного суспільства, що прагне інтегруватись у європейську і світову спільноту. По-перше, Україна відстає від розвинутих країн в застосуванні технологій дистанційного навчання при підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації інженерів-будівельників. По-друге, має місце суттєве відставання телекомунікаційних мереж передачі даних, які відзначаються недостатньою пропускну здатністю, надійністю зв'язку та його низькою якістю. По-третє, в Україні відсутня нормативно-правова база, яка б регламентувала і забезпечувала діяльність навчальних закладів у напрямку впровадження дистанційної освіти як рівноцінної форми навчання з очною, заочною та екстернатом.

Незважаючи на зазначені проблеми, кількість студентів та слухачів, що здатні і бажають навчатись за дистанційними технологіями, вже зараз досить велика і зростає дуже швидко [3].

Формулювання цілей статті. Охарактеризувати процес організації та впровадження технологій дистанційного навчання при підготовці інженерів-будівельників та дослідити особливості формування дистанційного навчання.

Діюче Положення про дистанційне навчання було затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 [4].

Положення визначає основні засади організації та запровадження дистанційного навчання в Україні.

Дистанційне навчання являє собою нову організацію освіти, що ґрунтується на використанні як кращих традиційних методів отримання знань, так і нових інформаційних та телекомунікаційних технологій, а також на принципах самоосвіти. Воно призначене для широких верств населення незалежно від матеріального забезпечення, місця проживання та стану здоров'я. Дистанційне навчання дає змогу впроваджувати інтерактивні технології викладання матеріалу, здобувати повноцінну вищу освіту або підвищувати кваліфікацію і має такі переваги, як гнучкість, актуальність, зручність, модульність, економічна ефективність, інтерактивність, відсутність географічних кордонів для здобуття освіти.

Гнучкість дистанційного навчання полягає у можливості викладання матеріалу курсу з урахуванням підготовки та здібностей студентів. Це досягається створенням альтернативних сайтів для одержання більш детальної або додаткової інформації зі складних тем, або низки питань-підказок. Актуальність дистанційного навчання проявляється у можливості запровадження новітніх педагогічних, психологічних і методологічних розробок з розбиттям матеріалу на окремі функціонально завершені модулі (теми), які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремого студента або групи загалом.

Для того, щоб дистанційне навчання було максимально ефективним, його потрібно правильно організувати за допомогою системи організаційних, технічних, програмних та методичних заходів [5, с. 6].

Як відзначено в Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні, «Розвиток освітньої системи в Україні повинен призвести до:

- появи нових можливостей для оновлення змісту навчання та методів викладання дисциплін і розповсюдження знань;
- розширення доступу до всіх рівнів освіти, реалізації можливості її одержання для великої кількості молодих людей, включаючи тих, хто не може навчатись у вищих навчальних закладах за традиційними формами внаслідок браку фінансових або фізичних можливостей, професійної зайнятості, віддаленості від великих міст, престижних навчальних закладів тощо;
- реалізації системи безперервної освіти «через все життя», включаючи середню, довузівську, вищу та післядипломну;
- індивідуалізації навчання при масовості освіти.

Для досягнення зазначених результатів необхідно швидкими темпами розвивати дистанційну освіту, запровадження якої в Україні передбачено Національною програмою інформатизації».

Сьогодні одним із найважливіших завдань, що вирішуються у вузі, є навчання майбутніх інженерів-будівельників умінню адаптуватися в швидко змінюваних умовах зміни поколінь техніки і технологій, умінню переглядати під час короткого періоду свої професійні знання. За час навчання студента у вузі кількість знань у світі практично подвоюється. Темпи технологічного і науково-технічного прогресу

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

сьогодні у світі такі, що багато знань застарівають протягом 3–5 років, тому випереджаюча освіта вимагає, щоб нові знання поступали в систему освіти безпосередньо в процесі навчання. І тут особливо значна роль глобальних комп'ютерних мереж як каталізаторів, що забезпечують стрімке зростання «щільності» міжособових і міжгрупових комунікацій, з одного боку, а з іншого – утворюючих можливість зміни напрямів потоку цих комунікацій, чим досягається вплив на соціальну структуру суспільства.

Для нашої країни, що характеризується недостатньо могутньою інформаційною інфраструктурою і значною концентрацією наукових і освітніх центрів, можливість отримання професійної освіти та/чи підвищення кваліфікації без відриву від основної діяльності є дуже важливою. Для вирішення даної проблеми необхідна інноваційна технологія навчання, що забезпечує необхідний рівень мобільності фахівця. Такою технологією є технологія гнучкого дистанційного навчання.

Гнучке дистанційне навчання на основі телекомунікацій – це комплекс освітніх послуг (навчальний матеріал, технології, консультації, контроль знань тощо), що надаються учням, за допомогою спеціалізованого телекомунікаційного інформаційно-освітнього середовища, в основі яких лежить методологія, направлена на індивідуальну (не залежну від місця і часу) роботу учнів, із спеціальним чином структурованим навчальним матеріалом, з різним ступенем спілкування з віддаленими експертами, викладачами і співучнями.

Комп'ютерна технологія гнучкого дистанційного навчання – це процедури (правила і/чи рекомендації) ефективного використання комп'ютерних телекомунікаційних технологій для використання педагогічних підходів і методів дистанційного навчання, направлених на досягнення мети навчання [6, с. 170–171].

Висновки з цього дослідження та перспективи подальших розвідок. Стрімкий рух сучасної науки і техніки нагадує розгін літака: попереду – ще стрімкіший політ. Інженерна діяльність є тим необхідним двигуном, який, споживаючи енергію наукових ідей, розвиває необхідну для зльоту науково-технічного прогресу потужність.

Предметом професійної турботи інженерних працівників і сьогодні, і завтра, і, в порівняно віддаленому майбутньому, є техніка і технологія. Однак техніка і технологія майбутнього не будуть схожими на ті машини, механізми, виробничі цикли, які діють сьогодні. Створити нові покоління техніки, яка б набагато перевищувала попередню з одного або декількох параметрів, інженер майбутнього зможе лише за умови грамотного, цілеспрямованого застосування всього арсеналу науково-технічних знань.

Нова техніка потребує, з одного боку, іншого інженерного мислення, напрямленого на пошук оптимальних рішень в області взаємодії людини з машиною. Якісно іншим стане предмет інженерної діяльності: значно розшириться сфера діяльності інженерів, задачі, які постануть перед ними, будуть ускладнюватися. Кардинально зміняться засоби інженерної праці: в своїх професійних заняттях інженер майбутнього буде опиратися на досягнення інформатики і комп'ютерної техніки, штучний інтелект, створені системи ЕОМ. Інженерна діяльність знайде новий зміст у плані різкого підсилення інтелектуально-творчих компонентів, рівня попередньої освітньої підготовки та наступної систематичної перепідготовки, закріпляться існуючі прогресивні і розвинуться нові, поки що не передбачені, форми інтеграції науки, інженерії та виробництва. До рівня таких вимог потрібно підніматись інженеру в найближчому майбутньому [7, с. 121–124].

Підводячи підсумок, можна сказати, що дистанційна форма навчання є однією з прогресивних форм навчання, як один з елементів удосконалення фахової підготовки інженерів-будівельників в умовах конкуренції на ринку праці. Упровадження системи дистанційного навчання при підготовці майбутніх інженерів забезпечує неперевершену (порівняно з іншими формами навчання) швидкість оновлення знань за підтримки інформаційних ресурсів, що обираються учнями зі світових електронних інформаційних мереж. Використання в навчальному процесі інформаційних технологій дають істотне розширення можливостей індивідуалізації та диференціації навчання за рахунок активності учнів як суб'єкта пізнання; самостійного вибору і проходження студентами траєкторії засвоєння навчального матеріалу. Розробка і впровадження елементів дистанційного навчання при підготовці інженерів-будівельників є перспективою наших подальших наукових пошуків.

Література

1. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» : Закон України від 9 січня 2007 р. № 537-V [Електронний ресурс] / Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2007, № 12, ст.102. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/537-16>.
2. Шуневич Б. Обґрунтування наукової термінології з дистанційного навчання / Б. Шуневич // Вісник Національного ун-ту «Львівська політехніка». – 2003. – № 490. – С. 95–104.
3. Наказ МОН України «Про затвердження Концепції розвитку дистанційної освіти» від 20.12.2000 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html/>.

4. Наказ МОН України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013 р. № 466 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html/>.
5. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів : навч. посіб. / В. В. Вишнівський, М. П. Гніденко, Г. І. Гайдур, О. О. Ільїн. – Київ : ДУТ, 2014. – 140 с.
6. Кудрявцева С. П. Міжнародна інформація : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. П. Кудрявцева, В. В. Колос. – К. : Вид-й Дім «Слово», 2005. – 400 с.
7. Подлесний С. В. Історія інженерної діяльності : навч. посіб. / С. В. Подлесний, Ю. О. Єрфорт, В. М. Іскрицький. – Краматорськ : ДДМА, 2004. – 128 с.

УДК 51.77

Velko Oksana, Moiseeva Natalia, Minsk

MATHEMATICAL MODELING IN PROFESSIONAL ACTIVITY OF STUDENTS OF SOCIAL-HUMANITIES SPECIALTIES

The role of mathematical modeling in the professional activity of students of social and humanitarian specialties is discussed in the article. The role of mathematics in the study of socio-economic, political, mental processes and phenomena is studied.

Keywords: *mathematical modeling, statistical regularities, data analysis, professional orientation.*

У статті розглядається роль математичного моделювання у професійній діяльності студентів-соціологів та гуманітаріїв. Досліджено роль математики у вивченні соціально-економічних, політичних та ментальних процесів і феноменів.

Ключові слова: *математичне моделювання, статистичні закономірності, аналіз даних, професійна орієнтація.*

Recently, sociology and other social sciences, such as political science, public administration, population research, are becoming more and more in demand, as they are an instrument for studying society, for example, voters' sympathies during elections. Mathematical education of students of social and humanitarian specialties should help to establish a vocational education that meets modern requirements. From the point of view of the philosophy of education, one of the most urgent needs is the realization of constructive interaction of mathematics and sociology, psychology, and political science. A correct understanding of this educational process should help to understand the motivated formation of mathematical literacy of students in social and humanitarian areas.

It is important that students understand the role of mathematics in the study of socio-economic, mental processes and phenomena, the role of logical culture in the formation of relationships between people, the formation of personality, the formation of personal qualities, etc.

At present, the ability to describe discrete mathematical objects, build applied discrete mathematical models and work with them is a necessary part of the craft of a competent researcher, analyst, and practitioner.

Mathematical disciplines are a necessary linguistic and methodological basis for the formation of knowledge and skills of working with discrete objects, especially relevant in the practice of modern sociologist-analyst. The methods of combinatorial analysis, graph theory and discrete probability make it possible to build and explore mathematical-sociological models, to solve concrete real sociological problems. They are means of clearly articulating concepts and problems in many sociological studies.

The main emphasis is on the methods that make up the mathematical basis – the core of information technologies of sociological research, which are really used by the modern world professional scientific and business community in analytical developments and in practical activities.

The study of statistical regularities is required in virtually any branch of human knowledge. The introduced theoretical positions should be accompanied by examples of their use in social and humanitarian studies. Examples of random events are events, each of which consists in the fact that a respondent has a certain combination of the values of the features in question. The signs themselves serve as examples of random variables. Instead of probabilities, the relative frequencies appear in the examples.

In the social sciences and humanities, the choice of how to obtain data, and the way to analyze them (including using mathematical statistics methods) are problems. And these problems can not be solved separately, because they reflect the two sides of the same process. Speaking about the parameters of distributions, we correlate them with the types of scales used in obtaining the initial data, and we associate a set of events close to reliable ones with the axioms that determine the empirical system of interest to the sociologist (this makes it possible to use modern advances in the theory of measurements in data analysis).

Particular attention should be given to describing the role of the statistical approach in social and human sciences, analyzing situations in which it is not adequate. We should discuss the issue of the possibility of ensuring that a set of conditions, the implementation of which leads to the emergence of interesting sociologists random events. In particular, to consider how a sociologist can ensure an equiprobable hit in a sample of any

member of the population that interests him.

We consider a number of situations that often occur in sociology, in which the conditions for the realization of known mathematical and statistical approaches are not fulfilled. It applies, for example, to the methods of experiment planning and regression analysis.

The task of modeling human behavior, in its present view, reflects the main problematic issues that have developed in philosophy, psychology, sociology, cybernetics and other sciences. Obviously, the issues raised in it are of fundamental importance both for man's knowledge of the surrounding world and for himself. Also there is no doubt that the answers to these questions can be found at the intersection of different scientific disciplines – by combining methods and principles originally related to different areas of formalized knowledge.

The study of society as a whole must be accompanied by a sufficiently deep and detailed study of its parts. Individual aspects of society are studied using a number of sciences of cybernetics, system theory, structural-functional method, operations research, economic-mathematical modeling, simulation modeling, etc. Each science has its own language. There is a problem of creating a metalanguage. The main idea is the concept of the system as a set of interrelated elements, preserving its integrity under conditions of relative variability of the external environment. Some important principles of systemic analysis of complex social phenomena, principles that can be expressed in the proposed language are formulated.

To the question of the attitude of sociologists to mathematical modeling, it should be emphasized that mathematical modeling is a procedure that occurs in practice under conditions of a time deficit (to track the dynamics of social processes), multivariate scenarios of social processes, multi-criterion assessments of the social situation. Mathematical modeling is the procedure of «playing» mathematical models on the computer, describing social processes.

The use of any mathematical constructs (formulas, models, methods, etc.) in sociological research is of a modeling nature, so it makes no sense in methodological terms to separate dynamic models from static, simple (for example, linear regression analysis) from complex (type Systems of differential equations), linear from nonlinear. Consequently, in general, we are talking about the relation to mathematical formalization in empirical sociological research.

In the history of the development of empirical sociology, it is possible to single out various stages, each of which was dominated by one or another point of view. From the complete rejection not only of mathematical modeling, but also of the very term «modeling» in sociology to the utmost exaltation of the cognitive possibilities of mathematical modeling in the process of obtaining a qualitatively new knowledge. In our opinion, the bipolar nature of the relation to mathematical modeling, inherent in the historical context, undergoes certain changes under present conditions.

The professional orientation of the teaching of mathematics to sociology students can be realized through solving applied problems.

Let's consider the use of combinatorics for the processing and analysis of sociological data. Let's consider the question with whom the respondent spends or prefers to spend his free time: 1) with friends; 2) with colleagues in work, study; 3) with members of their families; 4) with other relatives; 5) alone; 6) with a loved one.

The respondent is usually offered one of the following ways of responding: rank (for example, in importance) positions; mark the specified number of positions; mark the specified number of positions and rank them; note no more than a given number of items; note any number of positions. We are interested in how many variants can be answered with such a question at each method of the answer? This question is important, in particular, in the statistical processing of questionnaire data. Students are shown how to translate these questions into a mathematical language and solve the problem posed by combinatorics.

When considering the topic «Elements of the theory of probability in sociological research,» one can propose, among others, for example, such problems.

Task 1. The sociologist conducted a study of the psychological climate in different departments of the firm. It was found that men and women react differently to certain life circumstances. The results of the research showed that 68 % of women react positively to these situations, while 37 % of men react negatively to them. 15 women and 5 men completed the questionnaire, which reflected their attitude to the proposed situations. 1. What is the probability that a randomly extracted questionnaire will contain a negative reaction? 2. The accidentally extracted questionnaire contains a negative reaction. What is the probability that a man filled it?

Task 2. When answering the question of the sociological questionnaire: «Are you satisfied with the organization of student leisure in the university?» 210 students answered affirmatively, which is 70 % of the total number of students. How many students are enrolled in this institution?

Sometimes the examination of real studies as study examples is too long and difficult for students to perceive and understand, in this case, specially designed examples with sociological coloring can be used. For example, the concept of probability can be reached through observing the frequency of occurrence of values of different socio-psychological signs. The concept of a graph can be introduced through an analysis of the sympathies and

antipathies of members of a small group to each other. Students should understand that they need mathematics in order to study the objects of interest to the sociologist.

This approach to the development of creative abilities among students, as an independent compilation of tasks on the topics covered, and then their solution by the methods studied, is effective for mastering the material. Students have the opportunity to express themselves and their interests, increase their self-esteem, consolidate their knowledge. Students are happy to participate in such work. The society receives a competent specialist who can effectively solve the tasks assigned to him.

For example, in the subject «Elements of set theory and their application to social groups and analysis of answers to questions of sociological questionnaires,» students study binary relations. In the lesson, we study such binary relations as «being of the same age», «being a relative,» «sitting next to». Students are encouraged to independently model the binary relation «to be a friend». This attitude is not only very vague, but it does not have a strict definition, which, unfortunately, occurs quite often in sociology. Students are trying to identify some objective signs for building this binary relationship. Some students offer such a sign to choose a joint pastime of some part of their free time.

When solving problems on finding interest, students are also invited to come up with a task from the professional activities of a sociologist.

Socio-humanitarian specialties are disciplines based on data research, and statistics are part of their everyday language. To master this language, specialists should be well prepared mathematically. In connection with the needs of development, both the theory of sociology and its experimental and applied fields, there is an increasing interest in the use of mathematical methods for describing and analyzing the phenomena that it studies. The penetration of mathematical methods into socio-humanitarian directions, primarily due to the development of experimental and applied research, has a fairly strong influence on their development. In this regard, when selecting educational material for classes, it is advisable to use tasks based on real statistics that reflect certain socio-economic and psychological patterns or phenomena.

The study of mathematics by future specialists in social and humanitarian areas, as well as the use of modern mathematical methods in the analysis of social reality, favors the more successful formation of students' professional competence, the ability to use interdisciplinary connections, the implementation of continuity in the study of mathematical concepts, the development of critical and prognostic thinking.

There are methods of mathematical modeling that are the basis of solving many applied social and humanitarian problems. The ability to correctly formulate the question in the language of narrow specialists, adequately interpret the results obtained from the point of view of the sciences, clarify and correct the constructed mathematical model are the most important in the methodological arsenal of students. In this regard, one of the aspects of vocational training for students of social and humanitarian specialties is the formation of knowledge and skills in using the method of mathematical modeling.

Literature

1. Еровенко В. А. «Парадокс Кондорсе», или математическая социология как методическая проблема конструктивного взаимодействия / В. А. Еровенко, О. А. Велько // Высшая школа. – 2012. – № 3. – С. 47–50.
2. Петров В. А. Теория вероятностей и математическая статистика : учебно-методический комплекс / В. А. Петров, Г. К. Игнатъева, О. А. Велько. – Минск : МИУ, 2013.
3. Велько О. А. Роль математического моделирования в математической подготовке студентов-социологов / О. А. Велько // Математика, информатика их приложения и роль в образовании : тез. докл. Российской школы конф. с метод. участием, Москва, 14–18 декабря 2009 г. – М. : РУДН, 2009. – С. 261–263.
4. Велько О. А. Основы высшей математики. Основы информационных технологий : типовые учеб. программы для высш. учеб. завед. по спец. 1-23 01 05 «Социология» / сост. В. А. Еровенко [и др.] ; под ред. В. А. Еровенко. – Минск : БГУ, 2009. – 28 с.

УДК 81' 367.634

Весельська Галина, м. Житомир

ВИВЧЕННЯ СИСТЕМИ СУРЯДНИХ СПОЛУЧНИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ТА ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто особливості вивчення системи сурядних сполучників сучасної української літературної мови в старшій та вищій школі; указано на відмінності в класифікації семантичних груп сурядних сполучників; звернено увагу на частиномовний аспект у потрактуванні лінгвістичного статусу сполучника в ході вивчення його на уроках української мови в старшій школі та представлення сполучника як аналітичної синтаксичної морфемі в процесі аналізу його в курсі сучасної української літературної мови, зокрема української морфології, на філологічних факультетах у вищих навчальних закладах; наголошено на динамічних процесах, які відбуваються в сполучниковій системі української мови,

починаючи з кінця XX ст., що сьогодні є дуже актуальним та потребує ретельного вивчення й аналізу.

Ключові слова: сполучникова система, сурядний сполучник, старша школа, вища школа, частина мови, аналітична синтаксична морфема.

The paper deals with the peculiarities of studying the system of coordinative conjunctions of modern Ukrainian literary language in high school and universities. The differences in classification of semantic groups of coordinative conjunctions are pointed out. Attention is drawn to the part speech aspect in interpretation of the linguistic status of the conjunction when studying it at Ukrainian language lessons in high school and representation of the conjunction as an analytical syntactic morpheme when analyzing it in the course of modern Ukrainian literary language, in particular Ukrainian morphology, in the faculties of philology in higher educational institutions. Attention is also focused on the dynamic processes that have occurred in the system of conjunctions of the Ukrainian language since the end of the 20th century, which is very important today and requires thoroughly studying and analyzing.

Keywords: system of conjunction, coordinative conjunction, high school, university, part of speech, analytical syntactic morpheme.

Українська мова є невід’ємною частиною існування всього українського народу, оскільки саме в ній збережено народні традиції, вірування, досвід поколінь тощо. Це та сфера, що постійно збагачується новими відомостями, фактами, живиться сучасними подіями в українській державі, а тому й зберігає відбитки українського державотворення.

Українська мова як навчальна дисципліна викладається на провідному рівні, починаючи ще з молодшої школи, де учні отримують перші уявлення про слово, функціонування його в різних текстах, висловленні, натомість у середній та старшій школі збагачують свої відомості про розділи української мови, особливості вживання різних частин мови, пунктуаційне оформлення речень, уміють вести дискусії та доводити власну думку. Отже, весь курс сучасної української літературної мови як навчальна дисципліна від раннього етапу його вивчення й до остаточного упорядкування цілісних знань із різних розділів української мови покликаний сформувати освіченого школяра, абітурієнта і студента-філолога в майбутньому.

Українській морфології, зокрема частинам мови та принципам їхньої класифікації, відведено вагоме місце в ході вивчення курсу сучасної української літературної мови як у старшій школі, так і у вищому навчальному закладі філологічного профілю. Особливу роль виконують службові, або неповнозначні, слова, що мають свої особливості у використанні в різностильових текстах.

Не залишається поза увагою лінгвістів клас сполучників, що постійно поповнюється новими засобами синтаксичного зв’язку через їхню здатність поєднувати і виражати різні семантичні відношення в простому ускладненому реченні між його однорідними компонентами та в складному реченні між предикативними частинами в ньому.

В українському та російському мовознавстві питанням кількісного та якісного складу сполучників неодноразово присвячували свої дослідження відомі лінгвісти. Серед тих, хто вивчав сполучникову систему української літературної мови в її діяхронічному та синхронічному вимірах, слід назвати прізвища В. Виноградова, В. Белошапкової, Л. Булаховського, Ф. Медведєва, І. Білодіда, Ю. Шереха, І. Вихованця, К. Городенської, І. Завальнюк, Л. Шитик, М. Косаревої та ін. Дослідників цікавили проблеми кількісного наповнення семантичних груп сурядних та підрядних сполучників, визначення їхнього частиномовного статусу в лінгвістиці, виконання ними граматичних функцій, роль цих граматичних одиниць у синтаксичній структурі речення.

Мета пропонованої наукової розвідки полягає в поданні кваліфікаційних та класифікаційних характеристик сполучників сурядності в курсі сучасної української літературної мови у старшій та вищій школах та простеженні відмінностей у вивченні системи сурядних сполучників сучасної української літературної мови в шкільній та вузівській практиці.

Появу й становлення системи сполучників пов’язують із розвитком літературної мови [8, с. 383–384] та постійною потребою якомога точніше передати семантико-синтаксичні відношення між предикативними частинами складних речень чи однорідними компонентами простих ускладнених речень [8, с. 194].

Залежно від синтаксичної функції, яку виконують сполучники в українській мові, їх у шкільній практиці прийнято поділяти на два різновиди – підрядні і сурядні. Натомість представники новітньої граматичної школи виділяють ще й сурядно-підрядні та підрядно-сурядні сполучники [4, с. 7], що неодноразово звучить на лекціях із української морфології у вищому навчальному закладі.

У сучасній лінгвістичній теорії дослідження природи, статусу і функцій сурядних сполучників не втратили своєї актуальності, адже досі немає єдиної, виваженої та науково обґрунтованої класифікації сполучників. Розбіжності в поглядах мовознавців спричинені невизначеністю базового семантичного критерію, за яким потрібно диференціювати сполучникові засоби.

Традиційно сурядним сполучником називають службову частину мови, що поєднує два однорідні члени в простому або предикативні частини в складносурядному реченні. Але такий розгляд його в частиномовній класифікації не враховує усіх функцій, які виконують сполучники, та критеріїв, за якими варто їх кваліфікувати. Засновник нової української граматичної школи І. Вихованець відкинув попередні спроби кваліфікувати сполучник у системі частин мови і, урахувавши всі критерії, вивів сполучник за межі частин мови, надавши йому лінгвістичного статусу аналітичної синтаксичної службової морфеми, здатної виражати релятивну семантику в реченні [2, с. 82], що й пропонують вивчати студентам у ВНЗ.

У традиційній граматиці сурядні сполучники залежно від семантики поділяли переважно на три групи: єднальні, розділові та протиставні [9, с. 516–519]. Цей поділ і досі домінує в шкільній програмі.

Деякі дослідники хоч і диференціювали сурядні сполучники на три семантичні групи, але об'єднували протиставні із зіставними в окрему групу зіставно-протиставних сполучників [5, с. 17–26; 6, с. 214], що й досі звучить при вивченні складу сурядних сполучників на уроках української мови в школі. У традиційному мовознавстві відомі й інші спроби поділити сурядні сполучники української мови на п'ять, шість, і навіть сім семантичних груп, проте в школі їх не прийнято вивчати [7, с. 18–19; 1, с. 15–21].

У загальноприйнятому поділі сурядних сполучників на три окремі групи (єднальні, розділові та протиставні) маємо розбіжності в поглядах мовознавців щодо співвіднесення деяких із них із відповідною семантичною групою та термінологічним найменуванням цієї групи сполучників в українській літературній мові. У ході вивчення й аналізу кількісного складу сурядних сполучників як засобів синтаксичного зв'язку між однорідними членами речення або предикативними частинами в складносурядному реченні у шкільній практиці до групи єднальних зараховують сполучники і, й, та (у значенні і), і... і, ні... ні, ані... ані, не тільки... а й, не тільки... але й, не лише... а й, не лише... але й; група розділових уключає сполучники або, чи, або... або, чи... чи, чи то... чи то, не то... не то, то... то; із-поміж протиставних прийнято виокремлювати а, але, проте, та (у значенні але), однак, одначе.

Інтенсивний розвиток і збагачення різних стилів української літературної мови, урізноманітнення виражальних засобів, намагання авторів залишатися самобутніми й унікальними у викладі думки та поданні інформації для читача, а також збільшення наукових відомостей про сполучник як аналітичну синтаксичну морфему, здатну виражати семантику відношень у простому та складному реченнях, спричинило врахування усіх семантичних критеріїв та граматичних функцій сурядних сполучників у процесі подальшого їхнього вивчення.

Унаслідок цього виникла потреба для студентів філологічних спеціальностей у вищих навчальних закладах, представлених у системі освіти України, представити іншу класифікацію семантичних груп сурядних сполучників, запропоновану представниками новітньої граматичної школи. І. Вихованець, К. Городенська виділяють 6 груп сурядних сполучників у сучасній українській літературній мові: єднальні, розділові, протиставні, зіставні, градаційні та приєднувальні [3, с. 182], останні дві з яких набувають сьогодні особливої ваги та значення.

Проаналізувавши основні досягнення у визначенні складу сполучників сурядності в мовознавстві, урахувавши новітні зауваження щодо кількісного наповнення шести семантичних груп сурядних сполучників у сучасній українській граматиці відповідно до реалізації ними граматичних функцій у реченні, у вищих навчальних закладах для студентів-філологів варто скористатися таким кількісним наповненням сурядних сполучників усіх семантичних груп: серед єднальних сполучників виділити власне-єднальні і, й, та, і... і, і... й, й... й, й... і, та... та, ні... ні, заперечні єднальні сполучники ні... ані, ані... ані, ані... ні; невластиві-єднальні та й, та і, а, да, хоч... хоч, чи то... чи то, чи... чи, що... що; за семантичною групою зіставних сполучників не закріпити жодного власного сполучника, тому що її склад поповнюють невластиві-зіставні сполучники а, а то, якщо... то, коли... то, тоді як, тимчасом як, що... то, чим... тим, що... тими, чим... то; у групі протиставних сполучників об'єднати власне-протиставні а, але, проте, однак, одначе, так, дак, да, ба, компенсувальний сполучник зате; невластиві-протиставні та, і, а то, хоч (і), хоча (й), тільки, тільки що, протиставно-обмежувальний сполучник так; у складі розділових сполучників виокремити власне-розділові або, чи, а то, або... або, хоч... хоч (останні два із семантикою альтернативи), повторювані сполучники з відтінком сумнівності чи... чи, чи то... чи то, не то... не то та з відтінком чергування то... то, раз... раз; невластиві-розділові як не... то, якщо не... то, коли не... то, що... що; із-поміж приєднувальних виділити власне-приєднувальні сполучники та й, та і, ба й, а також, причому; невластиві-приєднувальні а ще, та ще, а ще й, та ще й, ще й, ще і, і, й, та, і... і, й... й, та... та, а, але, проте, зате, однак, одначе; градаційні сполучники класифікувати на власне-градаційні (34 парні градаційні сполучники разом із можливими варіантами) не лише... а й, не лиш... а й, не лише... але й, не лиш... але й, не лише... а ще й, не лишень... а й, не лише... а навіть, не тільки... а й, не тільки... але й, не тільки... а навіть, не тільки... але навіть, не тільки... а ще й, не тільки... ще й, не тільки... та й, не те що... а (й), не те що... але й, не те що... а навіть, не те щоб... але, не просто... а (й), не стільки...

скільки, не стільки... як, не так... як, як... так і, якщо не... так, якщо не... то, якщо не то... хоч (би), якщо не... то хоча (б), як не... то, як не... то хоч (би), як не... то хоча (б), коли не... то хоч (би), коли не... то хоча (б) та градаційно-приєднувальні (18 складених сполучників) а й, але й, а то й, а навіть, але навіть, і навіть, та навіть, ба навіть, а до того ж, і до того ж, а ще, а ще й, та ще, та ще й, ще й, і то, а що (вже), а також [2, с. 60].

Поповнення кількісного складу сурядних сполучників зумовлено динамічними процесами, що з кінця ХХ ст. активно відбуваються в українській літературній мові, причинами яких можуть бути як зовнішні, так і внутрішні чинники, що зумовлюють перехід службових слів як реалізаторів семантико-синтаксичних функцій із однієї семантико-синтаксичної зони сурядності або підрядності в іншу.

Як бачимо, традиційне (шкільне) вивчення сурядного сполучника як частини мови відрізняється від новітнього витлумачення його як службової аналітичної синтаксичної морфеми, здатної виконувати формально-граматичну й семантико-синтаксичну функції. Очевидно, у програму української мови в загальноосвітній школі варто внести нововведення задля того, щоб абітурієнт, урахувавши специфіку використання службових слів, був обізнаний із морфологічними особливостями сполучника в курсі сучасної української літературної мови для продовження навчання у вищому навчальному закладі філологічного спрямування. У перспективі плануємо здійснити різноаспектний аналіз граматичних функцій сполучників у сучасній українській літературній мові на прикладі різностильових текстів та окреслити коло підрядних сполучників, запропонованих для вивчення у старшій та вищій школі.

Література

1. Бевзенко С. П. Структура складного речення в українській мові : [навч. посіб.] / С. П. Бевзенко. – К. : КДПІ ім. О. М. Горького, 1987. – 79 с.
2. Весельська Г. Проблема кількісного складу сурядних сполучників в українському мовознавстві / Галина Весельська // Zbio'r raportow naukowych. «Literatura i kulturoznawstwo. Najnowsze badania naukowe. Teoria, praktyka» (30.03.2015 – 31.03.2015). – Warszawa : Wydawca : Sp. z o.o. «Diamond trading tosp», 2015. – S. 57–63.
3. Вихованець І. Р. Семантична структура складного речення / І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська, В. М. Русанівський // Семантико-синтаксична структура речення. – К. : Наук. думка, 1983. – С. 67–98.
4. Вихованець І. Теоретична морфологія української мови / І Вихованець, К. Городенська. – К. : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. – 400 с.
5. Городенська К. Граматичний словник української мови : сполучники. – К. ; Херсон : Вид-во ХДУ, 2007. – 340 с.
6. Грищенко А. П. Зіставно-протиставні складносурядні речення / А. П. Грищенко // Синтаксична будова української мови. – К. : Наук. думка, 1968. – С. 17–26.
7. Жовтобрюх М. А. Курс сучасної української літературної мови / М. А. Жовтобрюх, Б. М. Кулик. – 4-е вид. – К. : Вища школа, 1972. – Ч. I. – 402 с.
8. Крючков С. Е. Современный русский язык. Синтаксис сложного предложения : [учеб. пособ. для студ. пед. ин-в] / С. Е. Крючков, Л. Ю. Максимов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1977. – 192 с.
9. Мельничук О. С. Развитие структуры слов'янского речення / О. С. Мельничук. – К. : Наук. думка, 1966. – 324 с.
10. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис / [за заг. ред. І. К. Білодіда]. – К. : Наук. думка, 1972. – 515 с.

УДК 001.9

**Ветрова Дар'я, Гришко Ніна,
Ткачук Наталія, м. Київ**

ЗМІНИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ЗА ОСТАННІ 100 РОКІВ

У статті розглядаються зміни в розмовній англійській мові, що відбулися за останні сто років та активно використовуються носіями мови в повсякденному спілкуванні. Наведено приклади з використанням традиційних правил та сучасних тенденцій. Дано поради, як залишатися обізнаними із змінами англійської фонетики, лексики та граматики.

Ключові слова: зміни, лінгвісти, англійська, правила, сленг.

The article considers the changes that have occurred in spoken English for the last hundred years and are actively used by native speakers in everyday communication. The article gives examples of sentences, written both using traditional rules and modern trends. It also gives advice how to stay aware of changes in English phonetics, vocabulary and grammar.

Keywords: changes, linguists, English, rules, slang.

Всі мови, якими розмовляють люди, постійно змінюються, і англійська становить винятку. Змін зазнають слова, звуки та граматичні конструкції. У мову носіїв ці зміни зазвичай вливаються природно,

але тим, хто вивчає англійську як іноземну мову, доводиться складніше. Зазвичай для вивчення мови користуються підручниками, які вже в процесі підготовки, друку й розповсюдження дещо застарівають.

Ми постійно перебуваємо в епіцентрі змін, які можуть залишатися непомітними протягом десятків років. Наймасштабніші та найстійкіші мовні перетворення відбуваються повільно і непомітно. Наприклад, «велике пересування голосних» являло собою ряд трансформацій у фонетиці, які відбувалися протягом 350 р. і про які почали замислюватися лише після завершення цього століття.

Очевидно, що зрушення і нововведення в мові є неминучими. І якщо деякі лінгвісти стверджують, що англійська мова деградує, то інші вважають всі зміни закономірними ступенями розвитку.

У переважній більшості нові тенденції з'являються в розмовній мові. Наприклад, у фільмах англійською можна почути запитання без використання допоміжних дієслів. Замість: «Do you want a coffee?», з екрану можна почути: «(You) wanna coffee?» Про те, що це питання, а не ствердження, можна дізнатися лише з питальної інтонації героя та контексту. Проте спрощення в розмовній мові давно стали звичайною справою. Не всі нововведення, які використовуються в усному мовленні, переходять у письмовий варіант мови. Багато з них виходять з моди, забуваються. Але ті, які закріплюються на папері, після декількох років або й десятиліть стають мовною нормою.

Отже, розглянемо деякі зміни, що вже відбулися в англійській за останнє століття, проте ще не визнані установленими мовними нормами.

1. Подвійне заперечення.

Використання подвійного заперечення трапляється в піснях, кінострічках, висловлюваннях політиків і в повсякденному мовленні. Приклади подвійного заперечення в англійській мові можна зустріти і в художній літературі. Розглянемо два речення: I didn't read any books. – Я не читав ніяких книжок. I didn't read no books. – Я не читав ніяких книжок.

Згідно з класичними правилами, правильно складене лише перше речення, оскільки в англійській подвійні заперечення недопустимі. Але другий варіант часто використовується в різних діалектах, і останнім часом його можна почути все частіше. Як стверджують лінгвісти, на це є дві причини. По-перше, обидва варіанти звучать логічно та не перешкоджають здоровому глузду. По-друге, подвійні заперечення часто використовували в старому варіанті англійської, отже, граматику просто повертається до своїх джерел.

Приклад: Say you don't need no diamond rings and I'll be satisfied. – Скажи, що тобі не потрібні каблучки з діамантами, і я буду задоволений.

Варто звертати увагу на контекст, у якому вживається подвійне заперечення. Адже тільки завдяки йому можна зрозуміти, яке значення має на увазі в тому чи іншому реченні.

2. Розділення інфінітива.

За правилами, в реченні не можна відокремлювати частку to від дієслова в інфінітиві (to go, to write, to read). За твердженням лінгвістів, правило не розбивати інфінітиви з'явилося приблизно в XVII столітті. У той час латину вважали ідеальною мовою і намагалися прирівняти англійську до неї. У латинській мові інфінітиви писалися одним словом без часток, тому розділити їх власною мовою було просто неможливо. Тому і в англійській мові вирішили не розбивати інфінітиви, щоб наблизити її до «ідеальної» латини.

Приклад: Tyler ... I want you to really listen to me. – Тайлер ... будь ласка, вислухай мене (Fight Club).

3. Введення прямої мови.

Звичайне речення з прямою мовою в англійській виглядає так:

Mary said, «Wow – we are going to the cinema». – Мері сказала: «Вау, ми йдемо в кіно».

За останні роки з'явилося безліч нових способів донести слова автора з більшою емоційністю. Розглянемо приклади.

Mary goes, «Wow – we are going to the cinema».

Тут слово goes передає той самий відтінок вираження, що і said, тобто воно є синонімом прикладу, але звучить більш сучасно.

Mary is like, «Wow – we are going to the cinema».

Якщо замість слова said використовують конструкцію to be like, це означає, що людина передає чийсь слова приблизно, намагаючись лише висловити суть сказаного, а не повторити точні слова автора. При цьому людина, яка використовує подібний варіант введення прямої мови, буде копіювати інтонацію, і, можливо, жести автора репліки.

Mary is all, «Wow – we are going to the cinema».

To be all – найновіша конструкція із всіх зазначених вище. Вона дещо схожа на попередню, але використовується, щоб передати надзвичайно емоційне висловлювання, вимовлене із захопленням, радістю.

Приклад: The patient is like, «Uh, doc, what's wrong?» – Пацієнт такий: «Ей, док, в чому справа?» (Fargo).

4. Часте використання тривалої форми дієслова.

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

Закінчення -ing так припало до душі англійцям, що вони стали частіше використовувати тривалі форми дієслова. За спостереженнями лінгвістів, сьогодні ви скоріше почуєте I'm being serious замість I'm serious. Частіше стали вживати тривалі форми в пасивному стані (наприклад, It's being held замість It's held), та з модальними дієсловами (I should be going замість I should go).

Приклади:

Yes, I'm being serious. – Так, я серйозно (Groundhog Day).

I should be going. – Мені треба йти (Weeds).

5. Модальні дієслова.

Такі дієслова, як shall і ought використовуються носіями мови в наші дні не так часто. Значення, що виражаються модальними дієсловами, часто передаються за допомогою висловів типу going to, have to, need to або want to. З'явившись спочатку в усному мовленні, за останні кілька десятиліть вони закріпилися і в пресі.

Приклад: This time I have to win on my own, this time I have to win can not be wrong. – На цей раз я повинен здобути перемогу своїми силами, на це раз я повинен здобути перемогу, я не можу помилитися. (F. R. David «This Time I Have To Win»)

6. Get в пасивному стані.

Для утворення пасивного стану в англійській використовуються форми дієслова to be. Однак все частіше в цій функції виступає дієслово to get.

Традиційна фраза англійською в пасивному стані звучить так:

These girls were robbed (Цих дівчат пограбували).

Наш приклад в сучасному варіанті буде звучати так:

These girls got robbed.

Утворення пасивного стану з дієсловом to get використовують в англійській мові вже три століття, але лінгвісти відзначають швидке зростання популярності цієї граматичної форми протягом останніх 50-ти років. Як правило, пасивна конструкція з дієсловом to get вживається, коли говорять про неприємні події, але можна припустити, що поступово вона буде використовуватися і в іншому контексті.

Приклади:

I know you're gonna get fired. – Я знаю, що тебе збираються звільнити (House M. D.).

You could get robbed for real (yeah) because my manor's ill. – Серйозно (так!), Тебе тут пограбують, адже я живу в неблагополучному районі. (Plan B «III Manors»)

7. Використання займенників для позначення тварин.

Англійці позначають тварин так само, як і неживі предмети – займенником it. Останнім часом тенденція змінилася. Ми можемо використовувати займенник he або she (а також who, whose) стосовно тварин, якщо знаємо їхні імена або нам відома їхня стать. Тобто про сусідського кота можна сказати he, а про абстрактну незнайому тварину слід говорити it.

Приклад: Black dog barking in the cold gray light, he pulls the chain and he pulls it tight. – Чорний пес гавкає в холодному сірому світлі, він тягне ланцюг і натягує її до межі. (Chris Rea «Black Dog»)

8. Have not & have not got & do not have.

Згідно встановлених правил, коли ми говоримо про приналежність чого-небудь кому-небудь, то можна використовувати тільки два варіанти заперечення: I do not have a pen = I have not got a pen (У мене немає ручки). Але останнім часом лінгвісти відзначають тенденцію до поступової популяризації серед британців варіанту have not.

Приклади: I have not the slightest idea. – Не маю ні найменшого поняття (Alice in Wonderland).

You should have let me know that I have not a chance at all. – Тобі слід було дати мені знати, що у мене немає жодного шансу (Lana Del Rey «Lift Your Eyes»).

9. Спрощення вимови.

Всього кілька століть назад слово bird (птаха) писалося і вимовлялося як brid, a horse (кінь) – як hros. Однак люди схильні все спрощувати, тому поступово вони стали вимовляти слова так, як їм було зручніше і легше. А з часом і написання слів стало відповідати вимові. Зараз спостерігається аналогічна тенденція: лінгвісти відзначають, що люди стали вимовляти слова не так, як це встановлено правилами, а як їм зручно. Причому дивують не тільки гнучкі американці, але і манірні британці: почала вимовлятися буква t в слові often, а вимову слова neither можна почути як / naɪðə (r) / або / ni:ðə (r) /.

Приклад: I often think about where I went wrong the more I do, the less I know. – Я часто думаю, де ж я помилилася, але чим більше я думаю, тим менше розумію (Adele «Do not You Remember»).

10. FYI: аббревіатури.

Сленгові аббревіатури з'явилися в мові з розвитком комп'ютерних технологій. З кожним роком використовується все більше слів, запозичених із СМС і онлайн-повідомлень, причому почути їх можна і в усному мовленні.

Постає питання: як не пропустити зміни в англійській мові та залишатися обізнаними із новими словами, вимовою, граматичними нюансами?

Очевидно, що подібні зміни постійно з'являються в мові, а носії адекватно реагують на них, мимоволі використовують їх в повсякденному житті. Але що робити, якщо ви перебуваєте поза англомовним суспільством і не можете відчувати всіх нововведень? Є кілька способів, які допоможуть вам зробити свою англійську сучасною та оновленою:

– дивіться телепередачі та серіали – саме тут ви можете почути найпоширеніші конструкції та вислови сучасної мови;

– читайте форуми і блоги – більшість користувачів інтернет-сервісів застосовують розмовну мову, насичену різноманітними змінами;

– розмовляйте з носіями англійської по Скайпу – у живому спілкуванні ви зможете почути безліч сучасних слів і висловів;

– займайтеся англійською з носієм мови-викладачем по Скайпу – це найкращий спосіб дізнатися про нові тенденції в мові від компетентної людини.

Література

1. Арнольд И. В. Лексикология современной английской лексики / И. В. Арнольд. – М. : АспектПресс, 2001. – 536 с.
2. Видерман М. Е. «К питанию про этимологию англоязычных терминов» / М. Е. Видерман // Молодой ученый. – 2011. – № 1. – С. 129–133.
3. Коломийцева Е. М. Лексические проблемы перевода с английского языка на русский / Е. М. Коломийцева, М. Н. Макеева. – Тамбов : ТГТУ, 2004. – 92 с.
4. Англо-український словник / В. К. Мюллер. – К., 2007.
5. Тумая Е. Г. Про природу мовних змін // ВЯ. – 1999. – С. 86–97.
6. [Електронні ресурси] : ru.wikipedia.org/wiki/; en.wikipedia.org/wiki/; <http://www.lingvistov.ru/blog/expressions/4-changes-in-modern-english/>; <https://onlineteachersuk.com/blog/izmeneniya-v-anglijskom-yazyke/>.

УДК 37.014.5:378

**Власюк Оксана, Погребняк Віталій,
Солоденко Алла, Дашковська Олена, м. Київ**

ДО ПРОБЛЕМ РОЗРОБЛЕННЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ТА НАВЧАЛЬНИХ ПЛАНІВ

Аналізуються нормативно-правові документи, методики та відповідні організаційні механізми розроблення вищими навчальними закладами освітніх програм підготовки здобувачів вищої освіти та їхньої акредитації. На підставі аналізу визначаються «репери» (контрольні показники), які слід враховувати при розробці навчальних планів – однієї із основних складових освітніх програм.

Ключові слова: вища освіта, освітня програма, компетентність, стандарти вищої освіти, освітній процес, бакалавр, магістр

Regulations, procedures and appropriate institutional mechanisms for developing university training programs and their accreditation are analyzed. Based on the analysis, «rappers» (benchmarks) are defined that are to be considered when developing curricula, which are one of the key components of educational programs.

Keywords: higher education, educational program, competence, higher education standards, education process, bachelor, master.

Проблема визначення та освоєння сучасного змісту освіти взагалі, вищої освіти особливо, є актуальною, як ніколи. Адже від цього залежать темпи (повільні чи прискорені) і характер (сировинно-екстенсивний чи інтенсивно-інноваційний) розвитку країни, її економіки, внутрішніх і зовнішніх суспільних відносин. З огляду на це приєднання України до Болонського процесу, інтеграція в європейські простори вищої освіти і досліджень, прийняття прогресивного Закону України «Про вищу освіту» (далі – Закон) покликані змінити національну вищу освіту і, зрозуміло, її ключові складники й чинники – освітні програми та відповідні кваліфікації (ступені). А через них і людину, яка передусім має бути особистістю інноваційного типу.

Освітня програма (освітньо-професійна чи освітньо-наукова) – система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти [1, с.2].

Проблеми полягають у тому, що ВНЗ змушені розробляти освітні програми та навчальні плани в умовах відсутності затверджених і введених в дію стандартів вищої освіти. Нормативні акти, які стосувались організації освітнього процесу, після прийняття у 2014 р. нового Закону України «Про вищу освіту» були визнані такими, що втратили силу (накази від 17.09.2014 р. № 1050, від 13.11.2014 р.

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

№ 1310, від 25.11.2014 р. № 1392). Не вирішує проблем і наказ від 26.01.2015 р. № 47, яким затверджені рекомендації щодо складання навчальних планів лише у 2015–2016 навальному році та листи МОН від 13.03.2015 р. №1/9-126 [4].

Метою статті є аналіз нормативно-правових актів, що регламентують механізм розробки вищими навчальними закладами освітніх програм підготовки здобувачів вищої освіти.

Закон України «Про вищу освіту» (далі – Закон) розширив академічну автономію вищих навчальних закладів. Положення про організацію освітнього процесу, у якому визначається структура кредиту, тривалість теоретичних занять, мінімальна кількість тижнів навчання (тривалість канікул), затверджується вченою радою ВНЗ відповідно до законодавства. ВНЗ має право самостійно встановлювати форми освітнього процесу та види навчальних занять, проводити розподіл навчального часу студента, навантаження викладачів. Норми часу методичної, наукової, організаційної роботи визначаються ВНЗ. Максимальне навчальне навантаження на одну ставку науково-педагогічного працівника не може перевищувати 600 годин на навчальний рік [1, с. 61–65].

Вищий навчальний заклад самостійно розробляє освітню програму на основі стандартів вищої освіти, що затверджується Міністерством освіти і науки України. Стандарти вищої освіти визначають вимоги до освітньої програми й організації освітнього процесу, а саме: обсяг кредитів ЄКТС; перелік компетентностей випускника; нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; форми атестації здобувачів вищої освіти; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; вимоги професійних стандартів. Вищий навчальний заклад на підставі освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми за кожною спеціальністю розробляє навчальний план, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їхній обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю. Для конкретизації планування навчального процесу на кожний рік складається робочий навчальний план, що затверджується керівником вищого навчального закладу.

Враховуючи наказ МОН від 26.01.2015 р. № 47 та лист МОН від 13.03.2015 р. № 1/9-126, рекомендовано ВНЗ, з метою провадження діяльності з надання освітніх послуг у сфері вищої освіти, при формуванні навчальних планів навчальні дисципліни і практики планувати, як правило, в обсязі трьох і більше кредитів ЄКТС, а їх кількість на навчальний рік не перевищує шістнадцять.

Якщо раніше стандарт жорстко регламентував зміст навчання, то тепер усе змінюється. За новим Законом вищим навчальним закладам (ВНЗ) ніхто не вказує, які дисципліни є обов'язковими чи необов'язковими. Усе вирішує сам навчальний заклад. Причому в стандарті потрібні не загальні рекомендації, а конкретні методики для кожної записаної у ньому компетентності. Тому під час розробки стандартів вищої освіти значна увага приділяється проблемам, передбаченим Законом, оцінювання результатів навчання, вміння здобувачів вищої освіти виконувати ті чи інші стандартні дії [2, с. 156–159]. При цьому стандарти вищої освіти визначають сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності ВНЗ і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності.

Базовими з питань організації та забезпечення освітнього процесу, його змісту та забезпечення якості вищої освіти є положення Закону, які слід враховувати при розробленні освітньої програми.

За Законом України «Про вищу освіту» освітні (наукові) програми розробляються відповідно до рівнів, ступенів і кваліфікацій вищої освіти.

У розділі II «Рівні, ступені та кваліфікації вищої освіти» Закону України «Про вищу освіту» унормована нова система рівнів і ступенів вищої освіти, що є повноструктурною і загалом сумісною з переліками рівнів (циклів) і ступенів вищої освіти, визначених сучасними міжнародними документами, такими як Міжнародна стандартна класифікація освіти версії 2011 р. (МСКО–2011), Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (QF ENEA, РК ЄПВО, 2005 р.), Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя (EQF LLL, ЄРК НВЖ, 2008 р.).

Зіставлення рівнів вищої освіти з кваліфікаційними рівнями НРК визначає складність результатів навчання, які мають бути досягнуті особою, що завершує навчання за освітньою програмою відповідного рівня [3, с. 8–22].

Частинами 3, 4, 5, 6 ст. 5 Закону для кожного рівня та ступеня вищої освіти визначено обсяг відповідних освітніх програм у кредитах Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС). Цей обсяг для здобуття освітньо-професійного ступеня молодшого бакалавра становить 90–120 кредитів ЄКТС; освітнього ступеня бакалавра – 180–240 кредитів ЄКТС; освітнього ступеня магістра – за освітньо-професійною програмою 90–120 кредитів ЄКТС та за освітньо-науковою програмою 120 кредитів ЄКТС. Для освітнього й одночасно першого наукового ступеня доктора філософії в частині освітньої складової – 30–60 кредитів (при цьому нормативний термін підготовки доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) становить чотири роки). Установлений Законом кредитний обсяг освітніх

Актуальні проблеми в системі освіти: ВНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

програм відповідає сучасним міжнародним, зокрема європейським, документам і світовій практиці. Окрім цього, статтею 62 Закону визначено, що особи, які навчаються у вищих навчальних закладах, мають право на вільний вибір навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною освітньою програмою та робочим навчальним планом, – не менше, як 25 % загальної кількості кредитів ЄКТС, передбачених для даного рівня вищої освіти. При цьому здобувачі певного рівня вищої освіти мають право вибирати навчальні дисципліни, що пропонуються для інших рівнів вищої освіти, за погодженням з керівником відповідного факультету чи підрозділу. Здобувачі вищої освіти також мають право навчатися одночасно за декількома освітніми програмами та у декількох вищих навчальних закладах, за умови отримання тільки однієї вищої освіти за кожним ступенем за кошти державного (місцевого) бюджету.

Окрім рівнів і ступенів, низка статей Закону встановлює можливість запровадження автономним вищим навчальним закладом орієнтацій (типів) освітніх програм бакалаврського і магістерського рівнів вищої освіти, як це передбачено МСКО–2011: 1) загальної, або академічної; 2) професійної; 3) невизначеної орієнтації.

У п. 3 ч. 2 ст. 32 вказано: «Вищі навчальні заклади мають рівні права, що становлять зміст їх автономії та самоврядування, у тому числі мають право: ... 3) обирати типи програм підготовки бакалаврів і магістрів». При цьому, згідно із пунктом 8 частини 2 статті 36, вчена рада вищого навчального закладу «затверджує освітні програми та навчальні плани для кожного рівня вищої освіти та спеціальності».

Разом із тим, Законом явно не унормована можливість запровадження різних орієнтаційних типів освітніх програм на початковому (короткому циклі) та освітньо-науковому рівнях вищої освіти так, як це передбачено МСКО–2011. Однак таке неявне законодавче запровадження орієнтацій (типів) для згаданих освітніх програм впливає з визначення (у п. 20 ч. 1 ст. 1) їхньої спеціалізації як певної профілізації. Професійна орієнтація передбачає підготовку до виходу на ринок праці.

Освітні програми спеціалізацій у межах спеціальності мають забезпечити реалізацію: стандартизованих компетентностей та результатів навчання для даної спеціальності; додаткових компетентностей та результатів навчання спеціалізації.

Освітні програми спеціалізацій не можуть формуватися простим (механічним) додаванням певних навчальних дисциплін спеціалізації до обов'язкових навчальних дисциплін, що спрямовані на досягнення нормативних результатів навчання за стандартом вищої освіти в межах спеціальності [3, с. 10–25]. Останнє пов'язано з колективною та розподіленою дією навчальних дисциплін, методів і результатів навчання. Це означає, що кожен окрему компетентність формують кілька навчальних дисциплін, методів, результатів навчання (колективна дія), і навпаки, кожен конкретний навчальний дисципліни, методи, результати навчання визначають (формують) кілька компетентностей (розподілена дія). Відтак, кожна освітня програма спеціалізації – окрема індивідуальна композиція навчальних дисциплін, методів, результатів навчання, які в сукупності забезпечують як нормативні, так і додаткові результати навчання та компетентності випускника освітньої програми.

Із зазначеного випливає, що формування освітніх програм спеціалізацій стає колективною справою різних кафедр і викладачів вищих навчальних закладів.

Згідно з Законом Положення про акредитацію освітніх програм розробляє Національне агентство з якості вищої освіти (далі – НАЗЯВО) та подає його на затвердження центральному органу виконавчої влади у сфері освіти і науки. Власне НАЗЯВО приймає рішення про акредитацію чи відмову в акредитації відповідної освітньої програми, формує вимоги до системи забезпечення якості вищої освіти [4, с. 21–28]. Однак на даний час, хоча НАЗЯВО уже створене і працює, Положення про акредитацію ще не розроблене. Тому ВНЗ самостійно розробляють освітні програми на основі стандартів (проектів) вищої освіти та затверджують ректором ВНЗ.

Таким чином, адекватне розроблення освітніх програм у вищій школі надасть можливість вирішити кілька взаємопов'язаних проблем. А саме:

- реально запровадити компетентнісний підхід;
- забезпечити зрозумілість і порівнюваність результатів навчання, набутих компетентностей, ступенів, створюючи при цьому надійну основу для європейської та світової інтеграції;
- розвинути академічну автономію вищих навчальних закладів;
- підвищити відповідальність за створення власних внутрішніх систем забезпечення якості освітніх програм та їхньої реалізації, що додасть національній і міжнародній репутації українській вищій школі;
- досягти гнучкості, оперативності в реагуванні на різноманітні потреби здобувачів вищої освіти.

У подальшому будуть аналізуватися процеси, пов'язані з розробленням і впровадженням стандартів вищої освіти та освітніх програм.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту»: Закон України від 1 липня 2014 р. №1556-VII.
2. Власюк О. А. Модернізація освітнього процесу в рамках імплементації Закону України «Про вищу

освіту» / О. А. Власюк, Н. І. Тимошенко // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К. : НТН, 2016. – Вип. 88. – С. 156–159.

3. Захарченко В. М. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова ; за ред. В. Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.

4. Погребняк В. П. Модернізація вищої освіти: нормативно-правове і організаційне забезпечення / В. П. Погребняк, О. В. Дашковська, О. А. Власюк, А. К. Солоденко // Вища школа : наук.-практ. вид. – К. : Знання, 2016. – № 10(147). – С. 21–28.

УДК 372. 894

Волкова Неоніла, Руденко Наталія, м. Харків

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ МОЖЛИВОСТЕЙ УЧНІВ

У статті показано вплив технології розвитку критичного мислення при вивченні природничих наук (STEM-освіта) на інноваційні процеси в освіті. На підставі досвіду реалізації науково-педагогічного проекту «Вертикально-інтегрована підготовка школярів в галузі інженерних наук та ІТ», навчання ліцеїстів в Міжнародній академії Cisco, розробки стартапів, спінофів та участі в проекті «Молодь дебатує» автори пропонують напрямок, у якому може здійснюватися діяльність педагога.

Ключові слова: *інноваційні технології, критичне мислення, природничі науки, STEM-освіта, інформація, стартап.*

The article shows the influence of critical thinking development technology on innovative processes in education when studying science (STEM-education). Using the experience of scientific-pedagogical project «Vertically integrated training students in engineering and IT» implementation, school pupils training in a Cisco International Academy, startups and spins-off development, and participation in the project «Youth debate» the authors suggest a direction in which a teacher's activity can be carried out.

Keywords: *innovative technologies, critical thinking, science, STEM-education, information, startup.*

У розумінні суті інноваційних процесів в освіті лежать дві найважливіші проблеми педагогіки – проблема вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду та проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику [1]. Отже, предмет інноватики, зміст і механізми інноваційних процесів повинні лежати в площині об'єднання двох взаємопов'язаних між собою процесів, що розглядалися до теперішнього часу ізольовано, тобто результатом інноваційних процесів має бути використання нововведень, як теоретичних, так і практичних, а також тих, які утворюються на межі теорії та практики. Усе це підкреслює важливість управлінської діяльності зі створення, освоєння та використання педагогічних нововведень. Головною метою інноваційних технологій освіти є підготовка людини до життя в постійно мінливому світі [2].

Ще Лев Толстой говорив: «Знание только тогда знание, когда оно обретоно усилиями своей мысли, а не памятью». Але як до цього прийти, коли найчастіше викладачеві не важливо, що саме думає учень (студент) з того чи іншого питання, а важливо лише те, наскільки точно він відтворює його слова або текст параграфу підручника. Такий стан справ перестав влаштовувати всіх: державу, яка усвідомила необхідність оновлення освіти на всіх рівнях; суспільство, яке прийшло до висновку, що людина, котра є носієм застарілої інформації та не володіє ефективними стратегіями мислення, не здатна бути творцем, розвивати навколишню дійсність і бути компетентним фахівцем у своїй справі.

Залишилася справа за малим, відповісти на питання: «Як цього досягти?». Відповідь на це питання, на нашу думку, може дати технологія розвитку критичного мислення, яка є однією з педагогічних технологій, здатної вирішити ряд завдань, що стосуються поновлення освітнього процесу в навчальному закладі.

В основі критичного мислення Едварда де Боно [3] лежить ідея паралельного мислення, яке полягає в тому, що різні підходи і точки зору не протидіють одне одному, а співпрацюють і пропонуються для реалізації. Запропонований автором метод «шість капелюшків мислення» полягає в різних підходах до розгляду і оцінки своєї діяльності, діяльності колег і взагалі привчає бачити той самий предмет з різних позицій. У результаті такого багатогранного підходу складається нова характеристика предмету, ідеї, події та може бути прийняте найбільш раціональне рішення для реалізації. Окрім того, той, що навчається, має свою думку, обмінюється думкою з іншими, ділиться враженнями.

Критичне мислення учнів розвивається під час опрацювання інформації, раціонального вибору діяльності, оцінки ситуації. Цей метод дозволяє розглянути тему уроку з будь-якої точки зору, використовувати широкий спектр мислення [4].

Критичне мислення формується поступово і є результатом щоденної роботи учня та вчителя. Завдяки критичному мисленню процес пізнання на кожному уроці стає свідомим, міжпредметним, результативним.

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Дослідження присвячене впровадженню технології формування та розвитку критичного мислення при вивченні природничих наук, що стосуються поновлення освітнього процесу в навчальному закладі.

В останні кілька років спостерігається зниження інтересу учнів до вивчення природничих наук (STEM-освіта). Це викликано цілим рядом причин. По-перше, загальним принципом гуманітаризації освіти, появою у вишах великого числа факультетів гуманітарних напрямків: психологія, журналістика, менеджмент, маркетинг, юридичні спеціальності та інших, які зараз користуються найбільшим попитом у абітурієнтів. По-друге, нестачею інформації про можливість застосування фізичних знань у конкретній професійній діяльності, за винятком, мабуть, технічних спеціальностей. По-третє, сталим уявленням про ці науки, тільки як про двигун технічного прогресу, тобто STEM-освіта сприймається через особливі та специфічні предмети, які до того ж із повним правом вважаються одними з найскладніших для вивчення. Але недооцінка STEM-освіти сьогодні може привести до технологічної кризи і виробничих проблем у майбутньому.

Тому перед сучасною педагогічною наукою стоїть серйозне завдання: зацікавити школярів у вивченні природничих наук, допомогти їм усвідомити важливість і універсальність досліджуваних законів, створити умови для самореалізації особистості кожного учня в процесі навчання, розвинути потребу в самостійній творчій і дослідницькій діяльності в рамках природничих наук, озброїти необхідним методологічним матеріалом.

Інтегруючи технології проектної діяльності учнів, можливості дистанційної освіти та особисто-орієнтованого навчання, ми даємо можливість сильним учням будь-якої паралелі самостійно визначитися з вибором цікавої для них теми наступного року навчання. Спочатку обираємо тему. Підбір інформаційного матеріалу: підручник «Математика», Інтернет, ВРЕ, медіатека учителя, література з його бібліотеки. Наступний етап – освоєння цього інформаційного простору, пошук основних напрямків у розробці теми, складання плану роботи, вибір методів розв'язувань рішень. Як апофеоз всієї роботи – підготовка рефератів, презентацій набутого досвіду при плановому вивченні теми. Така структура – з великим випередженням у вивченні матеріалу – можлива, і ми практикуємо її з учнями, що мають високий рівень підготовки, саморозвитку, самовиховання, віру в себе та свій інтелект. Це формує характер і волю до перемоги. Учні, які мають достатній рівень компетенцій, отримують можливість заробляти бонуси у двох різних напрямках: розробляти окремі питання з досліджуваної теми; у темах, що не розглядаються в поточному навчальному році, тобто з випередженням у 1–2–3 місяці.

У процесі навчання ми широко використовуємо «метод відкриттів». Рівень вимог до самостійності та цілеспрямованості у розв'язуванні задач досить високий: наприклад, у підручнику «Геометрія» автора Мерзляка 1500 задач. Якщо до кінця роботи учень розв'язав 80 % задач, він отримує залік з кожної теми. Практикуємо систему автоматичного прийому заліків. Прийом заліків проводять вчитель та асистенти (учні, що отримали високий рівень знань). Надаємо широкі можливості для придбання та демонстрації лідерських здібностей. В 11 класі з усього теоретичного курсу геометрії ми глибоко і докладно займаємось вивченням багатогранника, призми, паралелепіпеда. Весь інший теоретичний матеріал учні засвоюють самостійно. В одних випадках – це самостійна робота на уроці, в інших – самостійна робота в домашніх умовах. Найціннішим є пропозиція учнів вивчати матеріал старшого класу самостійно. «Метод відкриттів» виховує незалежність поглядів і міркувань, є хорошим методом формування критичного мислення.

Відправним пунктом критичного мислення є інформація. Навчання ліцеїстів в Міжнародній академії Cisco є великим поштовхом до підвищення рівня розвитку критичного мислення. Основні переваги в тому, що всі навчальні матеріали й тести оновлюються спеціалістами CISCO (Університет м. Сан-Франциско, США). Програма містить курси різного рівня: від основ ІТ до професійного курсу у сфері мережевих технологій. Практична спрямованість курсів завершується сертифікаційним екзаменом. Академія CISCO проводить щорічні олімпіади, де учень може проявити свою індивідуальність; призери цих олімпіад нагороджуються цінними подарунками та подорожами, а також можливістю безкоштовного навчання для сертифікації більш високих рівнів.

Важливим напрямком у формуванні критичного мислення є також розробка стартапів, спінофів. З допомогою аспірантів та студентів кафедри комп'ютерних систем та мереж ХАІ ліцеїсти мають нароби в галузі «Інтернет речей». Інтернет речей – це комп'ютерна мережа, яка поєднує об'єкти навколо нас. Ці об'єкти мають вбудовані технології для взаємодії один з одним без участі людини. Щоб задіяти об'єкт у Інтернеті речей, достатньо його просто ідентифікувати звичайними оптичними знаками (штрих-код, QR-код). Важливими є засоби вимірювання, які перетворюють навколишні дані у цифрові й цим наповнюють середовище інформацією, яку треба вміло підібрати.

Сучасні вимоги ставлять нові завдання: вміння бачити зв'язок сучасності з майбутнім, готовність до вирішення проблем, вміння працювати в команді, досконало володіти інноваційними технологіями, одержувати нові знання, шукати нові ідеї та рішення, тобто володіти критичним мисленням. Педагоги

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

ліцею працюють над розвитком почуття особистої відповідальності, самостійності, почуття дружби і взаємодопомоги, які в сукупності здатні підготувати учнів до активної індивідуальної діяльності та до ефективної роботи в колективі. Для вирішення завдань, поставлених часом, ми розробляємо своє бачення сучасної шкільної освіти у формі start-up «Розумний ліцей», який представляє нову модель середньої освіти, яка сприяє інтеграції сучасних передових методів у класичні основи шкільної освіти й дає можливість формувати в учнів навички відрізнити головне й другорядне, використовувати міжпредметні зв'язки. Проект «Розумний ліцей» створений для функціональної та самостійної творчості учнів з використанням нових технологій. Даний проект дає можливість максимального доступу до наявних знань, пропонуючи нові методи подачі інформації, роблячи її актуальною та привабливою для юної аудиторії. В основі програми лежать: образно-художнє моделювання світу, психологізація освітнього процесу, інтенсивне вивчення іноземних мов, продуктивна трудова діяльність, шкільний спорт. Ліцей повинен пробувати себе в різних видах діяльності, приміряти на себе різні соціальні ролі, а отже, сам простір ліцею має дати йому можливість для подібних освітніх подорожей. Розробка зачіпає такі аспекти, як: загальна база даних, інтерактивні підручники, електронні щоденники, контроль відвідування, що включає в себе заповнення електронного журналу автоматично й оповіщення батьків у найкоротший термін, інтерактивні дошки, економія електроенергії, вебінари. На базі даної розробки можуть проводитися нові: start-up, міжпредметні квести, хакатони, форуми.

Одним із цікавих проектів для розвитку критичного мислення став проект «Молодь дебатує», реалізований в партнерстві EdCampUkraine і Internationales Haus Sonnenberg. Він проводиться в Україні за програмою сприяння громадянському суспільству за фінансової підтримки Міністерства закордонних справ ФРН та методичної підтримки Jugend debattiert. Ретельно ознайомившись з правилами проведення дебатів, методикою проведення дебатів та відпрацювавши все на власному досвіді, учителі презентували методіку «Jugend debattiert» батьківському, учнівському й педагогічному колективам. Систематично проводилися тренінги для учнів і вчителів, що мали на меті роз'яснити структуру дебатів і важливість дотримання таймінгу роботи. Учні самостійно обирали теми для дебатів, серед них були такі: «Чи потрібно в Україні зробити вищу освіту платною?», «Чи потрібно залучати учнів до прибирання в громадських місцях в рамках проекту «Чисте довкілля?», «Чи потрібно задавати учням домашні завдання?» тощо. Темою для півфіналу було обрано «Чи варто змінювати традиційне центральне опалення на альтернативне в Харківській області?» Найбільша увага була акцентована на особливості реалізації проекту в школі та його значенні для розвитку демократії в закладі. Учитель англійської мови Аерокосмічного ліцею на базі ХАІ створила команду з учнів трьох навчальних закладів – ліцею ХАІ, КЗ «Харківський санаторний НВК № 13» та гімназії «ОЧАГ». Загалом більше 20 учнів брали участь у щотижневих тренуваннях. Наші учні стали півфіналістами проекту, отримали прекрасний досвід дебатування, змінили свої погляди на багато речей, а деякі змінили своє життя. Проект «Молодь дебатує» зацікавив і учнів, і вчителів. Багато педагогів вже використовують форму дебатів на своїх уроках. Під час дебатів ми зрозуміли, що це насамперед метод безконфліктного вирішення проблем, навчання демократичних процедур і толерантності, соціалізації молоді. Варто зазначити, що під час дебату не можна користуватися жодними заздалегідь підготовленими нотатками. Так учасники розвивають ораторське мистецтво та уміння швидко реагувати на слова опонентів.

Дебати за німецькою методикою допомагають не тільки відшукувати та перевіряти інформацію, але й формують відповідальність. Адже учасник або учасниця усвідомлюють обов'язок надавати слухачам докази та приклади відповідно до прийнятих стандартів або піддавати ці стандарти сумніву за допомогою переконливої аргументації. Відповідальність також вимагає, щоб учні були мотивовані для обговорення проблем, а не намагались уникнути їхнього розв'язання. Вони мають працювати всі разом, щоб досягти консенсусу, навіть якщо це «згода не погоджуватись». Така здатність до співпраці є найважливішою умовою критичного мислення, оскільки вона підтримує діалог, спільну мету та взаємне вивчення цінностей. Формулювання самостійних суджень вказує на творчу мисленнєву діяльність. Творчий підхід є необхідним у ситуаціях порівняння різних суджень і визначення альтернатив на основі врахування пріоритетів, чинників, що обумовлюють істинність та вірогідність інформації в цілому й висловлених суджень зокрема. Критично мисляча людина розуміє критерії та допускає інші альтернативні судження, що відповідають ситуації. Виходячи з вищезазначеного, проект «Молодь дебатує» надзвичайно корисний, тому що критичне мислення завжди діалогічне, тобто передбачає дискусію.

Застосування технології розвитку критичного мислення при вивченні природничих наук (STEM-освіта), на нашу думку, створює додаткову мотивацію до навчання. Учні ефективніше засвоюють матеріал, тому що це їм цікаво. Системне формування творчих і пізнавальних здібностей учнів з використанням технології розвитку критичного мислення (компетентісно-орієнтована освіта і виховання) призводить до того, що усі учні навчаються самостійно вчитися, критично мислити, використовувати свої знання у повсякденному житті. Таким чином, на уроці та у позаурочний час учень

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

навчається знаходити раціональні шляхи вирішення проблем, отримує нові знання, вчиться володіти інноваційними технологіями, шукати нові ідеї та рішення.

Кінцевий результат призведе не тільки до підвищення якості освіти, а й розвитку творчості та самоаналізу в ліцеїстів. Уже сьогодні ліцеїсти проявляють ініціативу, беруть активну участь у різних освітніх заходах, запропонованих фахівцями з інформаційних технологій різних компаній та підприємств. Ряд учнів є авторами власних розробок літальних апаратів, рятувальних машин, аерокосмічних стратапів.

Література

1. Голубкин В. Н. Бизнес-образование в процессе управления знаниями / В. Н. Голубкин, С. О. Календжян, Л. П. Клеева // Бизнес-образование. – 2006. – № 1(20). С. – 23–31.
2. Алексеева Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента / Л. Н. Алексеева // Учитель. – 2004. – № 3. – 78 с.
3. Эдвард де Боно. Латеральное мышление / Э. де Боно ; пер. с англ. С. Рысева. – СПб. : Питер Паблишинг, 1997. – 320 с.
4. Терно С. О. Критичне мислення сучасний вимір суспільствознавчої освіти / С. О. Терно. – Запоріжжя : Просвіта, 2009. – 268 с.

УДК 37.018.43:377

Вольних Наталія, м. Кривий Ріг

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК СПОСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто шляхи здійснення неперервної освіти засобами дистанційного навчання; акцентовано на перевагах дистанційного навчання у процесі вищої неперервної професійної освіти.

Ключові слова: неперервна освіта, дистанційне навчання, саморозвиток, педагогіка, компетентність.

The article deals with ways of continuous education realization by means of distance learning. Attention is drawn to the benefits of distance learning in the system of continuous higher professional education.

Keywords: continuous education, distance learning, self-development, pedagogy, competence.

Значущим показником розвитку будь-якої держави є високий рівень освіти її громадян. Україна визнає освіту пріоритетною галуззю соціально-економічного, духовного та культурного розвитку суспільства. Невід’ємним складником процесу ефективної підготовки сучасного фахівця є здійснення неперервної професійної освіти. Вимоги, які висуваються до підготовки фахівців, мають спільну особливість – бажання та здатність до самонавчання та саморозвитку. Саме тому цей підхід потребує навчання протягом усього життя.

Проблему неперервної освіти було розглянуто на саміті в Празі (2001) і включено до Болонської декларації. Зміст неперервної освіти полягає в засвоєнні професійних знань, формуванні та розвитку навичок та вмінь, досягненні певного рівня компетентності, розширенні вже наявних знань та умінь. Цей тип освіти ґрунтується на власній ініціативі, бажанні поглибити теоретичну та розширити практичну базу, на індивідуальній потребі в професійному навчанні та підготовці. Неперервне навчання вимагає постійної самоперевірки, моніторингу власного поступу, цілеспрямованості, здатності шукати та самостійно засвоювати значні обсяги складної інформації та вміти правильно її використовувати й інтерпретувати.

Нині неперервна освіта стає невід’ємною частиною освітньої системи, оскільки сприяє посиленню конкуренції, зниженню рівня безробіття і здійсненню соціальних та економічних нововведень. Питання неперервності освіти досліджують сучасні науковці (Н. Авшенюк, С. Архангельський, З. Бакум, Н. Бідюк, О. Гладченко, С. Караман, О. Караман, В. Лапіна, М. Лещенко, Н. Муқан, Н. Ничкало, О. Огієнко, С. Сисоєва, С. Хоцькіна та ін.)

Аналізуючи дослідження науковців, ми дійшли висновку, що однозначного витлумачення поняття «неперервна освіта» немає. Так, наприклад, польський учений Ч. Кулисевиц вважає, що метою неперервної освіти має бути підготовка людей до навчання інноваційного, альтернативного й водночас всеохоплюючого мислення, до об’єднання інтересів особистості й суспільства в гармонійне ціле. Неперервна освіта не повинна залишатися поза увагою, мати вузькоспеціальний характер; її необхідно розглядати як повноцінний компонент формального навчання та виховання [6].

Відповідно, О. Владиславлев під неперервною освітою розуміє систематичну, цілеспрямовану діяльність з одержання й удосконалення знань, умінь і навичок як у будь-яких видах загальних і спеціальних навчальних закладах, так і шляхом самоосвіти [1].

На думку І. Зязюна, важливими цілями створення системи неперервної освіти є, по-перше, творча діяльність спеціаліста, здатність до гнучкої її переорієнтації згідно зі змінами в системі соціальних і

культурних інститутів сучасного суспільства, зорієнтованого на людські цінності; по-друге, формування особистісних якостей людини, які визначають не лише її професійні характеристики, а й стиль мислення, рівень культури, інтелектуальний розвиток [3].

Цікавою формою неперервної освіти є дистанційне навчання. Сьогодні навчання засобами Інтернету все частіше розглядається як альтернатива традиційній освіті, яка дозволяє отримувати глибокі знання протягом усього життя.

Інтенсивний розвиток дистанційної освіти в Європі та Америці розпочався у 70-х рр. ХХ ст., проте в Україні дистанційна форма навчання впроваджується лише з 2000 р. З метою забезпечення розвитку дистанційного навчання Міністерство освіти і науки України розробило «Програму розвитку системи дистанційного навчання» (2003), «Положення про дистанційне навчання» (2013), проект «Ліцензійні умови надання освітніх послуг у сфері вищої освіти за дистанційною формою навчання» (2014), а також проект «Норми часу для планування і обліку навчальної роботи педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, які забезпечують навчання за дистанційною формою» (2002) [5].

Паралельно із законодавчою базою розвивається науково-методична база дистанційного навчання. Концептуальні педагогічні положення дистанційного навчання досліджували О. Андреев, Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Олійник, Є. Полат, П. Стефаненко, А. Хуторський та ін. Організаційно-педагогічні основи дистанційної освіти за кордоном та в Україні, підходи до їх реалізації вивчали Г. Атанов, Р. Гуревич, П. Дмитренко, В. Олійник, Ю. Пасічник, О. Собаєва, П. Таланчук, М. Танась, В. Шейко та ін. Психолого-педагогічними аспектами і технологіями створення дистанційного курсу займалися Г. Балл, В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротинко, О. Сорока та ін. Перспективи дистанційного навчання у вищих навчальних закладах (ВНЗ) України та за її межами розглядали Г. Козлакова, К. Корсак, П. Стефаненко та ін.

Незважаючи на багаторічний досвід у теорії та практиці дистанційного навчання, загальноприйняте визначення поняття відсутнє. За основу нашого дослідження беремо «Концепцію розвитку дистанційної освіти» (2000), у якій під дистанційним навчанням розуміється комплекс освітніх послуг, що надаються віддаленим від навчального закладу учням за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища, що ґрунтується на засобах обміну навчальною інформацією за допомогою сучасних телекомунікаційних технологій [5]. Відповідно до положення про дистанційне навчання МОН України, під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [9].

На думку А. Хуторського, дистанційне навчання здійснюється за допомогою засобів телекомунікації, за якого суб'єкти навчання, маючи просторову віддаленість, здійснюють загальний навчальний процес, мета якого полягає у створенні зовнішніх навчальних продуктів і внутрішніх змін суб'єктів навчання [10].

У педагогічній літературі дистанційне навчання розглядається як якісно нова форма освіти, що ґрунтується на принципах самостійності навчання, сучасних педагогічних методах, технічних засобах передачі інформації як особливого типу освітньої діяльності, що робить процес гнучким, варіативним, багатовекторним, уможливорює навчання за індивідуальною освітньою траєкторією відповідно до особистісних потреб, інтересів і здібностей [6].

Головною метою створення системи дистанційної освіти є забезпечення загальнонаціонального доступу до освітніх ресурсів, а також надання освітніх послуг шляхом застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти [9].

Завданням дистанційного навчання є забезпечення можливості реалізації конституційного права на здобуття освіти та професійної кваліфікації, підвищення кваліфікації незалежно від статі, раси, національності, соціального і майнового стану, роду та характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання відповідно до їхніх здібностей [9].

Сучасні комп'ютерні телекомунікації здатні забезпечити передачу знань і доступ до різноманітної навчальної інформації іноді ефективніше, ніж традиційні засоби навчання. Експериментально підтверджено, що якість і структура навчальних курсів, як і якість викладання за дистанційного навчання, часто набагато краща, ніж за традиційних форм. Нові електронні технології (інтерактивні диски, електронні дошки оголошень, мультимедійний гіпертекст тощо), доступні через глобальну мережу Інтернет, не тільки можуть забезпечити активне залучення особистості до навчального процесу, а й дозволяють керувати цим процесом на відміну від більшості традиційних навчальних середовищ. Інтеграція звуку, рухомого зображення і тексту створює нове, надзвичайно багате за своїми можливостями навчальне середовище, з розвитком якого збільшується ступінь залучення особистості до процесу навчання. Інтерактивні можливості програм і систем доставки інформації, що використовуються

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

в системі дистанційного навчання, дозволяють налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, які є не можливі за більшості традиційних систем навчання.

Зважаючи на те, що по закінченню професійно-технічного або вищого навчального закладу людина розпочинає працювати, їй знайти час для відвідування курсів важко, тому здійснення самоосвіти за допомогою дистанційного навчання є одним із варіантів здійснення неперервної професійної освіти.

Акцентуємо на перевагах дистанційного навчання, однією з яких є гнучкість (особистість може займатися у зручний час, у зручному місці та в зручному темпі). Кожен може вчитися, скільки необхідно для засвоєння матеріалу й отримання знань за обраними дисциплінами. В основу програм дистанційної освіти закладається модульний принцип, який дозволяє з набору незалежних навчальних курсів формувати навчальний план, що відповідає індивідуальним чи груповим запитам. Використання дистанційної освіти надає змогу поєднувати основну професійну діяльність з навчанням, тобто «без відриву від виробництва» [8]. Наступною перевагою дистанційного навчання є те, що відстань (від студента до навчального закладу) не є перешкодою для здійснення навчання.

Якість викладання при дистанційному навчанні часто набагато краща, ніж за традиційних форм. Використання нових електронних технологій (інтерактивні диски, електронні дошки оголошень, мультимедійний гіпертекст, доступні через глобальну мережу Інтернет), не тільки можуть забезпечити активне залучення студентів до навчального процесу, а й дозволяють керувати цим процесом (на відміну від більшості традиційних навчальних середовищ). Інтеграція звуку, рухомого зображення і тексту створює нове, надзвичайно багате за своїми можливостями навчальне середовище, з розвитком якого збільшується і ступінь залучення студента у процес навчання. Інтерактивні можливості програм і систем доставки інформації, що використовуються в системі дистанційного навчання, дозволяють налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, які неможливі за більшості традиційних систем навчання [4].

Отже, використання дистанційного навчання з метою здійснення неперервної освіти надає можливість особистості без відриву від професійної діяльності навчатися з використанням нових інформаційних технологій, що викликає значно більший інтерес поміж традиційних форм організації навчання. Отже, використання системи дистанційного навчання надає змоги особистості набувати саморозвитку, бути компетентною та конкурентоспроможною в певному виді професійної діяльності.

Література

1. Владиславлев А. Непрерывное образование. Проблемы и перспективы / А. Владиславлев. – М. : Академия, 1978. – 178 с.
2. Закаулова Ю. Неперервне навчання як інструмент розвитку професійної компетентності сучасного фахівця в Бельгії / Юлія Закаулова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів, 2013. – № 2. – С. 233–241.
3. Зязюн І. А. Неперервна освіта: концептуальні засади і сучасні тех- нології / І. А. Зязюн // Творча особистість у системі неперервної професійної освіти : міжнародна наукова конференція. – Х. : ХДПУ, 2000. – С. 8–16.
4. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. вузов / Ибрагимов И. М. – М. : Академия, 2005. – 336 с.
5. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні від 20.12.2000 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.
6. Кулисевиц Г. Проблемы непрерывного образования / Г. Кулисевиц // ВВШ. – 1988. – № 1. – С. 89.
7. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс : навч. посіб. / В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко. – Харків : НТУ «ХП», 2002. – 320 с.
8. Навчально-методичний посібник для викладачів щодо організації дистанційної форми навчання з перепідготовки та підвищення кваліфікації ; за ред. В. М. Ісаєнка, Г. С. Кашина, К. Д. Ніколаєва, Л. С. Павлюченко – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – 100 с.
9. Положення про дистанційне навчання від 25.04.2013 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
10. Шуневич Б. І. Тенденції розвитку складових частин організації дистанційного навчання / Б. І. Шуневич // Вісник Національного ун-ту «Львівська політехніка». – Львів, 2009. – С. 231–239.

УДК 373.091.313:908

Воробйова Антоніна, м. Кривий Ріг

КРАСЗНАВЧИЙ ІННОВАЦІЙНИЙ ПРОЕКТ У ЗМІСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛІВ ЗНЗ

Публікацію присвячено модернізації в управлінні системою загальноосвітніх навчальних закладів освіти. Інноваційне освітнє проектування як цілеспрямована інноваційна діяльність, що характеризується чіткою визначеністю необхідності педагогічних перетворень; націлена на пошук

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

конкретних вирішень завдань розвитку освіти, побудову інноваційних моделей навчального процесу з метою його перетворення і вдосконалення, передбачає розроблення проектів. Окреслено зміст мовно-літературних, природничих, екологічних і мистецьких освітніх проектів, які рекомендовано впроваджувати на етапі як середньої ланки, так і на етапі профілізації старшої школи в умовах співробітництва з ВПНЗ. Розглянуто параметри реалізації виховних компонентів управління, що розуміються насамперед як основні складові управлінської діяльності (принципи, функції, методи) у їх педагогічному змісті, що вимагають обліку в навчанні, вихованні, в цілому в управлінні організацією, нерозривно пов'язані й відбуваються в контексті реалізації функцій управління ЗНЗ.

Ключові слова: управління педагогічною діяльністю, загальноосвітній навчальний заклад, педагогічне проектування, інноваційна освітня діяльність, інноваційний педагогічний проект, моделювання освітньої діяльності.

The paper is devoted to public school system management modernization. Innovative educational design as a purposeful educational activity characterized by a clear determination of necessary educational reforms, aimed at finding concrete solutions to education development problems, creation of innovative models of the educational process aimed at its transformation and improvement provides for development of projects. The contents of philological, scientific, environmental and arts education projects whose implementation is recommended both at the mid-level and at the high school specialization level under cooperation with HLPE are outlined. The parameters of realization of educational components of management are considered, which are understood primarily as the main components of management (principles, functions and methods) in their pedagogical content, requiring accounting in training, education, generally in the management of the organization are inextricably linked and occur in the context of secondary school management functions realization.

Keywords: teaching management, general educational institution, pedagogical design, innovative educational activities, innovative pedagogical project, education modeling.

Створення й поширення новацій у системі загальної середньої освіти зумовлюється також низкою загальних соціальноосвітніх об'єктивних чинників: розробленням нових державних стандартів освіти; профілізацією старшої школи й індивідуалізацією навчального процесу; функціонуванням альтернативних навчальних закладів; розробленням авторських навчальних програм, підручників, посібників у межах як інваріантного, так і варіативного освітнього компонента; функціонуванням варіативних систем навчання (розвивальна, модульна, диференційована тощо); актуалізацією особистісно зорієнтованого, інтегративно-діяльнісного й компетентнісного підходів до організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі; об'єктивною потребою модернізації змісту, форм і методів навчання; тенденціями самоуправління в діяльності керівників закладів освіти з розробленням варіативних моделей структури управління.

Методологічну основу педагогічного проектування становлять положення педагогіки, психології про суть навчання, виховання, професійного й особистісного розвитку, соціально-психологічних і педагогічних особливостей колективів, діяльності, спілкування та взаємодії (Г. Андрєєва, А. Бодаєв, Л. Виготський, В. Єжеленко, О. Леонтєв, Н. Радіонова, А. Реан, С. Рубінштейн, О. Глоточкін) [2]; дослідження з проблем управління колективами, психолого-педагогічних закономірностей управлінської діяльності (О. Донцов, О. Єфремов, А. Журавльов, Ю. Платонов, М. Поташник, В. Симонов, І. Скопилатов, В. Семенов, Л. Токарук, Л. Уманський, А. Файоль) [1, 2, 4, 5].

Подальша модернізація в управлінні системою загальноосвітніх навчальних закладів полягає в застосуванні низки методів управління (прогнозування, тематичне планування, навчальний контроль) у змісті інноваційної педагогічної діяльності загалом, проектною – зокрема.

У вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладах відбуваються інтеграції окремих управлінських функцій задля досягнення конкретної мети, змінюється, збагачується координація діяльності навчального закладу з ВНЗ III–IV рівнів акредитації (профілізація), інтеграція з соціокультурним середовищем.

Принципово новий аспект взаємозв'язків загальноосвітніх і вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації полягає в тому, що ВНЗ III–IV рівнів акредитації не лише допомагає педагогічними кадрами, а водночас є базою для проведення окремих навчальних занять, виконує функцію співкерівника, який несе відповідальність і безпосередньо зацікавлений у позитивних результатах спільної діяльності. У практиці управління загальноосвітнім навчальним закладом дедалі більше уваги приділяють педагогічному управлінню, коли в центрі уваги керівника перебуває навчально-виховний процес, педагогічне проектування в структурі інноваційної освітньої діяльності.

Мета публікації – розкрити особливості розроблення й упровадження краснавчального інноваційного проекту в умовах профілізації середньої школи.

Під інноваційним освітнім проектуванням розуміється цілеспрямована інноваційна діяльність, що

характеризується чіткою визначеністю необхідності педагогічних перетворень; націлена на пошук конкретних рішень завдань розвитку освіти, побудову інноваційних моделей навчального процесу з метою його перетворення і вдосконалення [2].

Педагогічні новації розвиваються в руслі загального процесу гуманізації освіти, оскільки спрямовані на адаптацію конкретних форм навчання та виховання до освітніх потреб учнів. Накопичений педагогічний досвід дозволяє розглядати питання про впровадження гуманістично спрямованих методик і форм організації навчально-виховного процесу в середній школі, розроблення відповідних програм як на рівні окремих загальноосвітніх навчальних закладів, так і на всеукраїнському рівні.

На рівні інноваційного педагогічного проектування у Криворізькій гімназії № 127 здійснюється координація досліджень у рамках співробітництва з Криворізьким державним педагогічним університетом. Результати краєзнавчих пошуків традиційно презентуються на рівні міського заходу «Краєзнавчий форум», де передбачено не лише захист учнівських проєктів, а й проведення круглих столів задля обміну передовим педагогічним досвідом.

Краєзнавчі проєкти подаються відповідно до предметної підготовки: літературно-краєзнавчі, історико-краєзнавчі, природничі й екологічні.

Літературно-історичні проєкти за тематикою й проблематикою співвідносні з проєктами з літературного краєзнавства, оскільки віднайдення автентичності національної культури неможливе без живого інтересу до літературної та історичної спадщини рідного краю.

Метою інноваційного краєзнавчого проектування історичної тематики є: формування особистісного творення (оціночних здібностей, навичок самооцінки, пріоритетів власного розвитку учнів) та ціннісних орієнтацій (передусім національних і загальнолюдських цінностей); виховання відповідальності (завчасної) й толерантності через усвідомлення учнями уроків історії; розвиток функціональної й мотиваційної компетентності учнів через усвідомлення ними фактів життя й діяльності історичних постатей.

Роль проєктних літературно-краєзнавчих досліджень полягає насамперед у накопиченні фактографічного матеріалу. Вивчення літературного краєзнавства сприяє осмисленню історії рідного краю, формуванню національної свідомості, патріотизму, є могутнім виховним засобом, що стимулює самовдосконалення й саморозвиток особистості учнів, для яких приклад персоналії рідного краю слугує дієвою моральною школою.

Тому одне із завдань упровадження літературного краєзнавства в навчальний процес загальноосвітньої школи – активізувати інтерес учнів краєзнавчого аспекту мовно-літературної освіти, надати їм необхідні знання з літератури рідного краю, розробити систему методів і прийомів викладання літературного краєзнавства на основі інноваційних педагогічних технологій.

Вивчення літературного краєзнавства, організоване не на репродуктивному, інформаційно-відтворювальному рівнях, а як навчально-дослідний процес, надасть змогу збагатити набуті знання учнів новими фактами й матеріалами з життя й творчості літераторів регіону, до яких вони мають безпосередній доступ, оскільки проживають і працюють у місцевості, пов'язаній з їхніми іменами.

Результати проєктних досліджень із літературного краєзнавства уможливають: посилення краєзнавчого аспекту на уроках літератури; моральне виховання дітей на основі літературного краєзнавства; формування духовних потреб учнів; естетичне виховання учнів.

Слід зазначити, що об'єктом дослідження літературно-краєзнавчих проєктів є різноманітний матеріал, а саме: 1) місцева (обласна) література, представлена в історичному розвитку від давнини до сучасності, тобто творчість письменників, які народилися, жили (чи живуть) на певній локальній території; 2) місцева тема у творчості письменника у співвіднесенні із загальним характером, загальною спрямованістю всієї творчості; 3) окремі аспекти творчості письменників, які пов'язані з конкретним регіоном [3].

Відповідно до принципу варіативності змісту літературної освіти учнів, у навчальному процесі можуть використовуватися посібники, що містять матеріали з творів літератури рідного краю Криворіжжя (І. Бугайова «Дидактичний матеріал до уроків української літератури (5 клас) з використанням художніх творів Криворіжжя»; методичні рекомендації В. Баралюка «Літературні казки Криворіжжя»; наукові праці видатного фольклориста В. Скрипки). Фактологічний матеріал можна віднайти в літературно-художніх і громадсько-публіцистичних журналах «Саксагань», «Кур'єр Кривбасу», виданні регіональної спілки письменників Придніпров'я «Крила», «Антології криворізьких літераторів».

Інноваційні краєзнавчі проєкти літературознавчого напрямку охоплюють таку тематику: особливості функціонування кольороназв у творчості Л. Баранової; художні флористичні концепти в літературі рідного краю (Л. Голота, Л. Баранова, О. Ткач); складники концепту «громадянські цінності» у громадянській ліриці М. Пронченка (збірка «Кобза»).

Узагальнення передового педагогічного досвіду з розроблення інноваційних педагогічних проєктів дозволяє окреслити такі особливості викладання літератури рідного краю (Дніпропетровщини) в умовах профілізації загальноосвітнього закладу:

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

Творчість О. Довженка. Розуміння творчості О. Довженка, яка розглядається в інваріантному блоці курсу «Література рідного краю», не може бути адекватним без моделювання того життєвого простору, у якому створювалися його шедеври – «Поема про море» (письменник, працюючи над сюжетом твору, перебував у м. Нікополі у 1952, 1956 рр.; у 1951–1956 рр. О. Довженко побував у Покровському Нікопольського району, де він створював фільм «Поема про море»).

Творчість Т. Шевченка. У серпні 1843 р., по дорозі до о. Хортиця, Т. Шевченко побував у Верхньодніпровську; того ж року, з метою відвідати історичні місця, пов'язані із Запорізькою Січчю, він відвідує Капулівку.

Творчість письменників-емігрантів. 1) У Веселих Тернах у 1893 р. народився П. Феденко – визначний український публіцист, письменник, автор повістей про часи Хмельниччини (емігрував до Мюнхена у 1920 р.). 2) Яр Славутич (Г. Жученко) і його збірка «Слово про Запорізьку Січ»; тривалий час працював у м. Кривому Розі, нині – відомий канадський поет.

Одним із визначальних критеріїв при формуванні змісту варіативного складника літературного краєзнавства в процесі викладання української літератури є принцип єдності автора й тексту, його духовної та життєвої біографії. Оскільки на уроках літератури біографіям письменників-земляків відводиться достатньо уваги, реалізація цього принципу є найбільш можливою та оптимальною насамперед стосовно творчості таких письменників-земляків, як В. Підмогильний (інтелектуально-психологічна проза); Л. Голота, В. Мисик, Л. Баранова, О. Ткач, Ж. Іщук (сучасна поезія), П. Глазовий (жанр гумореска).

Заслужують на увагу інноваційні краєзнавчі проекти, у яких учителі подають аналіз дитячої літератури рідного краю: 1). Літературні казки Криворіжжя. О. Стариков «Баба Яга». 2). В. Баралюк «Пригоди мальовничого чоловічка Дальта». 3). В. Королів-Старий «Хуха-Муховинка», «Потерчата», «Зелений лісовичок». 4). І. Хоменко «Горицвіт», «Солов'їні світанки».

Важливим компонентом змісту літературного краєзнавства в системі філологічної освіти є його варіативний компонент, а саме: здійснювані через конференції з обміну досвідом і семінари ознайомлення учителів-словесників з усною народною творчістю регіону, самостійне збирання майбутніми вчителями разом з учнями під час педагогічної практики місцевих переказів, легенд, прислів'їв та приказок, народних пісень обрядового циклу, дум і балад, ліричних пісень, народних драм та епосу, а також вивчення творчості місцевих письменників (Г. Гусейнова, який підготував енциклопедичну книгу «Антологія поетичного Криворіжжя», «На землі, на рідній. Легенди та перекази Криворіжжя» у 5-х книгах; «Господні зерна» у 10-ти томах; О. Степаненка «Історичний фольклор Криворіжжя»; п'єсу С. Дараги «Легенда саксаганського степу»).

Організаційні структури краєзнавства в сучасній шкільній практиці викладання визначають організацію й здійснення природознавчих краєзнавчих проектів: безпосереднє вивчення своєї місцевості; використання зібраної інформації для вивчення процесів і явищ у географічній оболонці, соціокультурних ситуацій. Методологічною основою організації навчальної діяльності учнів у процесі вивчення краєзнавства є краєзнавчий принцип «від відомого до невідомого», «від близького до далекого»: вивчаючи найближче довкілля, учні спочатку ознайомлюються з найпростішими спостережуваними явищами; поступово процес навчального пізнання ускладнюється й учні на більш глибокому рівні розкривають й осмислюють сутність процесів, які відбуваються у навколишньому середовищі.

Реалізація краєзнавчого принципу уможливорює: територіальне розширення поняття рідного краю; зростання ролі теоретичного мислення учнів; досягнення оптимальної єдності та взаємозв'язку краєзнавчих пошуків учнів безпосередньо на уроці та в позаурочний час.

Методологічна сутність краєзнавчого принципу в процесі природничої підготовки учнів основної та старшої школи дозволяє ефективно застосовувати краєзнавчий підхід до формування змісту, структури і методичних основ шкільної географії, оскільки шкільне географічне краєзнавство не може розглядатися як самоціль, тобто таке, що має тією чи іншою мірою опосередковане відношення до суміжних природничих предметів. У такий спосіб шкільне географічне краєзнавство набуває статусу засобу вдосконалення процесу формування географічних знань.

Робота над інноваційними краєзнавчими проектами у змісті природничої підготовки учнів сприяє: формуванню ефективної регіональної політики; розробленню й обґрунтуванню територіально-адміністративної реформи; збереженню й відтворенню генофонду нації; активному пошуку шляхів поліпшення якості життя та повноцінного життєзабезпечення населення, формуванню у нього основ екологічного імперативу на особистісному рівні; відтворенню історико-географічної пам'яті народу; поверненню до наукового обігу спадщини видатних географів, дослідників і літописців рідного краю, вивченню і популяризації внеску вітчизняних науковців-географів, краєзнавців, зарубіжних дослідників України; раціональному використанню природно-ресурсного потенціалу; розширенню мережі природно-заповідного фонду; формуванню духовної культури учнів; формуванню національної самосвідомості,

примноженню та збереженню національно-культурної спадщини. Екологічні дослідницькі проекти потребують використання дослідницьких наукових методів, інтегрованих знань із різних галузей.

Перспективою подальших педагогічних інновацій є краєзнавчі мистецькі проекти, організація й розробка яких конститується на розумінні того, що мистецьке краєзнавство в системі шкільної краєзнавчої освіти покликане сформулювати вибіркове ставлення особистості до загальновідомих стандартів, що склалися в державі, громадянську соціалізацію з урахуванням таких аспектів: передача соціального досвіду підростаючому поколінню; усвідомлення учнем соціокультурного досвіду; творчість молодого покоління. Робота над краєзнавчими мистецькими проектами націлена на вивчення й пропаганду культури й мистецтва рідного краю задля формування в молодого покоління громадянськості, патріотизму, національної самосвідомості, виховання усвідомлення причетності до рідної землі, поваги до своєї історії, культури, мови, тобто з метою громадянської соціалізації учнів, оскільки інтеграція індивіда в суспільство неможлива без спілкування з мистецтвом та культурою рідного краю. Мистецтво, яке є художнім відображенням дійсності, сприяє збагаченню соціального й особистісного досвіду індивіда, впливає на процес формування естетично-ціннісної сфери молодого покоління, допомагає визначенню моральних устоїв підростаючого покоління, дозволяє учням самореалізуватися (Г. Синиця «Скіфський мотив», «Вартові минулого», «Скіфи»; Ю. Бондаренко «Козак Мамай»; Б. Куновський «Козацькі типи»; В. Ботезат «Жар-птиця»; В. Тополь «Священна лодія»).

Управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів у процесі інноваційного педагогічного проектування в системі загальної середньої освіти є складним, багатограним і нелінійним процесом, який має постійно координуватися і коригуватися суб'єктами управління відповідно до соціально-педагогічних умов його функціонування. Застосування інноваційних краєзнавчих проектів сприяє закладенню основ світогляду, природничо-наукової та мовно-літературної, морально-етичної культури особистості, формуванню системи знань, умінь і навичок, що орієнтована на самостійну діяльність і профільне навчання учнів в системі загальної середньої освіти.

Література

1. Гаєвський Б. А. Основи науки управління / Б. А. Гаєвський. – К., 1997. – 112 с.
2. Енциклопедія освіти : [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Лисенко А. В. Дивосвіт полтавської землі: уроки літератури рідного краю / А. В. Лисенко, Н. А. Човнова. – Полтава : ПОПОПП, 2000. – 187 с.
4. Токарук Л. С. Критерії ефективності організаційно-адаптивного управління навчально-виховним процесом / Л. С. Токарук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : [зб. наук. пр.]. – Вип. 9 / редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – К.-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2006. – С. 294–297.
5. Файоль А. Общее и промышленное управление / А. Файоль. – М. : Республика, 1992. – 345 с.

УДК 378.018.43(477)

Гарань Наталія, Шаталова Наталія, м. Слов'янськ ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ Й ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Стаття продовжує цикл публікацій, присвячених проблемі дистанційної освіти. У статті розглядаються інноваційні підходи до освіти на прикладі дистанційного навчання. Авторами відзначено, що дистанційне навчання надає викладачу та студенту безмежні можливості для творчого підходу до навчання.

Ключові слова: *дистанційне навчання, педагог, студент, система вищої освіти, навчальний процес.*

Some innovative approaches to education on the basis of distance learning are investigated in the article. The authors emphasize that distance learning provides both teacher and student with unlimited opportunities for a creative approach to education.

Keywords: *distance learning, educator, student, higher education, educational process.*

Двадцять перше століття – це час стрімкого розвитку та впровадження в навчальний процес новітніх інформаційно-комунікаційних технологій. Швидкозмінний світ сприяє розвитку науки, розробці та широкому розповсюдженню інноваційних технологій. Сучасним суспільством пред'являються якісно нові вимоги до освіти як до базової інституції, відповідальної за навчання та виховання підростаючого покоління, підготовки до майбутнього життя. У ролі ефективного інструменту для суттєвого підвищення рівня освіти сьогодні виступає дистанційна форма навчання.

Зроблений нами аналіз науково-педагогічних праць доводить, що достатньо велику кількість робіт із загальної та професійної педагогіки присвячено вивченню такої інноваційної освітньої технології, як дистанційне навчання. Зокрема, організаційно-педагогічні засади загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів в умовах дистанційного навчання проаналізовано в дисертації Є. Прокоф'єва [1].

Дослідження О. Хмель присвячене визначенню та обґрунтуванню дидактичних умов ефективної організації дистанційного навчання студентів фізико-математичних факультетів педагогічних університетів; авторкою розроблено й обґрунтовано теоретичну модель дистанційного навчання, яка є інваріантною для навчальних дисциплін інформатико-математичного профілю [2]. В. Гуцол вивчала проблему формування екологічної культури студентів аграрного університету засобами дистанційного навчання [3]. Питання підготовки магістрів із педагогіки вищої школи до роботи в системі дистанційного навчання було предметом наукового пошуку Н. Мелюхіної [4].

У статті І. Козубовської, І. Попович розглядаються питання розвитку дистанційної освіти у Великій Британії та Україні. Авторами обґрунтовані переваги цієї системи навчання для України на сучасному етапі розвитку освіти, особливо підкреслено доцільність вивчення та впровадження в Україні британського досвіду організації дистанційного навчання [5, с. 67–69]. Стаття А. Торгашова присвячена аналізу сучасного стану дистанційної освіти в Україні та характерних тенденцій розвитку, особливостей її модернізації в контексті входження вітчизняної освіти до світового інформаційного простору. Автором подано перелік переваг дистанційного навчання, принципи та вимоги до вдалої реалізації, здійснено узагальнений огляд іноземного досвіду [6, с. 115–123].

У публікації О. Овчарук розкрито основні принципи застосування дистанційної освіти у вищих навчальних закладах різних країн, наведено їхні основні характеристики, а також проаналізовано ключові фактори, що впливають на створення систем відкритої освіти в Україні та за кордоном [7]. Наукову працю Є. Грекова присвячено вивченню сучасних тенденцій розвитку дистанційного навчання в умовах інтеграції, досліджено фактори, що впливають на дію системи дистанційного навчання в Україні та світі [8]. У роботі О. Веремчук розкрито поняття «дистанційна освіта», визначено показники оцінки якості впровадження та застосування дистанційного навчання, виділено негативні сторони, описано підходи до вирішення наявних проблем, а також окреслено перспективи розвитку дистанційної форми навчання [9, с. 319–325]. Теоретичні основи використання дистанційного навчання в методичній підготовці майбутніх вчителів технологій були предметом наукового пошуку А. Малихіна [10, с. 211–219].

Метою даної статті є висвітлення проблеми дистанційного навчання як однієї з ключових технологій та умов підвищення якості вищої освіти України.

Упродовж останніх років найбільшої популярності в галузі інноваційних освітніх технологій набула дистанційна освіта. Вона пропонує безліч удосконалень і нововведень, надаючи як викладачу, так і студентам широкі можливості для творчого підходу до навчання. Ми будемо розуміти поняття «дистанційне навчання» наступним чином: це надання й одержання освітніх послуг без відвідування навчального закладу, за допомогою використання сучасних інформаційних технологій і телекомунікаційних систем (Інтернет, електронна пошта та ін.).

Застосування технологій дистанційного навчання в освітньому середовищі має низку переваг: суттєве зниження грошових витрат на проведення навчання (не потребує оренди приміщень, поїздок до місця навчання як студентів, так і викладачів); організація та проведення одночасного навчання великої кількості людей; значне підвищення якості освіти за рахунок використання сучасних засобів навчання; створення масштабного єдиного освітнього середовища. Вважаємо також, що активне впровадження дистанційного навчання в педагогічну практику вищих освітніх закладів України дозволить педагогу сформувати в студентів інтелектуальні вміння критично мислити, приймати виважені, обґрунтовані рішення, а також набувати навички ділового спілкування тощо.

При дистанційному навчанні студент і викладач існують у навчальному процесі як паралельно, використовуючи засоби комунікації, за допомогою яких можуть одночасно взаємодіяти один з одним, так і послідовно, коли студент виконує будь-яку самостійну роботу. Необхідно також відзначити, що використання означеного режиму унеможлиблює забезпечення достовірності того, що отримані від студента матеріали для перевірки дійсно підготовлені без сторонньої допомоги. На сьогодні це одна з основних проблем, з якими стикаються педагогічні працівники вищих навчальних закладів при впровадженні системи дистанційної освіти. Тому для більш повного й об'єктивного контролю знань необхідне постійне й оперативне спілкування, для якого можна використовувати он-лайн чати, дискусії, відеоконференції.

Дистанційне навчання в Україні затвердило себе як прогресивна освітня технологія XXI ст., що найбільше відповідає сьогоденним потребам суспільства у забезпеченні доступності вищої освіти, а також надає можливість швидкої професійної перепідготовки, підвищення кваліфікації, навчання без відриву від основної діяльності, незалежно від часової зайнятості та місця проживання.

Підсумовуючи, зауважимо, що в умовах, які склалися в Україні, дистанційна форма навчання є надзвичайно актуальною. Саме сьогодні систему дистанційного навчання ми повинні розглядати не як незалежну альтернативну систему навчання, а таку, що доповнює традиційну, дозволяє максимально оптимізувати навчальний процес з точки зору навантаження викладача та студента, а використання сучасних інформаційно-технічних засобів навчання підвищує ефективність освітньої діяльності, сприяє

більш глибокому ціннісно-орієнтованому становленню культурного, професійного майбутнього фахівця.

Одержані в проведеному дослідженні результати дають змогу стверджувати, що проблема дистанційного навчання є дуже актуальною у сучасних теоретико-практичних розвідках. Подальші наукові пошуки можуть проходити за наступними напрямками: гуманізація дистанційної освіти, педагогічний контроль якості навчальної діяльності у дистанційній освіті, формування професійних якостей викладача дистанційного навчання, організація дистанційного навчання в післядипломній освіті.

Література

1. Прокоф'єв Є. Г. Організаційно-педагогічні засади загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів в умовах дистанційного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Є. Г. Прокоф'єв. – К., 2011. – 20 с.
2. Хмель О. В. Дидактичні умови організації дистанційного навчання студентів фізико-математичних факультетів педагогічних університетів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / О. В. Хмель. – Інститут педагогіки АПН України. – К., 2006. – 213 с.
3. Гуцол В. В. Формування екологічної культури студентів аграрного університету засобами дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / В. В. Гуцол. – Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2013. – 210 с.
4. Мелюхіна Н. Є. Підготовка магістрів з педагогіки вищої школи до роботи в системі дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Н. Є. Мелюхіна. – Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2012. – 200 с.
5. Козубовська І. В. Британський досвід дистанційного навчання [Текст] / І. В. Козубовська, І. Є. Попович // Науковий вісник Ужгородського університету ; гол. ред. І. В. Козубовська. – Ужгород : Говерла, 2013. – Вип. 29. – С. 67–69. – (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)
6. Торгашова А. В. Сучасні тенденції розвитку дистанційного навчання у вищій освіті України / А. В. Торгашова // Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». – Харків, 2014. – № 46. – С. 115–123.
7. Овчарук О. В. Розвиток дистанційного навчання та становлення систем відкритої освіти в світі: сучасні тенденції [Електронний ресурс] / Овчарук. О. В. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2007_13_1/doc_pdfOvcharuk_st.pdf.
8. Греков Є. А. Фактори розвитку дистанційної освіти в Україні та світі [Електронний ресурс] / Є. А. Греков. – Режим доступу : <http://www.pravoznavec.com.ua/period/article/3909/%AA>
9. Веремчук А. Проблеми і перспективи дистанційного навчання у ВНЗ / А. Веремчук // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2013. – № 7. – С. 319–325.
10. Малихін А. Теоретичні основи використання дистанційного навчання у методичній підготовці майбутніх вчителів технологій / А. Малихін // зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини. – Умань : Жовтий О. О., 2015. – Вип. 1. – С. 211–219.

УДК 330.341.1:811.161.2:37.015.31

Грибан Галина, м. Житомир

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ

У статті йдеться про важливість використання інноваційних технологій на уроках української мови як засобу формування мовної особистості, що сприяє розвитку творчого мислення, збагаченню мовної культури учнів, оволодінню нормами мови, формуванню навичок виражати свої думки в усній та писемній формі.

Ключові слова: *мовна особистість, мовлення, інтерактивні методи, формування творчого мислення, висловлювання, інноваційні методи навчання.*

The article deals with the importance of using interactive technology in Ukrainian language classes as a means of linguistic identity formation, which promotes the development of students' creative thinking, language culture enrichment, mastering the language rules, and building skills to express their views orally and in writing.

Keywords: *linguistic personality, speaking, interactive methods, creative thinking formation, expression, innovative teaching methods.*

Сучасні процеси освіти спрямовані на розвиток інноваційних технологій. Найбільш пріоритетним з них є підготовка школярів до активної життєдіяльності в умовах сьогодення. Розв'язання цього завдання потребує переосмислення усталеної організації процесу навчання української мови як державної відповідно до запитів суспільства, напрямів розвитку мовної освіти та загальноєвропейських рекомендацій з питань стратегій і тактик формування мовної особистості. Лінгвометодична проблема «як навчати» не втрачає наукової актуальності. Важливим складником цієї проблеми є питання системи методів навчання української мови як рідної. У вітчизняній лінгводидактиці зберігається класифікація традиційних методів навчання, що уклалися протягом віків, у дидактичних і методичних працях

об'єктом уваги авторів часто стають інноваційні методи [1, с. 7]. Вони вимагають особливого підходу як до проведення уроків, так і до оцінювання знань учнів. Тому з метою активізації самооцінювання діяльності учнів потрібно використовувати найефективніші інноваційні методи.

Відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти України, Концепції мовної освіти, чинних програм з рідної (української) мови пріоритетною є мовленнєва підготовка учнів, спрямована на формування мовної особистості випускника середньої школи, зокрема вироблення вмій і навичок комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях [2, с. 3].

Інноваційне навчання, як зазначала у своїх дослідженнях І. Дичківська, – це «зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості» [3, с. 331].

Використання інноваційних технологій навчання в освіті дає можливість ефективно удосконалювати навчально-виховний процес та реалізовувати завдання сучасної школи. Застосування різноманітних форм, інтерактивних методів і засобів навчання сприяє розвитку творчого мислення, збагаченню мовної культури учнів, оволодінню нормами мови, формуванню навичок виражати свої думки як в усній, так і в писемній формах, чітко й переконливо обґрунтовувати свою думку.

Проблема застосування інноваційних технологій у методиці навчання української мови знайшла своє відображення у працях А. Богуш, О. Біляєва, Н. Голуб, Л. Варзацької, О. Глазової, Т. Симоненкової, Т. Довченко, Л. Мацько, О. Горошкіної, О. Карамана, В. Мельничайка, Г. Шелехової, М. Пентилюк, Л. Паламар, Л. Скуратівського та ін.

М. Артюшина розглядає інноваційну діяльність як особливий вид діяльності людини, спрямований на оновлення й удосконалення певної системи, забезпечення її прогресивного розвитку [4].

В. Загвязинський вважав, що нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які в таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дає змогу в ході зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти [5].

Поширеними на сьогодні є технології розвивального навчання (Д. Ельконін, В. Давидов); інтерактивні технології (О. Пометун, Л. Пироженко); технологія особистісно орієнтованого навчання (І. Якимська, О. Савченко, С. Подмазін); технології проектного навчання (К. Бабанов, В. Гузеєв, І. Єрмаков, О. Пехота); комп'ютерні (інформаційні) технології (А. Єршов); педагогічні технології створення ситуацій успіху (А. Белкін); технологія розвитку критичного мислення (Ж. Піаже, Л. Виготський, Д. Стіл, К. Мередіт); ігрові технології (В. Коваленко, Б. Нікітін, П. Підкасистий) тощо.

Останнім часом набули широкого поширення інтерактивні технології навчання. На думку Є. Коротаєвої, це навчання «занурене» у спілкування. Н. Побірченко та Г. Коберник вважають, що «сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів; учитель і учень є рівноправними суб'єктами навчання» [6, с. 8].

«Інтерактивне навчання (від англ. *inter* – взаємний, *act* – діяти), за визначенням О. Пометуна, – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має за мету створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність» [7, с. 9].

Для формування творчого мислення учнів та вдосконалення комунікативних умінь потрібна чітка система вправ і творчих завдань, які забезпечать досконале, повноцінне спілкування учнів та виховуватимуть мовленнєвий етикет, що є невід'ємним компонентом мовленнєвого розвитку. Щоб школярі володіли усною і писемною формою висловлювання, треба вчити їх творчості, бо, як вважає В. Сухомлинський, «...творчість не приходить до дітей з якогось натхнення»; «...немає абстрактного учня. Мистецтво й майстерність навчання і виховання полягає в тому, щоб розкривати сили й можливості кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці...» [8, с. 201–206]. Тому завдання вчителя – допомогти учневі знайти себе в житті; пробудити чи розвинути в дитині те творче зернятко, яке є в кожному, бо закладене нам природою.

Розвивати критичне мислення, мовлення учнів, умінню висловлювати, вести дискусію, створювати атмосферу співпраці вчителя й учнів допомагають інтерактивні методи навчання («Неперервна шкала думок», «Дебати», «Коло ідей», «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Навчаючи – учусь», «Ажурна пилка», «Мозаїка», «Дерево рішень», «Аналіз ситуації», «Асоціативний куц», «Метод ПРЕС» та ін.).

Метод «Асоціативний куц» на уроках української мови можна використовувати при закріпленні знань, умінь та навичок учнів, а «Метод ПРЕС» – у випадку, коли школярам потрібно довести й обґрунтувати свою точку зору, відповідаючи на питання за схемою: «Я вважаю...»; «Тому що...»; «Отже...», а також під час підсумків уроку.

На етапі формування вмій і навичок можна використати інтерактивну технологію «Займи позицію».

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Наприклад, при вивченні теми «Відокремлені члени речення» кожен учень отримує картку з написаним на ньому реченням і обґрунтовує свій вибір.

Картка 1. Похибки друзів, за винятком зради, ми повинні терпіти або виправляти (Г. Сковорода).

Картка 2. Заслухані у відголосся минулого, задивлені у міраж майбутнього, ми часто пропускаємо повз увагу найцінніше – музику сьогоднішнього дня (Ірина Вільде).

Картка 3. Сумно і смутно людині, коли висихає і сліпне уява, коли, обертаючись до найдорожчих джерел дитинства та юнацтва, нічого не бачить вона дорогого, небуденного, ніщо не гріє її, не будить радості ані людяного суму (О. Довженко).

При узагальненні та систематизації знань з теми «Розділові знаки в безсполучниковому реченні» пропонуємо *дубль-диктант*. Записати речення на те саме правило. Пояснити смислові відношення між частинами речень.

1). Глибоке зоряне небо; місяць-князь високо стоїть на ясній оболоні й блідне перед наступаючим ранком; східний край неба вже побілів і пройнявся рожевим серпанком... (М. Старицький). 2). Вночі несподівано задув північний вітер, небо скоро затяглося хмарами (О. Гончар). 3). Гляне – холодною водою зіллє (М. Вовчок). 4). Ми смертні. Та знайте: Народ не вмира (Б. Олійник).

Орфографічний *дубль-диктант* можна використовувати під час закріплення тем «Вживання апострофа», «Подвоєння приголосних» та інші. Учитель диктує слова з орфограмами, а учні повинні зразу ж записувати слова на те ж правило. Наприклад: медвяний – рутвяний, трьох'ярусний – пан'європейський, тьмяний – духмяний; О'Кейсі – О'Генрі; беззмистовний – переддень, юннат – міськком, жаданий – довгожданий, хобі – спагеті, бароко – інтермецо, вісню – розкішню.

Вивчаючи в 5 класі тему «Спрощення в групах приголосних», при поданні нової інформації можна запропонувати інтерактивну вправу «Ажурна пилка», а для актуалізації опорних знань з теми «Вживання м'якого знака» інтерактивну технологію «Мозковий штурм». Наприклад: Якого правила стосується написання слів *менший, камінчик, волинський, громадянство*. Сформулюйте правило і наведіть свої приклади.

Такі методи вивчення мови заохочують учнів до самостійного здобування знань, умінь та навичок, допомагають школярам усвідомити себе особистістю, дають змогу сфокусувати увагу учнів на проблемі та викликати інтерес до обговорювання теми, створюють сприятливі умови для розвитку творчості учнів, формування мовної особистості.

Використовуючи сучасні інноваційні технології навчання, учителю необхідно звертати увагу на загальний розвиток, індивідуальні особливості учнів, на формування в них умінь вирішувати складні проблемні ситуації, умінь застосовувати набуті теоретичні знання в процесі виконання творчих завдань. Тому саме введення в урок ігор та творчих вправ стимулює учнів до творчості, розвиває образне мислення, збагачує словниковий запас та сприяє кращому розумінню матеріалу, який вивчається. Наприклад:

1. *Уроки життя*. Вдумливо прочитайте фрагмент гімну життю та вірі у свої сили із автобіографічної повісті «Збіг складних обставин» Ю. Власова. Яка його головна думка. Охарактеризуйте складні речення, поясніть розділові знаки.

Життя – це величезний подарунок, не можна жити тьмяно... Немає поганого життя – є невміння жити. Ніколи не можна втрачати віри в себе, які б біди не випробовували нас і які вироки не ухвалила б нам доля. До того часу, доки сам не визнаєш себе зламаним, ти непереможний, і можеш подолати найскладніші перешкоди. Безвихідних ситуацій немає, безвихідна ситуація – це слабкість духу та визнання поразки.

2. «*Супермайстер*». Доберіть тексти-опори для творів: «Народ, що не усвідомлює значення рідної мови для свого вищого духовного життя і сам її покидає й відрікається, виконує над собою самовбивство» (Шафраник); «Людина, яка втратила свою мову, – неповноцінна, вона другорядна в порівнянні з носієм рідної мови» (П. Мовчан).

3. *Мить творчості*. Напишіть роздум на одну із запропонованих тем: «Сильного доля веде – слабкого волочить» (Латинський вислів); «Характер людини творить її долю» (Нар. творчість); «Немає поганого життя – є невміння жити» (Ю. Власов).

4. *Мовне дослідження*. Почитайте поезію Олени Теліги. Поясніть правопис *не* з частинами мови.

Не любов, не примха й не пригода, –

Ще не всьому зватися дано!

Ще не завжди ж у глибоких водах

Відшукаєш непорушне дно.

І коли Твоя душа воскресла

Знову мчиться у осяйну путь,

Не питай чий натхненні весла

Темний беріг вміли відштовхнути.
Не любов, не ніжність і не пристрасть,
Тільки серце – буждений орел!
Пий же бризки, свіжі та іскристі,
Безіменних, радісних джерел!

Така система роботи, спрямована на розвиток творчої особистості учня, дасть змогу вчителю вирішувати проблеми. Використання інтерактивних технологій – не самоціль, а засіб створення атмосфери доброзичливості й порозуміння, спосіб зробити її розкутою, навіяти впевненість у своїх силах, налаштувати на успіх, виявити здібність до творчості, сприяти створенню атмосфери співробітництва, взаємодії.

Література

1. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : [монографія] / О. А. Кучерук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 420 с.
2. Рідна (українська) мова. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. – К., 2015. – С. 3.
3. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. Дичківська. – 2-ге вид., доповн. – К. : Академвидав, 2012. – 352 с.
4. Артюшина М. Формування готовності викладача вищої школи до інноваційної діяльності в освіті / М. Артюшина / Вісник Львів. УН-ТУ. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 3. – С. 126–135. – (Серія педагогіка.).
5. Загвязинський В. І. Деякі нетрадиційні погляди на творчість // Обдарована дитина. – 2006. – № 5. – С. 40–43.
6. Побірченко Н. Інтерактивне навчання в системі освітніх технологій / Н. Побірченко, Г. Коберник // Початкова школа. – 2004. – № 10. – С. 8–10.
7. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук. метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – К. : Вид-во А. С. К., 2004. – 192 с.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – 670 с.

УДК 811.161.2(02)

Гримашевич Галина, м. Житомир

УКРАЇНСЬКА ДІАЛЕКТОЛОГІЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

У статті розглянуто предмет «Українська діалектологія» як навчальну дисципліну в контексті сучасної освіти, починаючи з оволодіння елементарними знаннями з цієї галузі мовознавства в курсі української мови загальноосвітньої школи під час вивчення розділу «Лексикологія» й закінчуючи системою знань із курсу про територіальні різновиди української національної мови у вищій школі на філологічних спеціальностях як важливу складову загальної гуманітарної та філологічної підготовки спеціаліста й важливого чинника формування національної свідомості та патріотизму, що особливо актуально в сучасних умовах.

Ключові слова: українська діалектологія, система освіти, діалектизми, значення діалектології, завдання діалектології.

The paper considers «Ukrainian Dialectology» as an educational discipline in the context of modern education, beginning from acquiring basic knowledge of this sphere of linguistics when studying «Lexicology» within the subject «Ukrainian language» in general secondary school during the study and ending by the system of knowledge obtained from the course in the territorial varieties of the national Ukrainian language in university's philological specialities as an important component of general humanitarian and philological training of specialists and an important factor of national consciousness and patriotism formation, which is particularly relevant in modern conditions.

Keywords: Ukrainian dialectology, system of education, dialects, value of dialectology, objectives of dialectology.

У системі наук гуманітарного циклу важливе місце відведено українській діалектології – одній із навчальних дисциплін історично-лінгвістичного циклу, яка має велике значення для формування загального мовознавчого світогляду майбутніх учителів-словесників, оскільки під час її вивчення значно розширюються знання про різні форми існування мови, відбувається усвідомлення значення діалектної мови для становлення й функціонування літературної мови, цінності даних діалектології для вивчення історії мови, етнолінгвістики, етнографії та інших дисциплін різних циклів, а також здійснюється підготовка студентів до усвідомленого розуміння суті загальнонародної мови й ефективного сприймання курсу історичної граматики, історії української мови, розуміння багатьох процесів і явищ, які притаманні літературній мові. Проблеми української діалектології як науки загалом і зазначеної дисципліни зокрема є досить актуальними для сучасної лінгвістики, оскільки змінилося в позитивний бік ставлення до діалектів

як виразників ментальності певної етнічної групи, світогляду її представників та одного з важливих аспектів у вихованні патріотизму молодого покоління, свідченням чого є низка публікацій українських діалектологів, із-поміж яких відзначимо напрацювання Г. Аркушина, К. Глуховцевої, П. Гриценка, Г. Мартинової, М. Никончука, А. Поповського, Л. Фроляк, Н. Хобзей та багатьох ін. Водночас для успішного здійснення викладацької та навчальної діяльності важливе забезпечення курсу навчальною літературою, зокрема підручниками та посібниками. Зауважимо, що досі основним підручником у процесі підготовки вчителя-словесника є «Українська діалектологія» С. Бевзенка [1], а також навчальні та наукові видання Й. Дзензелівського [2], Ф. Жилка [3], А. Москаленка [4], І. Матвіяса [5], які використовують як теоретико-методологічну базу в процесі викладання курсу. Натомість зауважимо, що представлений у них фактичний матеріал ґрунтується на діалектних даних переважно другої половини ХХ ст., тому нагальна потреба в нових навчальних виданнях, автори яких, узявши за основу наявні теоретичні погляди, узагальнюють їх, інтерпретують відповідно до сучасних умов, які потребують оновлення з огляду на динаміку говіркового мовлення, поповнюють фактологічну базу новим говірковим матеріалом, який репрезентує діалектне мовлення різних зон українськомовного діалектного континууму початку ХХІ ст. [6, 7, 8, 9], оновлюючи підхід до викладання. Окрім того, цінну інформацію представлено в теоретичному виданні «Українська мова. Енциклопедія» [10], у якому в узагальненому вигляді представлено матеріал про особливості говорів української мови.

Мета запропонованої розвідки – визначити місце української діалектології в системі сучасної освіти, починаючи від дитячого дошкільного закладу та загальноосвітньої школи до вищого навчального закладу, виокремити основні завдання діалектології на сучасному етапі її розвитку, схарактеризувати її значення в сучасному мовному та культурному просторі України.

Значимо, що з діалектизмами загалом дитина починає знайомитися ще з раннього дитинства, зростаючи в говірковому оточенні, адже чує з уст рідних людей народнорозмовні слова та вислови, переймає їх, стаючи членом громади з відповідним мікросоціумом та особливостями мовлення, тому вихователі в дитячих садках повинні прищеплювати дітям любов і повагу до материнської мови, пояснювати їм важливість рідного слова.

У школі продовжується знайомство з діалектними елементами передовсім на уроках української мови під час вивчення розділу «Лексикологія», де передбачено в 6 кл. вивчення груп слів за вживанням, із-поміж яких – загальноновживані й стилістично забарвлені слова, діалектні, професійні слова й терміни, просторічні слова [11, с. 24], а також у 8 кл. під час повторення розділу «Лексикологія», у процесі якого до учня поставлено вимоги аргументувати належність слова до певної групи лексики [11, с. 44], що передбачає виявлення й діалектних елементів, розуміння їхнього значення для літературної мови, культури етносу. Тому, викладаючи українську мову саме для дітей шкільного віку, особливо в сільській місцевості, зокрема на тих теренах, де наявна низка говіркових рис, які виразно відрізняються від літературної мови, учителі-словесники покликані правильно пояснити значення діалектних даних, виховати в школярів позитивне ставлення до говіркових слів, розуміння їхньої специфіки та сфери застосування, шанобливого ставлення до діалектного слова як виразника світогляду й ментальності певної етнічної групи, засобу її ідентифікації, основи належності до певного етнічного утворення. Як зауважує Петро Лизанець, викладачі рідної мови мусять пам'ятати, що більшість дітей, особливо сільських, вступаючи до школи чи вищого навчального закладу, у своїй мовній практиці використовуює діалекти рідного села, живу розмовну мову батьків, тому треба їм пояснити роль і значення цих слів для літературної мови, щоб вони зрозуміли й усвідомили важливість і унікальність діалектних даних для української літературної мови, для культури та історії рідного краю й українського народу загалом [12, с. 255].

Окрім того, програма з української літератури передбачає вивчення художніх творів письменників, які свідомо використовували діалектизми для відображення колориту місцевості, особливостей мовлення персонажів як представників певних етнічних груп населення України (наприклад, В. Стефаник «Камінний хрест», М. Коцюбинський «Тіні забутих предків» та ін.), тому на уроках української літератури важливо поглибити знання про діалектні елементи, навчити учнів знаходити їх у художньому творі, спонукати до розуміння мети застосування їх автором як необхідної складової твору для створення його цілісності, важливого елемента ідіостилю письменника.

Усе зазначене вище дає підстави узагальнити, що елементарні знання з української діалектології учні отримують у шкільному курсі української мови та літератури. Водночас ті з них, які стають студентами філологічних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів, удосконалюють набуті знання в процесі вивчення курсу «Українська діалектологія», мета якого – формувати в майбутніх учителів-філологів систему лінгвістичних знань з української діалектології, виробити в них чітко сформовані вміння та навички вільного володіння матеріалом з української діалектології, визначити місце діалектології серед інших наук гуманітарного циклу, розуміти роль і значення діалектних даних для вирішення проблем сучасної української літературної мови, застосовувати теоретичний матеріал під час

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

практичних занять. Курс української діалектології як навчальний предмет мовознавчого циклу має велике значення для формування загального мовознавчого світогляду студента-філолога, адже він допоможе йому активніше сприймати курс історії української мови, зокрема історичної граматики, пересвідчитися в діалектній диференційованості української мови, спостерігати інтенсивні процеси міжмовної та міждіалектної взаємодії, наслідки впливу української літературної мови на говори; озброїть необхідними знаннями студента як майбутнього вчителя української мови, якому нерідко доводиться працювати в умовах діалектного оточення. Саме в процесі вивчення української діалектології студенти можуть самостійно визначити завдання цієї навчальної дисципліни, які впродовж останніх кількох років з огляду на екстралінгвальні чинники, пов'язані із ситуацією в сучасній Україні, зазнають динаміки, адже до основних визначених завдань – дослідити українські народні говори на території суцільного поширення української мови, а також переселенські українські говори; вивчати говори на сучасному етапі розвитку української мови, а також на різних попередніх етапах її історії; досліджувати різні мовні рівні в говорах української мови; усебічно дослідити говіркові групи національних меншин на всій території України; розгорнути й поглибити вивчення українських діалектних груп за межами України; приділяти належну увагу дослідженню міждіалектних контактів як споріднених, так і неспоріднених мов – потрібно додати ще такі: максимально зібрати раніше зафіксований діалектний матеріал з окупованих територій на сході України, актуалізувати й розповсюдити його для підтвердження за допомогою діалектних даних українськомовної основи зазначеної території, а також якомога повніше зафіксувати діалектний матеріал у місцях компактного проживання сьогодні переселенців із сільських населених пунктів саме з цього ареалу, щоб довести єдність української території, а також максимально оприлюднити та перевидати (якщо є змога) уже видані матеріали, які репрезентують цей діалектний обшар, зібрані ще до сумнозвісних подій в Україні [13, 14, 15].

З усього зазначеного вище впливає й значення діалектології, яке полягає в тому, що її даними користуються вчені різних галузей знань, що жива народна мова віддзеркалює матеріальну та духовну культуру етносу, бо без знань народних говорів не можна пояснити низки фонетичних, морфологічних, лексичних процесів у мові; крім того, знання діалектів розширює світогляд, робить людину причетною до історії свого народу, його минулого, сучасного, майбутнього, адже саме за допомогою діалектів носій мовлення певної території усвідомлює свою самобутність, унікальність, має здатність порівнювати себе з іншими носіями української мови усього українськомовного континууму. Крім того, сьогодення поглибило значення діалектології як важливого засобу патріотичного виховання: на нашу думку, якби населення всіх теренів України знало своє коріння, шанобливо ставилося до історії та культури свого краю, втіленої передовсім у слові, можливо, не було б у нашій країні тих проблем, які маємо сьогодні та які, крім жахливих економічних, соціальних, політичних, територіальних, демографічних наслідків, вплинули й на мовлення, адже зникли цілі лінгвальні утворення, виникли мовні лакуни, заповнити які в короткий термін буде досить складно.

Отже, зазначене вище підтверджує, що зростає роль викладання зазначеного курсу в сучасних умовах, але, на жаль, наявні плани, створювані в кожному навчальному закладі, абсолютно не сприяють актуалізації української діалектології з огляду на ту кількість годин, яка в них запланована і яка щороку зменшується через так звану оптимізацію навчального процесу, що призводить до нівеляції важливих чинників навчання й виховання, закладених у різних навчальних дисциплінах, зокрема й діалектології. Тому, на нашу думку, варто збільшити кількість годин на вивчення цього курсу, а також відновити діалектологічну практику, яка є обов'язковою після вивчення навчальної дисципліни, але в сучасних умовах, знову ж таки через оптимізацію, економію та брак коштів, перетворилася в більшості вишів на збирання викладачем аудіозаписів діалектного мовлення, зроблених студентами в тих населених пунктах, де вони проживають.

Отже, українська діалектологія як мовознавча дисципліна потребує нових підходів до її викладання, водночас із залученням уже наявного матеріалу, який потрібно адаптувати до сучасних умов, адже від цього залежить не тільки підготовка фахівця-філолога, а й певною мірою майбутнє України, бо саме на заняттях із цього курсу формується громадянська свідомість і патріотизм, повага до свого народу, його історії та мови.

Перспективи наукових пошуків убачаємо в розширенні емпіричної бази української діалектології не тільки під час викладання навчальної дисципліни, а й збирання нового говіркового матеріалу разом зі студентами та залучення його до опрацювання на заняттях, актуалізації досліджень з української діалектології.

Література

1. Бевзенко С. П. Українська діалектологія / С. П. Бевзенко. – К. : Наук. думка, 1980. – 246 с.
2. Дзендзелівський Й. О. Конспект лекцій з курсу української діалектології : (Вступні розділи) / Й. О. Дзендзелівський. – Ужгород, 1966. – 100 с.

3. Жилко Ф. Т. Нариси з діалектології української мови / Ф. Т. Жилко. – К. : Наук. думка, 1966. – 303 с.
4. Москаленко А. А. Нарис історії української діалектології (Радянський період) : учбов. посіб. для студ.-заочн. / А. А. Москаленко. – Одеса, 1962. – 126 с.
5. Матвіяс І. Г. Українська мова і її говори / І. Г. Матвіяс. – К. : Наук. думка, 1990. – 163 с.
6. Аркушин Г. Л. Західнополіська діалектологія : навч. посіб. з регіон. діалектології для студ. спец. «Укр. мова і літ.» / Г. Л. Аркушин. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Л. Українки, 2012. – 256 с.
7. Березовська Г. Г. Українська діалектологія : навч. посіб. / Г. Г. Березовська. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – 154 с.
8. Конспект лекцій із української діалектології : для студентів напряму підготовки 6.020202 Філологія (укр. мова і літ.) / Укл. В. М. Куриленко, Д. А. Марєєв. – Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2014. – 96 с.
9. Гримашевич Г. І. Українська діалектологія : курс лекцій / Г. І. Гримашевич. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 176 с.
10. Українська мова : енциклопедія / Редкол. В. М. Русанівський (співголова), О. О. Тараненко (співголова), М. П. Зяблюк та ін. – 2-ге вид., випр. і доп. – К. : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. – 824 с. : іл.
11. Програма «Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (зі змінами, внесеними у 2015 р.), (5–9 кл.)» / Уклад.: Г. Т. Шелехова, М. І. Пентиліук, В. І. Новосьолова, Т. Д. Гнаткович, Н. Б. Коржова, К. В. Таранік-Ткачук. – К., 2015. – 59 с.
12. Лизанець Петро. Діалектологія як наука сучасного модерного мовознавства / Петро Лизанець // Діалектологічні студії: зб. пам'яті Я. Закревської. – Львів, 2003. – С. 247–256.
13. Говірки Східної Слобожанщини : зб. діалектних текстів : навч. посіб. / упоряд. В. В. Лєснова ; за заг. ред. П. Ю. Гриценка ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Т. Шевченка», 2013. – 304 с.
14. Українські східнослобожанські говірки : сучасні діалектні тексти : навч. посіб. / упоряд. К. Д. Глуховцева, В. В. Лєснова, І. О. Ніколаєнко ; за ред. К. Д. Глуховцевої. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Т. Шевченка», 2011. – 424 с.
15. Фроляк Л. Д. Українські східностепові говірки Донеччини : монографія / Л. Д. Фроляк. – Дрогобич : Посвіт, 2013. – 400 с.

УДК 378.147:377.6

Гулай Ольга, Шемет Васирина, м. Луцьк

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БУДІВЕЛЬНИКІВ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті викладено результати аналізу перспектив підготовки фахівців спеціальності «Будівництво» в умовах неперервної освіти. Перед сучасними ВНЗ стоїть завдання навчити людину самостійно оволодівати новими знаннями та інформацією, навчити навчатися, виробити потребу в навчанні впродовж життя. На підставі проведеного аналізу виокремлено чотири етапи процесу формування професійної компетентності в умовах неперервної освіти.

Ключові слова: *неперервна освіта, навчальний процес, вищий навчальний заклад, професійна діяльність.*

The article presents an analysis of the prospects for training of construction professionals within the lifelong learning system. Universities today are facing the task to teach the student to independently acquire new knowledge and information, to teach him to learn, to develop a need for lifelong learning. On the basis of the analysis, four stages of professional competence formation under the lifelong learning conditions have been identified.

Keywords: *lifelong learning, educational process, higher school, professional activity.*

Неперервна освіта стає незаперечним сучасним трендом, зокрема й у системі неперервної підготовки майбутніх будівельників. Будівельне виробництво сьогодні є рентабельним та прибутковим за умов впровадження високоякісних та високопродуктивних будівельних матеріалів, передових будівельних технологій, перспективних наукових розробок, наявності кваліфікованих, компетентних будівельних кадрів. Будівельно-промисловий комплекс України без супутніх виробництв становить 8 % ВВП та охоплює майже 10 % усіх зайнятих у господарстві. За його участю створюється більшість виробничих і невиробничих фондів. Водночас комплекс є споживачем багатьох галузей: у будівництві використовується 10 % продукції машинобудування, 20 % прокату чорних металів, 40 % лісоматеріалів. Будівельні матеріали та конструкції є важливою складовою вантажообігу транспортної системи країни [1, с. 137–138]. Виробничий процес сучасної будівельної індустрії має низку особливостей: значна динамічність; об'ємність, складність і масштабність вирішуваних завдань, збільшення обсягу інтелектуальної складової; чітка наступність виконуваних технологічних операцій; визначеність організації праці технічною та нормативною документацією; остаточною метою виробничого процесу полягає

в інтеграції цілей окремих технологічних операцій, а також діяльності всього виробничого колективу [2].

Організація праці будівельників специфічна тим, що значна частина робочих операцій виконується колективно. Технологічною особливістю професійної діяльності у будівництві є необхідність знань та вмінь не лише в обсязі свого освітньо-кваліфікаційного рівня, але й нижчих розрядів, що пов'язано з управлінням діяльністю колективу (ланки, бригади). Прогресивні форми організації праці в сучасному будівництві передбачають високий обсяг операцій суміжних технологічних процесів, який становить від 10–20 % до 44,8 %. Керівник певного рівня має досконало розуміти зміст роботи підлеглих, у разі потреби – навчити потрібним операціям. Ці вимоги є визначальними чинниками наступності змісту та доцільності ступеневості професійної підготовки майбутніх будівельників.

Будівельна галузь України нині відчуває нестачу кваліфікованих кадрів (робітників, інженерів) для необхідних державі обсягів будівництва. За останні 15 р. загальна чисельність зайнятих у будівництві в Україні зменшилася з 2 млн. до 940 тис. осіб. Це пов'язано із трудовою міграцією кваліфікованих працівників за кордон, скороченням кількості випускників ПТНЗ, зменшенням обсягів державного замовлення на підготовку фахівців у ВНЗ. Подальше скорочення зайнятих у будівництві при повільному запровадженні сучасних технологій будівництва загрожує спадом галузі. Тому визначальною стає якість професійної підготовки, що залежить від обґрунтованості цілей і змісту навчання та науково-методичної організації навчального процесу.

Для успішної професійної діяльності вже недостатньо отримати вищу освіту і на тому зупинитися – виникає потреба поповнювати свої знання. Як результат такого явища – актуальність і затребуваність концепції неперервної освіти. Вивчення впливу глобалізаційних процесів на розвиток неперервної освіти відображено в працях М. Згуровського, В. Кременя, Л. Лук'янової, Н. Ничкало. Важливе значення для дослідження проблем неперервної освіти мають праці з філософії освіти В. Андрущенко, Г. Васяновича, Б. Гершунського, І. Зязюна, Н. Кузьміної, В. Лутая, Н. Лобанова, А. Новікова. Окремі аспекти неперервної професійної освіти розглядають Б. Громовик, Р. Гуревич, Т. Жидких, Г. Кільова, Л. Романишина, О. Титаренко та ін.

Ціль статті – обґрунтувати особливості формування компетентного фахівця будівельного профілю в умовах неперервної освіти.

Приймаємо за основу традиційне розуміння неперервного навчання, що базується на ідеї послідовного руху людини в рамках основного «стрижня» освіти: дошкільне навчання – початкова школа – середня школа – вища школа – підвищення кваліфікації. В аспекті цілей та змісту в такій системі очевидний пріоритет вищої школи, що фактично визначає діяльність усіх інших ланок. Вважаємо, що основною перевагою системи неперервної освіти будівельного профілю є можливість приєднуватися кожній людині до освітнього процесу на будь-якому етапі її життя.

Дослідники акцентують увагу не лише на неперервності процесу навчання, а й різноманітності його форм – формального, неформального та позаформального. Ця класифікація відповідає основним видам освітньої діяльності: формальне навчання в рамках структурної освіти, що завершується одержанням офіційного документа – диплома або атестата; неформальне навчання, що відбувається в освітніх закладах або громадських організаціях, клубах і гуртках поза формальною системою, а також самоосвітня діяльність, спрямована на отримання додаткових, необхідних особі знань та умінь, результат такого навчання формально не визнається; позаформальна (спонтанна) освіта, індивідуальна пізнавальна діяльність, що супроводжує повсякденне життя людини і не завжди має цілеспрямований характер.

Модель неперервної освіти багатокomпонентна, модульна і розгалужена за трьома модулями (допрофесійне навчання, професійне навчання та навчання дорослих), що розкриваються основними її складовими (родинно-сімейна, дошкільна, загальноосвітня, позашкільна, професійно-технічна, вища, післядипломна освіта); термінами життя людини (від народження до дорослого стану); різновидами освіти впродовж життя (формальна, неформальна, позаформальна) [3].

Концепція неперервної освіти є основою підготовки фахівців будівельного профілю. Професія будівельника є близькою і зрозумілою, адже життя кожної людини проходить у середовищі, створеному будівельниками. Професійна орієнтація розпочинається у ранньому дитинстві, коли дитина складає будинки із кубиків чи будує замки із піску. Шкільні вчителі розглядають об'єкти будівництва з історичної, географічної, фізичної чи математичної точки зору. Ці фактори спонукають обрати професію будівельного напрямку, розпочавши її опанування у професійно-технічному училищі, коледжі чи університеті. Система ступеневої освіти є центральним елементом неперервної освіти. Поступово зникає ілюзія, що навчальний заклад певного ступеня може і повинен випустити фахівця, який знає і вміє все, що потрібно у професійній діяльності. Вивчаючи матеріали і технології минулого та сьогодення, студент має усвідомлювати, що у майбутньому йому прийдеться опанувати нові знання, пов'язані із науково-технічним поступом. Тому цінністю стає не стільки обсяг знань, умінь та навичок, а й досвід їх отримання та застосування, навички самоосвіти, цілепокладання, передбачення можливих

наслідків власних рішень та дій.

Професійна діяльність інженера (будівельника зокрема) спрямована на створення техносфери, на перетворення світу, у якому ми живемо. Незаперечною є думка, що інженер – головна діюча особа, яка визначає долю ноосфери. Усвідомлює це інженер чи ні, але на його плечі лягає відповідальність і за прийняті ним технічні рішення, оскільки від їх якості та доцільності залежать безпека життя людей, суспільства, численні екологічні та соціальні наслідки.

Будівельний напрям у професійно-технічній та вищій освіті України становить вагомий частину. В Україні розвинута розгалужена мережа навчальних закладів будівельного профілю. Зокрема, робітничу кваліфікацію можна здобути у понад 400 навчальних закладах, до яких належать училища, ліцеї, центри професійної підготовки (в Україні їх працює близько тисячі); кваліфікацію молодшого спеціаліста 5.06010101 «Будівництво та експлуатація будівель і споруд» – у 54 коледжах та технікумах; бакалавра – у 50 вищих навчальних закладах (університетах, академіях та інститутах); магістра – у 29 вищих навчальних закладах. Будівельні спеціальності стабільно викликають інтерес абітурієнтів, про що свідчить високий конкурс при вступі у більшості ВНЗ та достатньо велика кількість місць державного замовлення. Зокрема, у 2015 р. державне замовлення на майбутніх фахівців будівельного профілю кваліфікації «робітник» становило 21 000, молодший спеціаліст – 4984, бакалавр – 4020 осіб (Постанова Кабінету Міністрів України від 1 липня 2015 р. № 462 «Про державне замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, на підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів для державних потреб у 2015 році»).

Здобутий рівень освіти зумовлює виконання певних виробничих функцій (однак далеко не завжди гарантує якість їх виконання). Нерідко визначальними стають особистісні характеристики фахівця будівельного профілю. Засоби реалізації індивідуальних можливостей фахівців спираються на механізми рефлексивної самоорганізації особистості. При цьому виділяються сім рівнів діяльності [4, с. 45–52], які схарактеризуємо у напрямі наростання їх складності.

На нижчому рівні здійснюються виконавські функції при фіксованій нормі, що регламентує завдання і дії. Така діяльність може бути характерна для оператора вузької будівельної спеціалізації. Дещо вищий рівень виконавчої діяльності буде при існуванні певного набору норм (функції оператора широкого профілю). Наявність фіксованих норм сприяє виробленню фахової стереотипної рефлексії, яка може бути достатньою для успішної діяльності оператора.

На наступному рівні фахівець здатний здійснювати самокорекцію своєї діяльності на основі рефлексії результатів. У процесі контрольної рефлексії фахівець здійснює ситуаційний аналіз, зіставляючи результати з нормативними вимогами і коректуючи свої дії. Цей рівень діяльності узгоджується з системологічним принципом гомеостазу системи.

Подальше ускладнення діяльності передбачає можливість тактичної корекції норми при фіксованій проблемі. Така необхідність виникає тоді, коли ситуаційної корекції може бути недостатньо для ефективної діяльності. На цьому рівні здійснюється систематична рефлексія дій і корекція норм у рамках певної стратегії досягнення цілей.

Обґрунтування та корекція стратегій при фіксованих цілях є характерною для наступного рівня діяльності. Необхідність корекцій виникає при суттєвій мінливості ситуацій і критеріїв діяльності. У цьому випадку має здійснюватися систематична рефлексія стратегій і нормотворення.

Самостійна постановка цілей і розв'язання проблем означає новий рівень діяльності, для якого характерною є рефлексія діяльності. Проблематизація в діяльності фахівця активізує його критичне мислення, пошук нових нормативних і стратегічних уявлень, процеси реконструкції діяльності. Тобто на цьому рівні чітко проявляються властивості самоорганізації та саморозвитку системи діяльності.

Згідно з даною класифікацією для вищого рівня діяльності є характерною повна рефлексивна самоорганізація, яка включає всі попередні ланки рефлексивної свідомості на відповідній світоглядній і методологічній основі. На цьому рівні діяльності формуються цінності та концепції, проявляються дослідницькі функції та теоретичне мислення особи.

Таким чином, на підставі проведеного аналізу виокремлюємо чотири етапи процесу формування професійної компетентності в умовах неперервної освіти [5]. Першим етапом формування компетентного фахівця будівельного профілю є соціально і психологічно обґрунтований вибір майбутньої професії, який розпочинається у середній школі. Другий етап – професійне навчання у спеціалізованому навчальному закладі будівельного профілю (ПТНЗ, ліцеї, коледжі, ВНЗ). На цьому етапі можливий максимальний педагогічний вплив на сформованість ключових, предметних та фахових складових компетентності.

Результатом навчальної діяльності в системі неперервної освіти є здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів молодшого спеціаліста – бакалавра – магістра. Формування професійної компетентності – процес, який триває й після завершення формального навчання у технічному навчальному закладі. Третій етап –

професійне становлення на робочому місці – залежить від отриманої кваліфікації та особистісних якостей молодого фахівця, які дозволяють йому виконувати певні виробничі функції. Професійна майстерність, досягнення морального і матеріального успіху – завершальний етап формування професійної компетентності, який триває протягом усієї продуктивної діяльності фахівця-будівельника.

Література

1. Литвин А. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія / А. В. Литвин. – Львів : Компанія «Манускрипт», 2011. – 498 с.
2. Харабет В. В. Ступенева підготовка робітників будівельного профілю як закономірність виробничого процесу будівництва / В. В. Харабет // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. [редкол.: І. Зязюн та ін.]. – К. ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2002. – Вип. 2, Ч. 1. – С. 525–530.
3. Олійник В. В. Освіта впродовж життя: як і чому вчити дорослих? [Електронний ресурс] / В. В. Олійник. – Режим доступу : <http://www.apsu.org.ua/images/top3.jpg>.
4. Нагірний Ю. П. Фахова підготовка інженерів: діяльнісний підхід / Ю. П. Нагірний. – Львів : ІНВП «Електрон», 1999. – 180 с.
5. Гулай О. І. Професійна підготовка майбутніх фахівців будівельного профілю в умовах неперервної освіти : монографія [за наук. ред. Л. М. Романишиної] / О. І. Гулай. – Луцьк : РВВ ЛНТУ, 2015. – 388 с.

УДК 378.147

**Дараган Тетяна, Тимошенко Наталія,
Власюк Оксана, м. Київ**

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Аналізуються основні проблеми, що перешкоджають студентам, молодим вченим і викладачам ефективно використовувати інструментальні засоби інформатики в повсякденному житті та шляхи їх подолання. Розглядаються перспективи використання сучасних інформаційних технологій в освітній та науковій діяльності.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, інформатизація, освітній процес, офлайн, онлайн, програмне забезпечення.*

The paper presents an analysis of the main problems that prevent students, young scholars and teachers from effectively using IT tools in everyday life as well as ways of overcoming them. Prospects for using modern information technologies in educational and research activities are considered.

Keywords: *information and communication technologies, computerization, educational process, offline, online, software.*

Протягом останнього десятиріччя інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) інтенсивно впроваджуються практично в усі сфери людської діяльності. Не стала винятком і університетська діяльність з усіма своїми складовими освітньої та дослідницької діяльності. У переважній більшості сучасних університетів основний наголос переноситься на широке використання уже наявних ІКТ, засобів для підтримки та вдосконалення традиційних форм діяльності, залишаючи поза увагою популярну ідею глобальної автоматизації всіх процесів, у тому числі освітню та наукову.

Інформатизація істотно вплинула на процес отримання знань. Нові технології навчання дозволяють інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння величезних обсягів знань.

Інформатизація освіти створює передумови для широкого впровадження у практику психолого-педагогічних розробок, що забезпечує перехід від механічного засвоєння фактологічних знань до оволодіння уміннями й навичками самостійного здобуття нових знань, дає реальну можливість підвищити рівень науковості навчального експерименту, максимально наблизити його методи й організаційні форми до експериментально-дослідних методів, що використовуються у вищих навчальних закладах, забезпечує залучення до сучасних методів роботи з інформацією, інтелектуалізацію навчальної діяльності [3, с. 28–32].

Потрібно зазначити, що сучасна молодь являє собою нове «цифрове» покоління людей, яке зростає в умовах постійного контакту з комп'ютерною технікою та супутніми технологіями. Проте дуже часто їхній досвід у цій сфері обмежується розважальним і трохи менше – загально-пізнавальним використанням. Зрозуміло, що «цифрове» покоління буде віддавати перевагу «цифровим» інструментам навчання та дослідження, оскільки спілкуються з ними однією мовою [2, с. 41–47]. Тому викладачі, які прагнуть кращого контакту зі студентами та молодими дослідниками, зобов'язані освоїти й застосовувати на практиці ІКТ-інструменти. І в подальшому вони стануть «своїми» для студентів, будуть спілкуватися з ними однією «цифровою» мовою, забезпечуючи найкращу ефективність освітніх

процесів. Іншими словами, володіння ІКТ-інструментами на сьогодні є вкрай необхідним не тільки для студентів і молодих вчених, але і для прогресивних викладачів.

Мета статті – дослідження шляхів і методів найбільш ефективного використання ІКТ-інструментів та технологій у викладацькій діяльності.

Існуючі інструментальні засоби ІКТ з точки зору технологій використання можна розділити на дві великі групи: локальне програмне забезпечення, що встановлюється на персональних комп'ютерах (офлайн); мережеве програмне забезпечення, що встановлюється на віддалених серверах та використовується на персональному комп'ютері в режимі мереженого доступу (онлайн).

Одночасно виникає питання, якій із цих груп надати перевагу. Звичайно, вибір визначається конкретним видом діяльності, умовами роботи, доступними засобами тощо. Потрібно зазначити, що у світовій практиці, зокрема в освітній та науковій діяльності, останнім часом віддається перевага використанню онлайн інструментів. Вдосконалення та широке використання мережевих технологій обробки інформації, особливо хмарних технологій, визначають велику зацікавленість користувачів до мережевого програмного забезпечення [1, с. 102–156]. Серед переваг такого підходу можна виділити наступне: низька собівартість володіння необхідними функціями; відсутність необхідності слідкувати за оновленням програмного забезпечення; практична відсутність вимог до мінімальних характеристик персонального комп'ютера.

Отже, можна допустити, що відповідно до світових тенденцій і для використання в університетах перевагу слід віддати онлайн інструментам, не забуваючи при цьому і про офлайн альтернативу.

На шляху широкого впровадження використання ІКТ в університетах може виникнути ряд перешкод не тільки технічних і фінансових, а також організаційних та адміністративних. А саме: фактори, пов'язані з ресурсами; фактори, пов'язані з підготовкою, навиками, знаннями та досвідом роботи з комп'ютером; поведінкові та особистісні фактори.

При цьому наявні перешкоди можуть бути розділені на два функціональні рівні:

- персональні, що стосуються окремих осіб (студентів, молодих вчених, викладачів);
- інституційні, що відображають проблеми на рівні університету.

Персональні перешкоди можуть включати в себе:

- недостатність особистих навиків самовдосконалення;
- відсутність мотивації для зміни педагогічної та дослідницької практики, що склалась;
- недостатність часу для формального навчання та самостійного засвоєння нових інструментів, а також для підготовки цифрових матеріалів для занять;
- відсутність власної впевненості в реальній ефективності використання ІКТ-інструментів;
- негативний досвід використання ІКТ в минулому;
- сприйняття комп'ютера як складного та важкого у використанні інструменту;
- складнощі управління аудиторією, що використовує ІКТ-інструменти;
- обмежені знання для вирішення технічних проблем, які можуть виникнути при проведенні занять.

Інституційні перешкоди можуть включати в себе:

- недостатнє ІКТ-обладнання для доступу до Інтернету;
- нестача коштів для закупівлі, експлуатації та підтримки роботи здатності ІКТ-ресурсів;
- обмеженість доступу до обладнання в зв'язку з організаційними причинами (розміщення комп'ютерів);
- застаріле програмне забезпечення;
- відсутність необхідної технічної підтримки;
- недостатня адміністративна підтримка.

Потрібно зазначити, що навіть у високорозвинених технологічно країнах найбільш суттєвою перешкодою є відсутність необхідної кількості якісного обладнання.

У подоланні зазначених перешкод важливу роль може відіграти професійне навчання щодо використання ІКТ-інструментів в університетській діяльності та впровадження відповідних методик, розробка й реалізація спеціальних курсів і відповідних програм. Вивчивши такі спеціалізовані курси, викладачі та науковці будуть готові до впровадження засобів ІКТ у свої методології. Важливо, щоб регулярні курси підвищення кваліфікації, які можуть бути організовані в університетах, спрямовувалися не тільки на здобуття навиків роботи на комп'ютері, а й навчали конкретним прийомам використання ІКТ-інструментів. Викладачі мають уміти використовувати ІКТ-технології у викладацькій та науковій діяльності.

З розвитком та поширенням технологій поступово зникатимуть перешкоди на шляху впровадження ІКТ в освітній діяльності та наукових дослідженнях. У майбутньому потрібно буде постійно відслідковувати та відображати не тільки технологічний, а й методологічний розвиток, який сприятиме поширенню використання ІКТ-інструментів викладачами та науковцями.

Світовий досвід інформатизації у сфері освіти показує, що впровадження сучасних інформаційних технологій дозволяє навчальним закладам забезпечити доступність одержання навчальних матеріалів,

сприяє розвитку інтелектуальних і творчих здібностей тих, хто навчається, забезпечує прагнення всіх учасників навчального процесу до співробітництва, обміну знаннями й інформацією, підвищує ефективність індивідуального навчання.

Отже, використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі забезпечить відповідні педагогічні умови реалізації особистісно-орієнтованого навчання і допоможе досягненню таких педагогічних цілей: розкриття та розвиток індивідуальних здібностей студентів; формування стійкого інтересу до навчання, пізнавальної діяльності; інтенсифікація навчально-виховного процесу, суттєве підвищення ефективності та якості підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності; динамічне оновлення змісту, форм і методів навчально-виховного процесу; підготовка молоді до роботи в умовах інформатизації освіти, до кваліфікованого використання обчислювальної техніки та інформаційно-комунікаційних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах.

Для підвищення ефективності використання інформаційних технологій в освітньому процесі планується дослідження відповідних методик, спеціалізованих курсів та програм.

Література

1. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності: навч.-метод. посіб. / Т. І. Коваль. – К. : Вид-й центр НЛУ, 2009. – С. 102–156.
2. Маргаров Г. И. Проблемы информатизации образовательной и научной деятельности / Г. И. Маргаров // Матер. між нар. конф. : Актуальні проблеми підготовки спеціалістів ІКТ. – Суми : СДУ, 2014. – С. 41–47.
3. Муранова Н. П. Доуніверситетська підготовка старшокласників до навчання у вищому навчальному закладі: перспективи розвитку / Н. П. Муранова, С. І. Муранов // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2016. – № 2(45). – С. 28–32. – (Серія: Педагогіка та психологія).
4. Тимошенко Н. І. Інформатизація освіти. / Н. І. Тимошенко, Т. П. Дараган, О. А. Власюк // Матер. II Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми та перспективи розвитку освіти». – К., 2016. – С.170–173.

УДК 004.087

Даценко Вита, г. Харьков

ЭЛЕКТРОННЫЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ КАК МЕТОД ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Исследованы возможности формирования и развития профессиональных качеств студентов при использовании электронных презентаций в обучении дисциплине «Химия». Показано, что их применение повышает мотивацию и качество обучения, позволяет рационально распределить время, делает учебный материал запоминающимся.

Ключевые слова: химическое образование, электронные презентации, мотивация, качество обучения.

The paper considers how electronic presentations in teaching students chemistry can impact the formation and development of their professional skills. It is shown that using electronic presentations increases the motivation and quality of training, provides an efficient time distribution, facilitates easier memorization of training material.

Keywords: chemical education, electronic presentations, motivation, teaching quality.

В современных условиях основной целью обучения в высших технических учебных заведениях является формирование и развитие у будущих инженеров профессиональных качеств, творческого воображения и мышления. Учебный материал прочнее удерживается в памяти, если он прорабатывается зрительным и слуховым способом. Принцип наглядности вытекает из сущности процесса восприятия, осмысления и обобщения студентами изученного материала [1]. Наглядность служит исходным моментом, источником и основой приобретения знаний; она является средством обучения, обеспечивающим оптимальное усвоение учебного материала и его закрепление в памяти; образует фундамент развития творческого воображения и мышления; является критерием достоверности приобретаемых знаний; содержит подсказки для раскрытия различных явлений при его чувственно-наглядном восприятии [2].

Проблема наглядности в обучении была актуальной во все времена, ей и в настоящее время отводится ведущая роль в процессе обучения как средству моделирования фрагментов объективной действительности. В последние годы заметно расширилась область наглядности, и усложнился её инвентарь: от предметов и картинок, жестов и движений до видеофильмов и компьютерных программ, при помощи которых преподаватель моделирует фрагменты объективной действительности. Общеизвестно, что эффективность обучения зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств человека. Чем более разнообразны чувственные восприятия учебного материала, тем более прочно он усваивается [3]. Эта закономерность нашла свое выражение в дидактическом электронном виде наглядности в качестве электронных презентаций. Использование электронных презентаций в

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

учебном процессе – это путь к повышению качества обучения. Электронная презентация является зрительной опорой при изучении нового материала [4–6], она включает в себя наиболее краткую и важную информацию, необходимую для запоминания, и важность ее применения заключается в следующем: рационализировать формы преподнесения информации; повысить степень наглядности; получить быструю обратную связь; отвечать научным и культурным интересам и запросам учащихся; создать эмоциональное отношение к учебной информации; активизировать познавательную деятельность учащихся; реализовать принципы индивидуализации и дифференциации учебного процесса [6].

Цель работы состояла в разработке и применении электронных презентаций в процессе обучения дисциплины «Химия» в технических ВУЗах.

В Харьковском национальном автомобильно-дорожном университете на кафедре технологий дорожно-строительных материалов и химии в качестве наглядного материала для сопровождения объяснения нового материала на лекциях разработан и систематически применяется комплекс презентаций по всем блокам модулей дисциплины: «Химическая кинетика. Химическое равновесие», «Теория растворов», «Теория горения», «Основы электрохимии», «Нефть и нефтепродукты», «Основные композиционные материалы в автомобилестроении» и т. д. Электронные презентации являются дидактическим средством обучения и представляют собой логически связанную последовательность слайдов, объединенную одной тематикой и общими принципами оформления. Логическая схема построения электронных лекционных презентаций, применяемая для всего курса химии [4], состоит: первый слайд – это всегда тема лекции; второй слайд – план проведения лекции или общее пояснение к теме; последующие слайды включают иллюстрации, примеры практического применения объекта изучения, образцы тестовых заданий по изучаемому блоку дисциплины; последний слайд – итог, то есть выделяется то главное, что должно быть понято и остаться в памяти.

Разработанный электронно-презентационный материал имеет много положительных сторон. Проведение лекции сопровождается удачно подобранными иллюстрациями, что способствует лучшему запоминанию материала. В ходе лекции неоднократно меняются формы обучающей деятельности учащихся, которые заключаются в прочтении, просмотре, прослушивании, наблюдении, конспектировании, осмыслении, запоминании и воспроизведении определённой информации. А это снимает утомление и обеспечивает активную работу в течение всей лекции, способствует лучшему запоминанию материала, повышает эффективность обучения. Использование компьютерных технологий, несомненно, стимулирует интерес к предмету и активизирует познавательную деятельность учащихся. Последовательность показа и логика построения слайдов зависят от содержания изучаемого материала и особенностей восприятия студентами. По каждому содержательному модулю оформлено 10–12 слайдов презентации. К этим слайдам озвучиваются соответствующие комментарии. Так, для проведения лекции по модулю «Химические источники тока (ХИТ)» используются слайды: «Первичные источники тока» (рис. 1), «Вторичные источники тока» (рис. 2), «Топливные элементы» (рис. 3).

В течение лекции студенты, рассматривая предлагаемые объекты на электронном слайде и обсуждая его особенности с преподавателем, вспоминают изученный ранее материал и применяют его в новой конкретной ситуации. Так, при зарисовке и написании основных характеристик вынесенных на рассмотрение химических источников тока, студенты должны знать материал по ранее изученным темам – окислительно-восстановительные реакции, устройство гальванических элементов и электродные процессы, протекающие в них, составление схем гальванических элементов и расчет их ЭДС. Так, при рассмотрении марганцево-цинкового элемента студентам необходимо определить анодный и катодный процесс, зарисовать схему предложенного элемента (рис. 4). Упорядочивается ведение конспекта лекции по дисциплине. На рис. 4 показан конкретный пример ведения конспекта лекций при изучении одного из первичных источников тока.

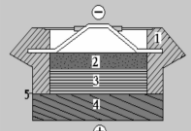
<p>Марганцево-цинковый элемент (Лекланше) ЭДС = 1,5 В $Zn + 2NH_4Cl + 2MnO_2 \rightarrow ZnCl_2 + Mn_2O_3 + 2NH_3 + H_2O$</p>  <p>1. Графит; 2. MnO_2; 3. р-р NH_4Cl; 4. Zn</p>	<p>Окисно-ртутный элемент ЭДС = 1,5 В $Zn + HgO + 2KOH \rightarrow K_2ZnO_2 + H_2O + Hg$</p>  <p>1. Изолятор; 2. Zn; 3. 40 % KOH; 4. HgO; 5. Корпус</p>	<p>«Дышащие элементы» ЭДС = 1,4 В $2Zn + O_2 + 2NaOH \rightarrow 2NaNH_2ZnO_2$ Резервные элементы (наливные) $Mg + CuCl_2 \rightarrow MgCl_2 + Cu$</p>
---	---	--

Рис. 1. Первичные источники тока

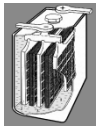

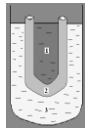
<p>Аккумуляторы (вторичные элементы) ЭДС = 2,0 – 2,2 В <i>разряд</i> $Pb+PbO_2+2H_2SO_4 \leftrightarrow 2PbSO_4+2H_2O$ <i>заряд</i></p>  <ol style="list-style-type: none"> 1. Электролит; 2. Свинцовая решетка (анод); 3. Свинцовая решетка (катод) 	<p>Щелочные аккумуляторы Железо-никелевый ЭДС = 1,35 – 1,4 В <i>разряд</i> $Fe+Ni_2O_3+3H_2O \leftrightarrow 2Ni(OH)_2+Fe(OH)_2$ <i>заряд</i></p> <p>Никель-кадмиевый <i>разряд</i> $Cd+Ni_2O_3+2H_2O \leftrightarrow 2Ni(OH)_2+Cd(OH)_2$ <i>заряд</i></p> 	<p>Перспективные аккумуляторы Натрий-серный <i>разряд</i> $2Na + S \leftrightarrow 2Na_2S$ <i>заряд</i></p>  <ol style="list-style-type: none"> 1. Жидкий натрий (Na) 2. Мембрана (Na₂O; Al₂O₃) 3. Жидкая сера (S)
---	--	--

Рис. 2. Вторичные источники тока

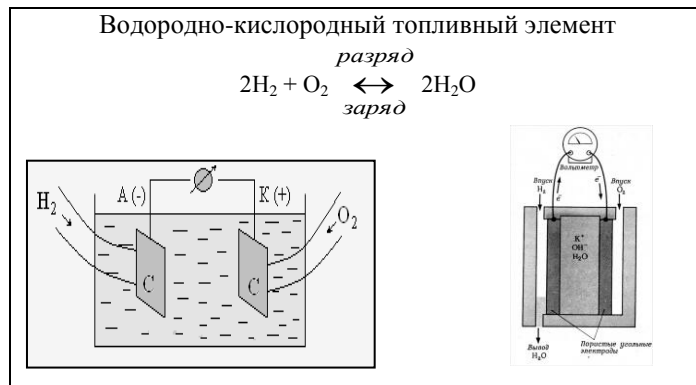


Рис. 3. Топливные элементы

Электронные презентации можно назвать одним из самых уникальных и универсальных информационных объектов. В одном сложном объекте сочетается множество возможностей электронных информационных объектов: звуковой ряд представляет собой устную речь преподавателя с изложением фрагмента учебного материала, а зрительный ряд – реалистичное или синтезированное изображение, которое может сопровождаться учебным текстом с написанием его на доске преподавателем при участии студентов. Основная дидактическая функция такого источника информации – формирование наглядных представлений, повышение информационной плотности занятий за счет ускоренной подачи информации, обеспечение необходимой эмоциональной насыщенности учебного материала.

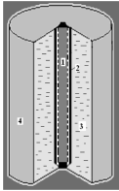
<p>Марганцево-цинковый элемент (Лекланше) ЭДС = 1,5 В $Zn+2NH_4Cl+2MnO_2 \rightarrow ZnCl_2+Mn_2O_3+2NH_3+H_2O$</p>  <ol style="list-style-type: none"> 1. Графит; 2. MnO₂; 3. р-р NH₄Cl; 4. Zn 	<p>$Zn+2NH_4Cl+2MnO_2 \rightarrow ZnCl_2+Mn_2O_3+2NH_3+H_2O$ Электродные реакции А (-) $Zn - 2\bar{e} \rightarrow Zn^{2+}$ К (+) $Mn^{+4} + 1\bar{e} \rightarrow Mn^{+3}$</p> <p style="text-align: center;">Схема А (-) Zn / NH₄Cl / MnO₂; К (+) К</p> <p style="text-align: center;">Характеристика</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. работает в любом положении 2. не восприимчив к небольшим сотрясениям 3. ЭДС порядка 1,5 В 4. срок службы – до 1 года <p style="text-align: center;">Применение</p> <p>для питания радиоприемников, карманных фонариков, электрифицированных промышленных и бытовых приборов</p>
---	--

Рис. 4. Пример заполнения конспекта лекции студентом по теме «Химические источники тока», вопрос «Марганцево-цинковый гальванический элемент»

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Обобщение и систематизация полученных студентами знаний, как правило, проводится в конце лекции и оформлена на электронном слайде в виде примеров тестовых заданий по теме лекции (рис. 5). За короткий промежуток времени студенты могут ознакомиться с различными формами, типами и видами тестовых заданий, которые будут вынесены на модульный контроль. Примеры тестовых заданий по окончании лекции активно помогают в формировании способности устанавливать причинно-следственные зависимости у будущих специалистов. Данный подход позволяет закрепить изученный материал, показать взаимосвязь между теоретическими знаниями и их практическим применением, способствует формированию у студентов практических навыков.

Завершающим этапом обучения является выполнение выпускной квалификационной работы, в которой студенты должны проявить свои знания, приобретенные практические навыки и умения. Успех при защите аттестационно-выпускных и дипломных работ (проектов) во многом определяется иллюстративным рядом, правильностью подбора материала, его последовательностью, информативностью и наличием причинно-следственных связей [5, 6]. При создании своих электронных презентаций к защите дипломных работ студенты часто используют те подходы, которыми руководствовались преподаватели при создании лекционного курса. С помощью электронных презентаций при защите курсовых и дипломных работ студенты также наглядно демонстрируют промышленные установки, химические явления и технологические процессы, с которыми связана научная тематика. Использование электронных презентаций при защите выпускных квалификационных работ было отмечено как положительный фактор председателями государственных экзаменационных комиссий университета.

1. СТАНДАРТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВОДОРОДНОГО ЭЛЕКТРОДА РАВЕН А. 0 В; Б. 1 В; В. 10 В; Г. 0,1 В			3. ХИМИЧЕСКИЕ ИСТОЧНИКИ ТОКА		
2. КИСЛОРОДНО-ВОДОРОДНЫЙ ТОПЛИВНЫЙ ЭЛЕМЕНТ			Название ХИТ	Электродная реакция	Вид ХИТ
Тип электролита	Реагирующее вещество на		1. Лекланше	А. $Mg + CuCl_2 \rightarrow MgCl_2 + Cu$	I. Первичный
	аноде	катоде	2. Наливной	Б. $2Zn + O_2 \rightarrow 2Zn^{2+} + 2O^{2-}$	II. Вторичный
1. щелочь	А. Кислород	I. Кислород	3. Свинцовый аккумулятор	В. $Fe + 2Ni^{3+} \rightarrow Fe^{2+} + Ni^{2+}$	III. Топливный
2. кислота	Б. Водород	II. Водород	4. Окисно-ртутный	Г. $Pb + Pb^{4+} \leftrightarrow 2Pb^{2+}$	
	В. Пары воды	III. Пары воды	5. «Дышащий»	Д. $Zn + 2Mn^{4+} \rightarrow Zn^{2+} + 2Mn^{3+}$	
				Е. $Zn + Hg^{2+} \rightarrow Zn^{2+} + Hg$	

Рис. 5. Примеры тестовых заданий к модульному контролю по блоку «Основы электрохимии»

Из всего выше изложенного очевидно, что применение информационных компьютерных технологий в процессе обучения химии повышает качество обучения и позволяет: активизировать познавательный интерес студентов и повысить мотивацию учебы, рационально использовать время обучения, сделать учебный материал запоминающимся и легко усваиваемым; способствует снижению утомляемости; создает атмосферу психологического комфорта; формирует сознание необходимости постоянного самообучения.

Литература

1. Гуржій А. М. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів / А. М. Гуржій, В. В. Лапінський // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – № 15.
2. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси : Наказ МОН України від 01.10.12 р. № 1060 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>. – Заголовок з екрану.
3. Дементієвська Н. П. Проектування, створення та використання навчальних мультимедійних презентацій як засобу розвитку мислення учнів [Електронний ресурс] / Н. П. Дементієвська, Н. В. Морзе // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання / Ін-т інформ. технологій і засобів навчання НАПН України, Ун-т менеджменту освіти НАПН України ; гол. ред.: В. Ю. Биков. – 2007. – № 1(2). – Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em2/emg.html>. – Заголовок з екрана.
4. Принципы и правила создания учебных мультимедийных презентаций [Електронний ресурс] // Официальный портал городской Думы и Администрации города Ростов-на-Дону. – Режим доступу : <http://www.rostov-gorod.ru/?ID=14471>. – Загол. з екрана.
5. Требования к составлению и оформлению мультимедийной презентации для защиты выпускной

квалификационной работы (ВКР) [Электронный ресурс] // Учебные презентации. – Режим доступа : <http://present.griban.ru/kak-sdelat-prezentaciju-k-vkr.html>. – Заголовок з екрана.

6. Григоруک П. М. Використання комп'ютерних слайдів як засобу активізації пізнавального інтересу слухачів / П. М. Григорук, С. С. Григорук // Дослідження динамічних процесів у військово-інженерних конструкціях : матер. наук. конф. – Хмельницький. – 1997. – С. 58–59.

УДК 159.9:378-051

Дубчак Галина, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ НАВЧАННЯ У ВНЗ

У статті представлено результати емпіричного дослідження психологічних особливостей стресових реакцій, які проявляються в навчальній діяльності сучасних українських студентів. Визначено спільні та відмінні особливості стресостійкості сучасних студентів перших і третіх курсів протягом навчального року.

Ключові слова: професійна підготовка, стрес, стресостійкість, студенти, соціономічні професії.

The article presents the results of an empirical study of the psychological peculiarities of stress reactions that occur in educational activities of modern Ukrainian students. Common and distinctive features of stress resistance of modern first- and third-year students during an academic year have been determined.

Keywords: professional training, stress, stress resistance, students, socionomic professions.

Для молоді, що отримує освіту, період навчання є тривалим і складним процесом, що вимагає великих інтелектуальних і фізичних зусиль, емоційної стійкості, психологічної врівноваженості, досягнення поставлених цілей і подолання стресових ситуацій, особливо в період екзаменаційних сесій. Результати досліджень переконливо показують, що навчальний стрес викликає емоційні реакції, які переважно негативно впливають на організм, протікання процесів уваги, мислення, пам'яті та, у цілому, на успішність навчальної діяльності студентів (за Т. Марушевським, С. Гапоною, Ю. Щербатих). Труднощі з успішністю в свою чергу викликають дискомфорт, що ще більше посилює загальний стрес.

Формування стресостійкості студентів у процесі навчальної діяльності є маловивченою проблемою. Аналіз сучасної психологічної літератури показав, що лише окремі дослідження останніх років пов'язані з навчальною підготовкою студентів. Так, спроби вивчення стресостійкості майбутніх фахівців знаходимо в працях О. Лозгачової, М. Корольчука, В. Крайнюк, О. Кокуна. Незважаючи на високий теоретичний і методичний рівень проаналізованих нами досліджень, слід констатувати, що основна увага в них приділяється лише окремим проблемам адаптації як соціально-психологічного процесу. Визначення основних чинників, які впливають на схильність молоді до стресу, має важливе практичне значення для розробки стратегій профілактики та психокорекції стресових станів, що вимагає передусім свого вивчення.

Мета статті – вивчити особливості прояву стресостійкості сучасних українських студентів на різних етапах навчання у ВНЗ.

В емпіричному дослідженні взяло участь 150 студентів Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича, серед яких – 52 студенти спеціальності «Початкове навчання», 40 студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» та 58 осіб спеціальності «Дошкільне виховання». Студенти першого курсу склали 86 осіб, третього – 64 особи. Вік досліджуваних студентів – від 16 до 20 рв. Серед досліджуваних було 24 чоловіків та 126 жінок. Тест хі-квадрат показав гомогенність груп студентів за віком, курсом та спеціальністю ($p \geq 0,05$; n_i).

Вивчення стресостійкості студентів здійснювалось у два етапи. Перший етап дослідження відбувся на початку навчального року (вересень-жовтень), коли тільки розпочинається процес навчання студентів у вузі. Другий етап дослідження відбувся в кінці навчального року (квітень-травень) і полягав у повторному проведенні дослідження на основі методик, використаних на першому етапі.

У дослідженні було використано методики експрес-діагностики рівня психоемоційної напруги (О. Копіна, К. Сулова, Є. Заїкін) та визначення стресостійкості і соціальної адаптації (Т. Холмса і Р. Раге) [1; 2]. Результати перевірки психометричних властивостей використаних методик свідчать про їхню високу надійність, специфічність, чутливість і валідність.

Математико-статистичні процедури з аналізу результатів дослідження проводилися з використанням комп'ютерної статистичної програми SPSS 23.0. Перевірка нормальності розподілу даних здійснювалася на основі тесту Колмогорова-Смирнова. Розподіл за всіма шкалами є нормальним ($p > 0,05$).

Порівняльний аналіз психосоціальної напруги студентів першого та третього курсів протягом навчального року. Результати дослідження, наведені у табл. 1 свідчать про змінність показників психосоціальної напруги студентів протягом навчального року.

На основі критерію t-Student для залежних груп встановлено, що рівень психосоціального стресу на

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

початку навчального року є істотно нижчим, ніж в кінці навчального року ($p < 0,05$). Така ж картина спостерігається і в оцінках власного здоров'я: середня оцінка здоров'я на початку року є статистично нижчою, ніж в кінці. Аналіз за іншими шкалами, а саме, задоволення життям в цілому та умовами життя, не виявив істотних різниць в оцінках студентів на початку та в кінці року, однак рівень задоволення основних потреб наприкінці року є істотно нижчим, ніж на його початку. Такі результати дослідження можна пояснити тим, що кінець навчального року завжди пов'язаний із завершенням базових навчальних предметів, які закінчуються іспитами, а отже, рівень стресу істотно зростатиме порівняно з початком навчального року.

Таблиця 1

Рівні психоемоційної напруги студентів на початку та в кінці навчального року

Показники		Початок року	Кінець року	t	p
Шкала здоров'я	M	3,47	3,54	-1,31	0,19
	σ	0,64	0,62		
Шкала психосоціального стресу	M	1,21	1,27	-1,32	0,49
	σ	0,49	0,50		
Шкала задоволення життям в цілому	M	-6,22	-6,43	0,44	0,65
	σ	4,49	4,59		
Шкала задоволення умовами життя	M	52,79	52,40	0,55	0,57
	σ	7,16	5,95		
Шкала задоволення основних потреб	M	44,53	43,47	1,51	0,33
	σ	6,65	4,49		

Наступним кроком нашого аналізу стало порівняння показників психоемоційної напруги студентів першого та третього курсів. Вибір цих років навчання не випадковий, адже вони є важливими етапами життя студентів: перший курс – це початок навчання у ВНЗ, а третій – початок інтенсивної професійної підготовки (табл. 2–3).

Таблиця 2

Рівні психоемоційної напруги студентів I та III курсів протягом навчального року

Показники		1 курс		3 курс	
		Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року
Шкала здоров'я	M	3,50	3,49	3,45	3,61
	σ	0,73	0,69	0,50	0,49
Шкала психосоціального стресу	M	1,09	1,25	1,36	1,30
	σ	0,52	0,46	0,40	0,54
Шкала задоволеності життям в цілому	M	-7,14	-6,86	-5,00	-5,84
	σ	4,74	4,31	3,85	4,91
Шкала задоволеності умовами життя	M	53,70	50,84	51,58	54,50
	σ	8,04	5,81	5,60	5,52
Шкала задоволеності основних потреб	M	45,98	43,07	42,59	44,02
	σ	7,31	4,80	5,10	3,87

Спільними для першокурсників з третьокурсників є істотно статистичні відмінності в рівнях задоволення умовами життя та основних життєвих потреб, однак характер цих змін прямо протилежний, а саме: знижується на кінець року в студентів першого курсу, а в третьокурсників істотно зростає ($p < 0,05$). Водночас за шкалою задоволення життям в цілому різниця не істотна статистично ($p > 0,05$).

Таблиця 3

Показники критерію t-Student рівнів психоемоційної напруги студентів

	1 курс (n=85)		3 курс (n=63)	
	t	p	t	p
Шкала здоров'я	0,159	0,874	-2,447	0,017
Шкала психосоціального стресу	-2,287	0,025	1,004	0,319
Шкала задоволеності життям в цілому	-0,603	0,548	1,004	0,319
Шкала задоволеності умовами життя	2,681	0,009	-4,685	0,001
Шкала задоволеності основних потреб	2,727	0,008	-2,027	0,047

Ще однією відмінністю між студентами I та III курсів навчання є зростання рівня психосоціального стресу на кінець року серед першокурсників, тоді як у третьокурсників ця різниця в рівні стресу не є істотною статистично ($p > 0,05$).

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

Також ми виявили в третьокурсників зростання оцінок власного здоров'я під кінець навчального року порівняно з його початком; ці відмінності є істотно статистичними ($p < 0,05$). Отримані дані, на нашу думку, можна пояснити перебігом адаптаційних процесів, які характерні для навчальної діяльності студентів першого курсу, тоді як третій курс навчання є стабільним етапом професійної підготовки студентів.

Порівняльний аналіз рівнів стресостійкості та соціальної адаптації студентів протягом навчального року (за методикою Холмса і Раге).

Працюючи з методикою Холмса і Раге, досліджувані повинні були зазначити на бланку ті події і ситуації, які за останній рік відбулися в їхньому житті. Підсумкова сума виражає ступінь стресового навантаження в житті студентів. Результати аналізу наведено в табл. 4.

Таблиця 4

Рівні стресового навантаження в житті студентів протягом навчального року

Показники		Початок навчального року	Кінець навчального року	t	p
Рівень стресового навантаження	M	186,07	129,79	7,03	0,001
	σ	91,62	79,70		

На основі критерію t-Student для залежних груп встановлено, що рівень стресового навантаження в житті студентів на початку навчального року є істотно вищим, ніж наприкінці навчального року ($p < 0,001$). Як свідчать дані аналізу за роками навчання, виявлена тенденція зниження стресового навантаження в житті студентів є статистично значущою як для першокурсників, так і для третьокурсників ($p < 0,001$).

Оскільки середні показники стресового навантаження в житті студентів першого та третього курсів відрізняються між собою не лише протягом навчального року, а й кількісно, ми вирішили перевірити, чи є ці відмінності статистично значущими (табл. 5).

Таблиця 5

Показники стресового навантаження в житті студентів протягом року

Показники		1 курс		3 курс	
		Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року
Рівень стресового навантаження	M	199,07	145,16	168,60	109,13
	σ	84,95	76,50	97,86	79,81

Аналіз критерію t-Student для незалежних груп показав, що за рівнем стресового навантаження досліджувані групи студентів істотно відрізняються між собою на початку та в кінці навчального року ($p < 0,01$). Це означає, що у студентів першого курсу рівень стресового навантаження є істотно вищим на початку та в кінці навчального року, ніж у студентів-третьокурсників.

На підставі проаналізованих нами емпіричних даних за методикою Холмса і Раге, які повністю узгоджуються з результатами методики Рідера, можна вважати, що третій курс, порівняно з першим, є стабільним етапом професійної підготовки, оскільки характеризується істотно нижчим рівнем психосоціального стресу та стресового навантаження в житті студентів, зростанням оцінок власного здоров'я та рівня задоволення умовами життя та основних життєвих потреб.

Література

1. Копина О. С. Экспресс-диагностика уровня психоэмоционального напряжения и его источников / О. С. Копина, Е. А. Суслова, Е. В. Заикин // Вопросы психологии. – 1995. – № 3. – С.119–132.
2. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. / Ред. Д. Я. Райгородский. – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000. – 672 с.

УДК 17:52, 17.022.1

**Yehorenkov Anatoliy, Pashchenko Viktoria, Kyiv
INTEGRATION OF HUMANITARIAN AND NATURAL KNOWLEDGE IN LEARNING BIOPHYSICS AND
BIOETHICS IN THE SYSTEM OF HIGHER MEDICAL EDUCATION**

The paper is devoted to interdisciplinary integration of knowledge in higher medical school. It is based on analyses of bioethical and biophysical problems when studying biomedical sciences.

Keywords: bioethics, biophysics, higher medical education, knowledge integration.

Роботу присвячено міждисциплінарній інтеграції знань у вищій медичній освіті. Робота базується на прикладах навчального аналізу біоетичних та біофізичних проблем при вивченні біомедичних наук.

Ключові слова: біоетика, біофізика, вища медична освіта, інтеграція знань.

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

The facultative seminar «Problems of Bioethics and Biophysics» is an experimental educational field for the interdisciplinary dialogue (humane and scientific). It contains public discussion, professional information sharing (among medical students, NMU professors, postgraduates and biomedical research participants) concerning bioethics itself and bioethics legislation particularly. Course program also includes modern approaches in biomedicine (including biophysics), ethical review of biomedical researches, bioethical collision and «risk/benefits» ratio of modern biomedical technology analysis etc.

Seminar was initiated in 2002–2003 academic year by the Department of Medical and Biological Physics in the Bogomolets National Medical University. In 2003–2004 academic years it has started to function on the regular basis. At the very beginning, the seminar «Problems of Bioethics and Biophysics» was supported by the Bioethics Issues Committee and NMU Faculty for Advance Training. Colleagues from other scientific and educational institutions in Kyiv were also involved into organizational process. On different work stages it has also had an international cooperation with various educational and scientific organizations.

At the moment, focus areas of the seminar «Problems of Bioethics and Biophysics» are the following:

- organization and holding of public university seminars related to bioethical issues and reviews;
- holding the outside meetings concerning topics of bioethics at the premises of different educational and scientific organizations in order to promote bioethical ideas among the students, teachers etc.
- development of the content (handouts, stands, posters, videos etc.) on different aspects of bioethics for its usage in modern information space, including the educational process of higher medical institutions in Ukraine;
- organization of meetings between Bogomolets National Medical University students, teachers and the leading experts in bioethics and modern biomedical technologies fields.

The common goal of the seminar-school activity is the development of the key skills for the interdisciplinary analyzing of bioethical issues. In order to achieve this goal the following steps are required:

1. The search for the interdisciplinary topic for medical-scientific / bioethical problem analysis.
2. Analysis of the source of information on the issue.
3. If necessary, holding opinion polls among the students, teachers and experts.
4. Preparation of the report, presentation, essay, poster, video etc.
5. Development of the scenario for public discussion of the matter involving experts from different fields of biomedicine.
6. Participation in the public meetings.
7. Preparation of the information report on the seminar topic.

According to our work experience, every seminar organization requires from 3 to 5 months of the creative team-work between students and teachers. From every tutor (no matter if he is a leader of the project or his assistant) who undertakes work with students concerning certain meeting, scientific-methodological work requires at least 100 hours of academic load for preparation to particular meeting. Such preparation includes wide range of tasks: starting from organization and scientific research on the topic with final preparation of media-content for webpage. In general, this work presents tutor's creative input in educational and scientific activity of the certain department of the educational institution.

In the context of skills formation, the result of every public meeting consists of expert analysis of a certain bioethical problem which arises out of the development of biomedical technologies and medicine. During the first term of 2016–2017 academic year we have already held 8 meeting on the following topics: «The importance of scientific knowledge promotion for personal creative development of the future doctor», «M. A. Bulgakov: doctor, author, play-writer (the genesis of the personality in sociocultural context)», «The importance of the laboratory-based practical on medical and biological physics for personality development of the future doctor», «The physicists & lyrists argument in the era of bioethics», «The physicotchnical, biomedical and ethical aspect of modern medical hardware development», «Professor Kosogonov Y. Y. who taught Physics M. A. Bulgakov», «Methodological approaches to revealing and analyzing of bioethical issues», «The usage of artificial intelligence models and human thermal radiation for creation modern diagnostic systems», «The problems of biomedical ethics when using modern biomedical technologies from the perspective of interfaith dimension».

During the whole period of the seminar existence there were more than 70 meetings. This number doesn't include meetings organized for schools and lyceums students. Those have been held on experimental basis in different regions of Ukraine and in Kyiv for several years. The page in social networks was created in order to develop seminar further and combine different directions (seminar-school, a specialized newspaper on Medical Biophysics). This was done in cooperation with colleagues physicists from Bukovinskii National Medical University. This page gives an opportunity to attract the representatives of other regions of Ukraine and various higher educational medical institutions to the work of the seminar-school. The work on the organization and holding of seminar-school meetings includes scientific research, educational and organizational cooperation in the «teacher-student» system. As proved by the analysis of the relevant questionnaires, such cooperation makes

positive impact on both teacher and student. As a result of the work, certain thematic and methodological «cases» have been gradually forming. Those developments may be used in higher medical education and secondary professional education systems.

УДК 378.1

Сторова Лілія, м. Харків

ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ

Розглянуто особливості застосування дистанційної форми навчання при вивченні хімії. Представлені основні елементи курсу, їхня характеристика та призначення.

Ключові слова: дистанційне навчання, хімія, тести, методи навчання.

The paper deals with peculiarities of distance education in learning chemistry. The main elements of the course, their features and purposes are presented.

Keywords: distance education, chemistry, tests, teaching methods.

Постановка проблеми. Наслідком інтенсивного розвитку науки і поширення комп'ютерної техніки в сучасному світі стало утворення нових форм і методів навчання. Це в свою чергу сприяло розширеному застосуванню комп'ютерної техніки в процесі навчання. Крім того, сучасний рівень розвитку суспільства вимагає підготовки фахівців високого рівня кваліфікації, людей творчих, здатних до вільного мислення. Це ставить перед сучасною педагогікою завдання виробити методи для розвитку такої конкурентно-здібної особистості. У останні десятиліття це завдання успішно вирішується за допомогою розробки і впровадження в освітній процес різних нових інформаційних технологій (НІТ). Інформаційні технології стають основним засобом досягнення найбільш пріоритетних освітніх цілей. Доцільність використання інформаційних технологій в освітньому процесі визначається тим, що з їхньою допомогою найефективніше реалізуються такі дидактичні принципи, як науковість, доступність, наочність і активність, а також індивідуальний підхід до навчання. При використанні НІТ успішно поєднуються різні методи, форми і засоби навчання [1, с. 164–170; 2, с. 13].

Аналіз актуальних досліджень. Одним з інноваційних методів підготовки студентів є дистанційне навчання, що орієнтується на самостійну роботу студента. Для цього методу з дисципліни, що вивчається, має бути розроблений комплект методичних посібників, автоматизована процедура контролю знань.

Розробка електронного навчального матеріалу стала актуальним завданням в умовах розвитку системи дистанційної освіти і широкого впровадження засобів нових інформаційних технологій у навчальний процес. У цьому сенсі доцільна розробка електронного навчального посібника як компонента дистанційного навчання. Доступ до ресурсів і сервісів створюваного інформаційного середовища може здійснюватися через Інтернет.

Специфіка дистанційного навчання вимагає високого рівня самоорганізації та пізнавальної активності студента. Тому в центрі навчального процесу знаходиться самостійна пізнавальна діяльність студента і систематична взаємодія студента з викладачами [3, с. 243]. Студенти мають бути не просто пасивними споживачами інформації, а в процесі навчання створити власне розуміння предметного змісту.

Функції викладача в системі дистанційної освіти зводяться до відстежування відповідності процесу навчання поставленим завданням, консультування студентів з проблемних питань, організації та проведення дискусій з питання, що вивчається, а також контролю за рівнем засвоєння навчального матеріалу [4, с. 147]. Рівень організації контролю навчальної діяльності при дистанційному навчанні залежить не лише від технічної бази, а ще і від правильно вибраної методики проведення контролю контрольних питань, що вивчаються і грамотно сформульованих, включених в тести, заліки тощо. Задовго до проведення будь-яких контрольних заходів необхідно дією стає визначення критеріїв оцінки знань і умінь слухачів, а також складання плану проведення тестів, залікових робіт.

Ще одне завдання, що вимагає швидкого рішення, полягає в тому, що дистанційне навчання має бути інтерактивним. Студенти повинні мати можливість спілкуватися з викладачами. При аналізі роботи багатьох існуючих навчальних систем часто виявляється, що взаємодія обмежується можливістю переміщення по системі і поштовим спілкуванням з лектором та іншими студентами.

Мета: удосконалення процесу навчання з хімії за рахунок впровадження сучасних інформаційних технологій.

На кафедрі хімії автомобільно-дорожнього університету розроблено дистанційний курс «Загальна хімія» для студентів-заочників. Створення курсу здійснювалося в системі дистанційного навчання Moodle, яка призначена для організації навчання online в мережевому середовищі з використанням технологій Інтернет. [5, с. 163].

Курс розділений на тижні відповідно до графіку навчального процесу в семестрі. На першому тижні представлена «Робоча програма», відомості про автора курсу, презентація курсу, список літератури,

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

словник хімічних термінів (глосарій), візитка курсу. Усе це допоможе скласти загальне уявлення про дисципліну і план роботи у студентів (рис. 1).

Для зручності лекційний матеріал розподілено з окремих питань плану (рис. 2).

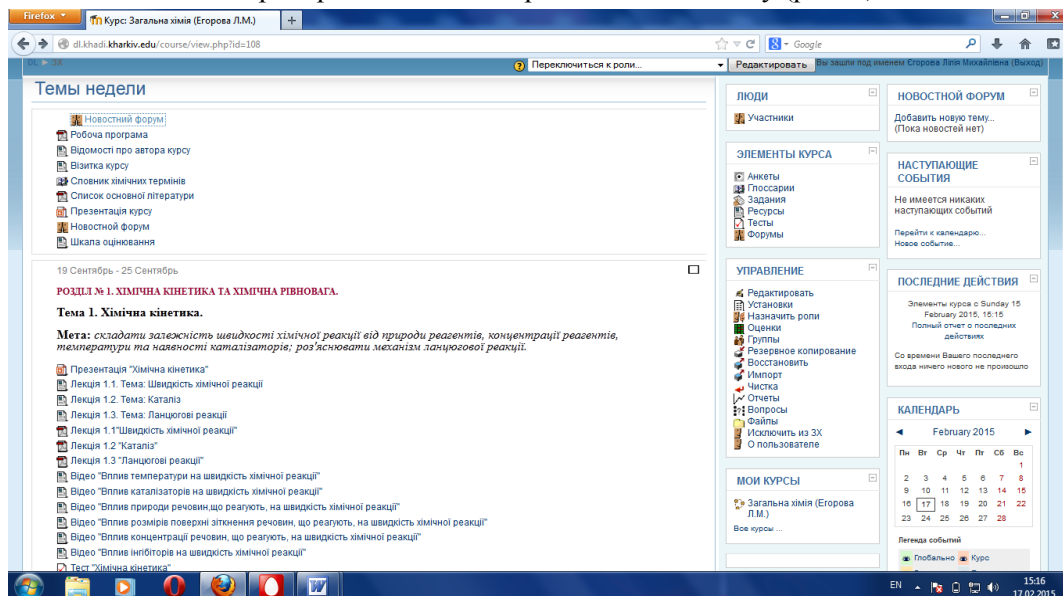


Рис. 1. Початкова сторінка дистанційного курсу

Рис. 2. Представлення лекційного матеріалу в дистанційному курсі

Для ефективнішого вивчення курсу студентам представлені презентації, які є відеорядом до кожної лекції (рис. 3).

Електронні презентації є дидактичним засобом навчання і являють собою логічну послідовність слайдів, об'єднану однією тематикою і загальними принципами оформлення. Логічна схема побудови електронних лекційних презентацій, застосовувана для всього курсу хімії, полягає в наступному: перший слайд – це завжди тема лекції; другий слайд – план проведення лекції або загальне пояснення до теми; наступні слайди містять ілюстрації, приклади практичного застосування об'єкта вивчення, зразки тестових завдань з досліджуваного блоку дисципліни»; останній слайд – підсумок, тобто виділяється те головне, що повинно бути зрозуміле й залишитися в пам'яті.

Демонстраційні досліди є невід'ємною частиною навчального процесу з хімії і тому в дистанційному курсі вони представлені у відеороликах (рис. 4).

З метою діагностики знань студентів у курсі передбачено тестування знань з кожної теми, що дозволяє студентові мати уявлення про те, наскільки він засвоїв теоретичний матеріал (рис. 5).

У курсі створено пакет тестів з хімії для студентів заочної форми навчання в середовищі Moodle. Метою тестового контролю була не тільки перевірка наявності, а й перевірка повноти знань, їх глибини, творчої активності студента. Пакет тестів, створений в Moodle, має великі можливості для ефективного тестування студентів [6, с. 9; 7, с. 180]: 1). Створено банк питань, у якому зберігаються всі створювані питання. Питання

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

поділені за різними категоріями (темами), що дає можливість створювати тести як з окремих тем курсу, так і з усього курсу в цілому. 2). Питання можуть супроводжуватися графічним матеріалом. Графіки підготовлені заздалегідь і завантажені на сервер у папку з файлами у створений курс «Загальна хімія».

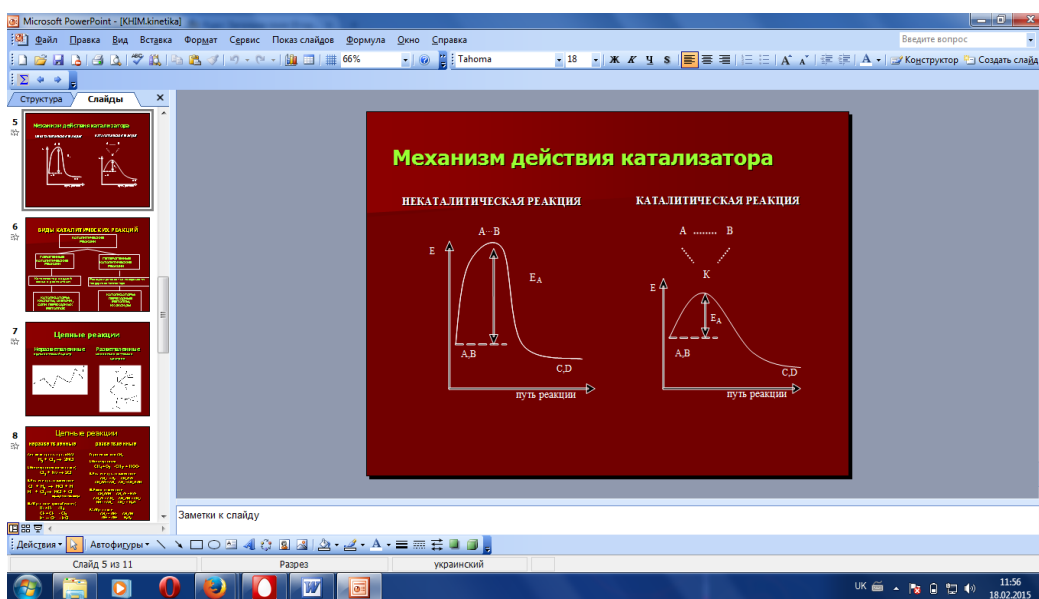


Рис. 3. Презентації в дистанційному курсі

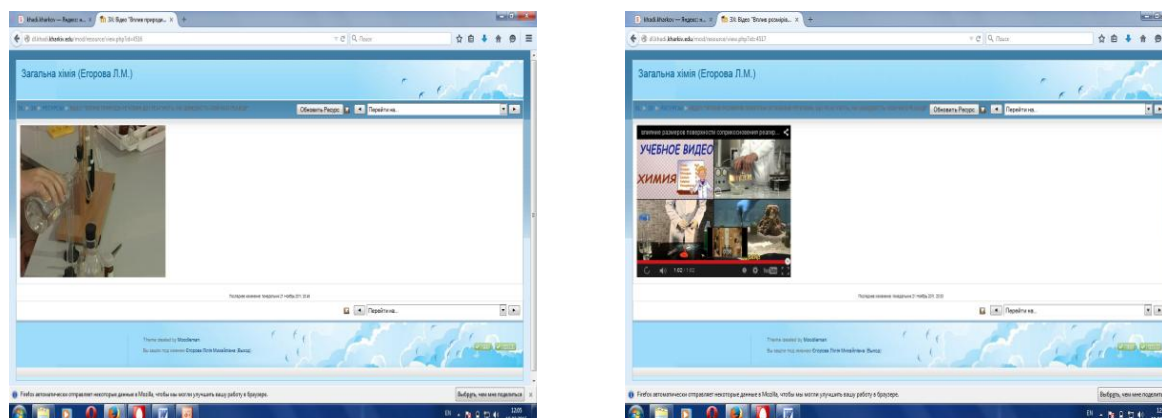


Рис. 4. Демонстраційні досліди в дистанційному курсі

У дистанційному курсі існує 4 основних форми тестових завдань: закрита форма тестового завдання; відкрита форма; тести на відповідність; тести на правильну послідовність.

Для здійснення зворотного зв'язку зі студентами викладач проводить форум, де пропонує тему для обговорення, бажано проблемного характеру (рис. 6).

У розробленому дистанційному курсі викладач ставить оцінки з кожного виду робіт, і студент із ними може ознайомитися в елементі управління «Оцінки». Крім того, розміщено відомості про кожного студента, коли він працював, з яким елементом курсу, що дає можливість моніторингу для викладача. Отже, можливість інтенсивного спілкування між студентом і викладачем, індивідуалізація навчального матеріалу і темпів навчання виводять дистанційне навчання на якісно новий рівень у системі освіти в цілому.

Висновки. Інформаційні технології дозволяють удосконалити навчальний процес у ВНЗ, підвищити його ефективність і полегшити працю викладачів. Висока якість дистанційного навчання визначається наступними факторами: можливістю залучення висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів і фахівців у сфері нових інформаційних технологій для розробки навчально-методичного забезпечення; високим рівнем самостійності в когнітивній діяльності студентів; великою кількістю різноманітних завдань, зокрема дослідного характеру; можливістю практично щоденного індивідуального спілкування викладача і студента.

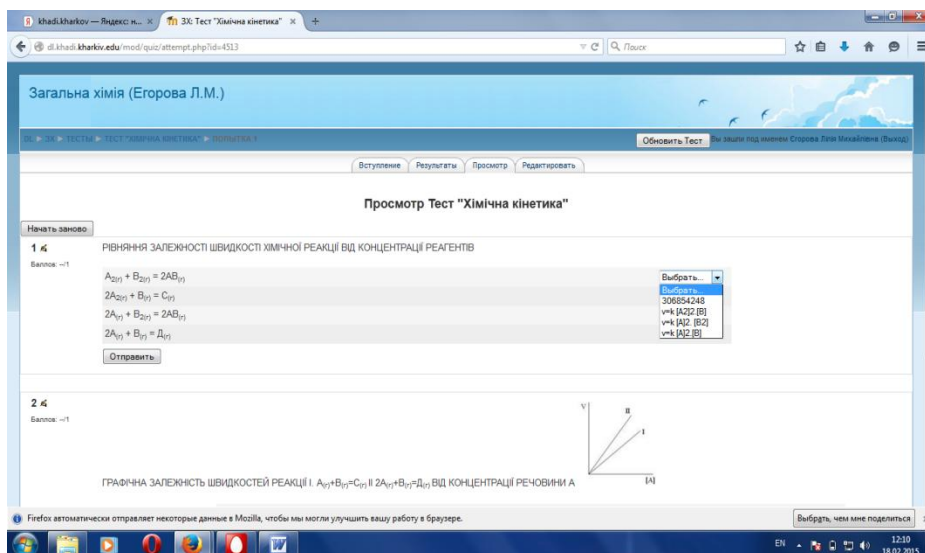


Рис. 5. Тести в дистанційному курсі

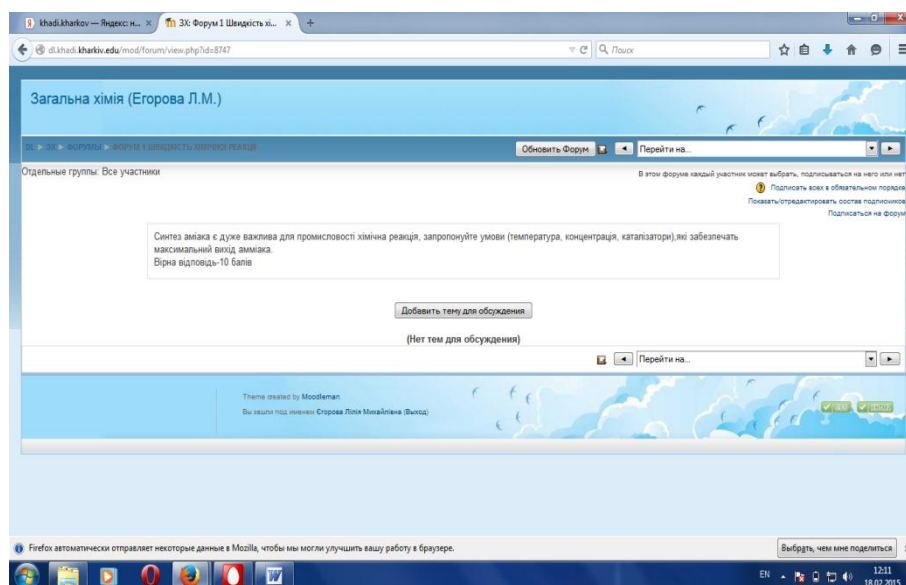


Рис. 6. Сторінка форуму в дистанційному курсі

Література

1. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация. – М. : Академия, 2001. – 192 с.
2. Загвязинский В. И. Целевые ориентиры реформирования российского образования / В. И. Загвязинский // Вестник Тюменского государственного университета. – 2013. – № 9. – С. 7–15.
3. Хортон У. Электронное обучение: инструменты и технологии / У. Хортон, К. Хортон. – М. : КУДИЦ-Образ, 2005. – 640 с.
4. Зайченко Т. П. Основы дистанционного обучения: Теоретико-практический базис : учеб. пособ. / Т. П. Зайченко. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 167 с.
5. Хуторской А. В. Дистанционное обучение и его технологии // Компьютера. – 2002. – № 36. – 264 с.
6. Принципы выбора тестовых заданий с целью контроля учебных компонентов / Э. Б. Хоботова [и др.] // Современный научный вестник. – 2008. – № 4(30). – С. 9.
7. Принципы формирования контрольных тестов / Э. Б. Хоботова [и др.] // Наукові праці Донецького національного технічного університету. – 2008. – Вип. 134. – Серія «Хімія і хім. технологія». – 180 с.

УДК 376

Єрємєєв Олександр, м. Київ

ДО ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ НАУКИ

Статтю присвячено підходам до створення інтегрованих міжпредметних завдань з навчальної дисципліни «Історія України», що викладається в системі доуніверситетської підготовки. Проблема розглядається в контексті взаємозв'язків історії України з іншими галузями знання, специфіки

навчання абітурієнтів та сучасної тенденції до інтеграції наукового знання.

Ключові слова: історія України, всесвітня історія, соціологія, політологія, українська література, диференціація та інтеграція науки, міжпредметні зв'язки

The paper deals with approaches to creation of integrated interdisciplinary connections of the discipline History of Ukraine which is taught within the system of pre-university training. The problem is viewed in the contexts of: interconnections of the discipline with other fields of knowledge, the peculiarities of entrees training, and the modern trend to scientific knowledge integration.

Keywords: history of Ukraine, world history, sociology, political science, Ukrainian literature, science differentiation and integration, interdisciplinary connections.

Історичний розвиток науки характеризувався взаємозмінними протилежними тенденціями – диференціацією, пов'язаною з виокремленням нових галузей наукового знання, поглибленням спеціалізації між ними, та інтеграцією – об'єднанням споріднених наукових галузей, синтезом нового знання на їх межах [1]. Відповідно до цього і навчальні дисципліни, засновані на певних галузях знання, також підлягають подібним тенденціям. Особливо активно диференціація галузей знань відбувалася протягом XVI–XIX ст., у період бурхливого розвитку природознавства, зародження емпіричного та позитивістського напрямів філософії, які стверджували, що достовірне знання можна отримати передовсім практичним шляхом. У цей час з фізики виокремлювалися механіка, оптика, акустика тощо. Водночас усередині спеціалізованих наукових галузей формувалася свій специфічний категоріальний апарат, методи досліджень, прийоми мислення тощо, що мало наслідком поступову втрату цілісного характеру дослідження наукою явищ навколишнього світу. Як відзначають В. Сидоренко та П. Дмитренко, «потреба у комплексному осмисленні світу, пошук більш глибоких зв'язків між окремими явищами об'єктивної дійсності привів до взаємодії та взаємопроникнення наук, тобто до інтеграції наукового пізнання» [1]. Вчені вказують, що у XX ст. інтеграція наукового знання перетворилася на об'єктивну закономірність, адже необхідність дослідження світу як цілісного явища поставила проблеми, що потребували досліджень декількома різними галузями науки [1]. Проявом цієї інтеграції стала поява сполучних наук – фізичної хімії, біохімії, геохімії, математичної фізики, політичної історії тощо.

Відповідно до сучасної тенденції інтеграції наукового знання, навчальні дисципліни, базовані на ньому, також мають викладатися з урахуванням таких змін. Це актуалізує завдання поглиблення міжпредметних зв'язків – вираження фактичних зв'язків, що встановлюються в процесі навчання або в свідомості учня, між різними навчальними предметами [2]. Українська дослідниця Н. Соляник виокремлює такі функції міжпредметних зв'язків на заняттях з соціально-гуманітарних дисциплін:

- методологічна (відповідає за формування в учнів сучасних уявлень про історичний розвиток суспільства, цілісність та взаємопов'язаність соціальних процесів та явищ у світі, зокрема і в Україні);
- освітня (відповідає за формування системності та усвідомленості знань тих, хто навчається, їхню історичну компетентність);
- розвиваюча (відповідає за формування самостійності в навчальному пошуку, інтересу до історії та пов'язаних з нею дисциплін);
- виховна (відповідає за формування уявлень в учнів прикладів для сучасності з історичного минулого, здатності застосовувати історичні знання в царині інших соціально-гуманітарних наук);
- конструктивна (відповідає за більш активну співпрацю викладачів-предметників) [3].

Історія України як наука та навчальна дисципліна тісно пов'язана з такими галузями наукового знання, на основі яких базується викладання навчальних предметів як у загальноосвітніх, так і вищих навчальних закладах:

- всесвітньою історією, адже соціальні процеси українського минулого зумовлювалися та були тісно пов'язані із світовими соціальними процесами, передовсім у сусідніх з Україною країнах;
- культурологією, адже історія України вивчає спосіб та організацію життя мешканців українських теренів у минулому, розвиток набутків людської діяльності в Україні попередніх часів;
- соціологією, оскільки історія суспільства вивчає певну соціальну спільноту в минулому як систему взаємозв'язків та взаємодії між різними її складниками;
- політологією, адже одним зі складників історії України є історія політичних відносин та систем, що існували на її теренах;
- релігієзнавством, адже Україна завжди була поліконфесійним суспільством, на її теренах поширювалися та взаємодіяли різні течії християнства (православ'я, римо-, греко-католицизм, меншою мірою – протестантизм), іслам, юдаїзм;
- географією, адже як викладач, так і студенти (слухачі) при викладанні (вивченні) історії України мусять досконало орієнтуватися у географічних кордонах як сучасної України, так і державних утворень, до яких входили українські землі, усвідомлювати вплив на перебіг історичних подій в Україні

сусідніх народів;

- літературознавством та, ширше, мистецтвознавством, адже розвиток мистецтва віддзеркалював історичні умови суспільного буття українського народу, впливав на процес його національного відродження, визначав особливості суспільного розвитку та світогляд українців у майбутньому;
- теорією міжнародних відносин, адже минуле українського народу в його відносинах із сусідами визначається закономірностями та тенденціями, що були характерними для історичних систем міжнародних відносин.

Даний перелік взаємозв'язків історії України з іншими науковими галузями не є вичерпним.

Викладання навчальної дисципліни «Історія України», що базується на досягненнях історії України як науки, в межах курсу доуніверситетської підготовки має на меті не тільки актуалізувати в слухачів шкільний матеріал з цієї дисципліни, а й підготувати майбутніх студентів до вивчення цієї дисципліни у вищому навчальному закладі. Саме тому викладачеві варто не лише актуалізувати знання слухачів зі шкільних дисциплін (таких, як всесвітня історія, географія, українська література тощо), а й сприяти розвитку їхніх знань з дисциплін, що вивчаються у ВНЗ (соціологія, політологія тощо), активно використовувати спадкоємні, синхронні та випереджувальні міжпредметні зв'язки. Також, як відзначає український вчений С. Віднянський, у викладанні історичних дисциплін важливим завданням є відхід від позитивістського підходу, заснованого на фактографії. Натомість необхідно звертати увагу на здобутки міждисциплінарних галузей історичної науки: соціокультурної, політичної, інтелектуальної історії, історії ментальності, історії економічних циклів, гендерної історії, застосовувати культурологічний, цивілізаційний підходи тощо [4, с. 171, 176].

Виходячи із зазначеного вище, міжпредметні завдання з історії України на підготовчих курсах можуть укладатися із співставленням програми ЗНО УЦОЯО з навчальної дисципліни «Історія України» та програмами ЗНО з інших предметів, шкільними програмами та програмами дисциплін, що викладаються у ВНЗ. При цьому викладачеві необхідно слідувати специфіці ЗНО з історії України і укладати тестові завдання за зразками, представленими в зошиті ЗНО УЦОЯО. Водночас можливе застосування усних міжпредметних завдань та завдань із розгорнутою відповіддю.

На думку С. Віднянського, у викладанні історії України міжпредметні зв'язки мають формуватися таким чином, аби вписати її в контекст всесвітньої історії. Особлива увага має приділятися інтеграції історії України в європейський контекст у світлі сучасного курсу країни на європейську та євроатлантичну інтеграцію [4, с. 169]. Наприклад, в українських землях в складі Речі Посполитої у XVI–XVII ст. були поширені характерні для тогочасної Європи процеси релігійної Реформації та Контрреформації. Тому при укладанні інтегрованих завдань з історії України доречно буде зіставити тему 16 програми ЗНО УЦОЯО з всесвітньої історії («Реформація і Контрреформація») [5] та тему 6 програми ЗНО УЦОЯО з історії України («Українські землі у складі Речі Посполитої (II половина XVI ст.)») [6]. Тестове завдання з вибором 3 правильних відповідей із 7 запропонованих може бути складено наступним чином:

Які явища та процеси в українських землях у складі Речі Посполитої другої половини XVI – першої половини XVII ст. свідчать про процеси Реформації та Контрреформації?

- 1 поширення братського руху серед православного населення
- 2 масове поширення лютеранства та кальвінізму в українських землях
- 3 поширення діяльності єзуїтів та їхніх навчальних закладів в українських землях
- 4 заснування козацького реєстру
- 5 поширення козацько-селянських повстань
- 6 поява полемічної літератури на релігійну та політичну тематику
- 7 заснування Київського та Брацлавського воєводств

Відповідь: 1, 3, 6.

Оскільки українські землі перебували у сфері інтересів та суперечностей впливових європейських держав у часи Першої світової війни, можна зіставити тему 27 програми ЗНО УЦОЯО з всесвітньої історії («Перша світова війна та її наслідки») та тему 20 програми ЗНО УЦОЯО з історії України («Україна в Першій світовій війні») [5, 6]. Тестове завдання з вибором однієї правильної відповіді може бути сформульоване так:

Політичне керівництво якої із зазначених нижче держав визнавало можливість створення незалежної Української держави під своїм протекторатом напередодні Першої світової війни?

А Російської імперії; Б Німеччини; В Австро-Угорщини; Г жодної із зазначених вище держав

Відповідь: Г.

Підхід до формування інтегрованого завдання з історії України та української літератури пропонує М. Добриця [7]. На думку дослідника, тему, що охоплює історію України 1660-х – 1680-х рр. (доба «Руїни»), доцільно поєднати з актуалізацією знання історичного роману П. Куліша «Чорна рада»,

присвяченого саме цим подіям. Для слухачів підготовчих курсів таке інтегроване завдання носитиме спадкоємний характер, адже вивчення роману «Чорна рада» відбувається у 9 класі середньої загальноосвітньої школи. Тому після вивчення доби «Руїни» на практичному занятті можна сформулювати усне домашнє завдання з розгорнутою відповіддю для слухачів навчальної дисципліни «Історія України» таким чином: «Що таке історичний роман, якими є відмінності між історичним романом та науковим історичним дослідженням? Що у романі П. Куліша «Чорна рада» відображає історичні факти, а що є художнім вимислом автора? Яке значення мають історичні романи при вивченні історії України?»

Вивчення теми 24 програми ЗНО УЦОЯО з «Історії України» «Утвердження тоталітарного режиму в 1929–1939 рр.» [6] (йдеться про Радянську Україну) можна поєднати з вивченням феномену політичного режиму, що належить до політологічної галузі знань. Під час проведення практичного заняття з даної теми викладач може надати визначення поняття «політичний режим», визначити різновиди політичних режимів та їхні ознаки й запропонувати слухачам виконати завдання з розгорнутою відповіддю: «Які ознаки свідчать про те, що наприкінці 1920-х – у 1930-х рр. в СРСР та Радянській Україні вкорінився класичний тоталітарний режим?»

Вивчення теми 3 програми ЗНО УЦОЯО з «Історії України» («Київська держава») доцільно поєднати із ознайомленням слухачів з окремими положеннями соціологічної теорії М. Грушевського, згідно з якою еволюція суспільства характеризується періодичними змінами колективістських та індивідуалістичних тенденцій [8]. За домінування перших наявний примат загальносуспільних інтересів над частковими та індивідуальними, відбувається об'єднання розрізнених людських колективів у єдине ціле, зростання території та могутності держави. За домінування других складається примат індивідуальних та часткових інтересів над загальносуспільними, відбувається дроблення великих держав та утворення менших. Відповідно до цього, викладач може сформулювати завдання з розгорнутою відповіддю для слухачів наступним чином: «Проаналізуйте історичні процеси зародження, розквіту та феодального дроблення Київської держави IX–XIII ст. з точки зору положень соціологічної теорії М. Грушевського».

Таким чином, у контексті сучасної тенденції до інтеграції наукових знань актуалізується проблема застосування інтегрованих завдань у викладанні навчальних дисциплін, які мають ґрунтуватися на сучасних досягненнях і тенденціях науки. Інтегровані завдання з навчальної дисципліни «Історія України», що викладається в системі доуніверситетської підготовки, мають ґрунтуватися як на зв'язках цієї навчальної дисципліни з іншими галузями знання, так і на специфіці її викладання для майбутніх студентів. У статті наведено приклади складання інтегрованих завдань з історії України, засновані на її зв'язках із всесвітньою історією, українською літературою, соціологією, політологією.

Відповідно до специфіки навчальних потреб аудиторії, міжпредметні завдання з історії України можуть носити як спадкоємний характер, базуватися на попередньому вивченні слухачами шкільних предметів, так і випереджувальний характер, базуватися на програмах навчальних дисциплін вищих навчальних закладів. Це надасть слухачам змогу не лише підвищувати системність, комплексність та усвідомленість своїх знань, а й створювати сприятливі умови для майбутнього навчання абітурієнтів у вищих навчальних закладах.

Поза сумнівом, дана стаття не вичерпує повною мірою можливості дослідження зв'язків історії України з іншими галузями знання та формування міжпредметних завдань з цієї навчальної дисципліни в системі доуніверситетської підготовки, що вказує на можливість більш повного і детального дослідження з цього питання.

Література

1. Основи наукових досліджень. Навчальний посібник для вищих педагогічних закладів освіти [Електронний ресурс] / В. К. Сидоренко, П. В. Дмитренко. – Режим доступу : <http://ukped.com/statti/onpd/3589-dyferentsiatsiia-ta-intehratsiia-zakonomirni-tendentsii-rozvytku-nauky.html>. – Назва з екрану.
2. Міжпредметні зв'язки у професійному навчанні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://lubbook.org/book_303_glava_15_Tema_13_Mizhpredmetni_zv.html. – Назва з екрану.
3. Соляник Н. В. Міжпредметні зв'язки на заняттях соціально-гуманітарних дисциплін [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/education/37319/. – Назва з екрану.
4. Віднянський С. В. Стан, проблеми та перспективи досліджень зі всесвітньої історії в Україні // Український історичний журнал. – 2010. – № 5. – С. 166–179.
5. Програма зовнішнього незалежного оцінювання з всесвітньої історії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/doc/files/news/258/25857/Vsesv_ist_2014.pdf. – Назва з екрану.
6. Програма зовнішнього незалежного оцінювання з історії України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/doc/files/news/10/1006/history_Ukraine2017.pdf. – Назва з екрану.
7. Добриця М. Методика використання міжпредметних завдань на уроках історії у 8–9 класах

[Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1051>. – Назва з екрану.

8. Танчин І. З. Соціологія ; навч. посіб. – 3-тє вид. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://pidruchniki.com/19991130/sotsiologiya/sotsiologiya>. – Назва з екрану.

УДК 51.3054

Жиленко Тетяна, м. Суми

ЗАСТОСУВАННЯ МОДУЛЯ ЧИСЛА ПРИ РОЗВ'ЯЗАННІ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАВДАНЬ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

У даній роботі проведено аналіз введення та застосування модуля числа в підручниках з математики, алгебри і геометрії. Проаналізована кількість і складність завдань на застосування модуля числа у шкільних підручниках. Наведено приклади розв'язання завдань із модулем підвищеної складності. Надано приклад самостійної роботи на графічне розв'язання завдань з модулем і параметром. Зроблено висновок стосовно підвищення пізнавальної активності школярів.

Ключові слова: модуль числа, рівняння, нерівність, вираз, графік.

The paper analyzes introduction and application of the modulus of a number in books on mathematics, algebra and geometry. The number and complexity of tasks for modulus application in school textbooks are analyzed. Examples of solving problems with the modulus of increased complexity are presented. An example is given of the student's independent work on solving graphical problems with a modulus and a parameter. A conclusion is made regarding the increase of the students' cognitive activity.

Keywords: modulus of a number, equation, inequality, expression, graph.

У ХХ ст. і до сьогоднішнього дня модуль числа використовується в шкільному курсі алгебри та геометрії А. Мерзляком, Г. Бевзом, А. Колмогоровим і багатьма іншими математиками: учнів знайомлять із поняттям модуля числа і його геометричною інтерпретацією, з властивостями, вчать застосовувати їх до розв'язання рівнянь і нерівностей, знайомлять із методом інтервалів і графічним методом розв'язання рівнянь і нерівностей з модулем [1–10].

Загальна шкільна освіта спрямована на формування суб'єктної позиції учнів до виконуваної навчальної діяльності. На сучасному етапі освітній процес спрямований на формування освітніх компетентностей, що відображають уміння вчитися [11]. До знань, умінь і навичок у цьому випадку необхідно підходити як до результату відповідних видів цілеспрямованих дій, які набуваються у процесі активної навчальної діяльності самих учнів. До того ж будь-яке завдання зі знаком модуля, метод розв'язання якого невідомий учневі, вимагає від нього активного продуктивного пошуку.

У базовому курсі 5–11 кл. з алгебри і геометрії поняттю «модуль» відводиться незначне місце. А у вимогах до математичної підготовки учнів 5–11 кл. загальноосвітніх шкіл зазначено, що вивчення програмного матеріалу дає можливість отримати початкові уявлення про модуль виразів, рівнянь і нерівностей з модулем і навчитися розв'язувати ці найпростіші рівняння і нерівності різними методами, у тому числі і графічним. Але графічний метод часто використовується для розв'язання складних рівнянь і нерівностей з модулем, де ще зустрічається і параметр. А про такі завдання в обов'язкових вимогах не вказано.

Завдання з модулем формують логічне мислення й математичну культуру учнів. У таких завданнях закладений дослідницький підхід, вони спрямовані на розвиток пізнавальної активності учнів, на формування у них потреби й умінь самостійно здобувати знання, що є актуальним у сучасній школі.

Розв'язання завдань із модулем ґрунтується на активному й обдуманому використанні теоретичних знань із даної теми, отриманих поступово під час вивчення усього шкільного курсу математики. Важливість поняття «модуль» полягає в тому, що для його вивчення необхідне використання властивостей математичних об'єктів: виразів, функцій, їх графіків, рівнянь і нерівностей.

Активізувати пізнавальну діяльність учня без розвитку його пізнавальної зацікавленості неможливо. Тому необхідно пробуджувати, розвивати і підкріплювати пізнавальну зацікавленість школярів і як важливу складову процесу навчання, і як стійку рису особистості, і як елемент виховання, підвищення його якості. Усе вище зазначене доводить актуальність обраної теми дослідження.

Мета дослідження: вивчити теоретичний матеріал із даної теми у підручниках 6–11 кл., провести його аналіз, розібрати розв'язання рівнянь і нерівностей із модулем підвищеної складності.

Модуль числа є однією з найважливіших тем математики. Знайомство школярів із ним починається в шостому класі. А з кожним роком галузь його застосування усе розширюється й розширюється. Неможливо уявити завдання підвищеної складності на знаходження розв'язку рівнянь або нерівностей без знака модуля.

У підручниках із математики за 6 кл. визначення модуля числа вводиться за допомогою геометричної інтерпретації. У всіх підручниках із алгебри 7 кл. переходять до застосування модуля для розв'язання лінійних рівнянь. Тут учням пропонується розв'язати рівняння, які містять знак модуля в обох частинах

рівності. Ще пропонується скоротити дріб із модулем у знаменнику.

У 8 кл. поняття модуля зустрічається в таких розділах «Дійсні числа», «Функція», «Арифметичний квадратний корінь», «Квадратні рівняння та нерівності», але в різних підручниках у різних обсягах. У підручнику А. Мерзляка модуль використовується в темі «Функція». У завданнях необхідно знайти область визначення функції, де два вирази містять у знаменнику змінну під знаком модуля, або необхідно побудувати графіки функцій, які містять у знаменнику змінну під знаком модуля. У розділі «Дійсні числа» пропонується завдання: розв'язати нерівність із модулем; оцінити похибка, знайти відстань від точки А до точки В. У розділі «Арифметичний квадратний корінь» є такі завдання: знайти значення виразу з модулем; не використовуючи знак модуля, запишіть вираз; довести справедливості виразу (основний і підвищений рівень складності). У темі «Рівняння з модулем» розглядаються рівняння, які розв'язуються методом інтервалів (завдання підвищеної складності), рівняння з модулем і параметром.

У дев'ятому класі розглядаються графіки функцій із модулем і пропонується завдання на побудову графіків функцій за допомогою симетрії і за допомогою перетворення підмодульних виразів,

використовуючи визначення модуля: $y = |x - 4|$, $y = |x - 4| + 1$, $\frac{1}{2}|x|$, $-2|x|$, $y = ||x - 1| - 2|x| + 3|x + 2||$.

Також пропонується завдання на знаходження точок на площині, що відповідають заданим рівнянням. Після введення поняття «параметр» необхідно розв'язати такі завдання з модулем і параметром: при якому a система рівнянь має розв'язок.

У підручниках 10 кл. модуль вводиться, як довжина відрізка у просторі. Представлені методи розв'язання раціональних рівнянь і нерівностей із модулем у обох частинах рівняння. У темі «Функція і її графік» розглядається графік функції і перетворення цього графіка. Далі розв'язуються рівняння, нерівності та їх системи графічним методом. У темі «Похідна» є завдання на доведення неперервності функції, знаходження проміжків монотонності. Під час вивчення теми «Тригонометрична функція» для розв'язання подаються завдання на встановлення періодичності функції з модулем, зазначення проміжків зростання і спадання функції, а потім зображення графіків тригонометричних функцій із модулем, завдання на доведення нерівностей і обчислення тригонометричних виразів із модулем.

В 11 кл. завдання з модулем зустрічається в темах «Логарифмічні рівняння і нерівності», «Степеново-показникові рівняння і нерівності». У таких завданнях необхідно розв'язати показникові та логарифмічні нерівності з модулем, розв'язати рівняння з двома модулями і параметром, розв'язати систему рівнянь і нерівностей із модулем графічно. Завдання різних рівнів складності, але їх небагато й мало пояснень до їх розв'язання.

У підручниках із геометрії для 10–11 кл. модуль числа вводиться, як абсолютна величина вектора в просторі і використовується при знаходженні скалярного добутку векторів, відстані між точками, відстані від точки до площини тощо. Є завдання на доведення.

Виходячи з вище зазначеного, можна зробити такі висновки: в усіх підручниках завдання, що містять модуль, використовуються для перевірки знань і умінь, які учні набули під час вивчення тієї чи іншої теми, рідше пропонується завдання творчого характеру, що вимагають застосування отриманих знань і умінь у нестандартних умовах. Тобто традиційний зміст підручників із математики не дозволяє повною мірою розвинути всі види компетентностей. Учні, які виявляють інтерес до математики й займаються в математичних гуртках, можуть навчитися розв'язувати більш складні завдання з модулем у позашкільний час.

Пропонуємо матеріал, що включає естетичний компонент, для розвитку інтересу до предмету, а також для більш глибокого засвоєння базових умінь. Подані далі завдання апелюють до уяви і фантазії.

Набуття пізнавальної компетентності добре реалізується під час розбору розв'язання нестандартних завдань. Наведемо декілька прикладів.

Приклад 1. Розв'язати рівняння $\log_2(y + 1) + \arcsin(2^{|x|} + y) = \frac{\pi}{2}$.

Розв'язання. Нехай $f(x, y) = \arcsin(2^{|x|} + y)$, тоді за означенням оберненої тригонометричної функції $f(x, y)$: $-\frac{\pi}{2} \leq f(x, y) \leq \frac{\pi}{2}$ і $-1 \leq 2^{|x|} + y \leq 1$.

Оскільки $f(x, y) \leq \frac{\pi}{2}$, то з умови рівняння випливає нерівність $\log_2(y + 1) \geq 0$, $y \geq 0$. Оскільки $2^{|x|} + y \leq 1$ і $y \geq 0$, то $2^{|x|} \leq 1$ і $|x| \leq 0$. Але $|x| \geq 0$, тому $x = 0$.

Якщо $2^{|x|} + y \leq 1$ і $x = 0$, то $y \leq 0$. Оскільки $y \geq 0$, то $y = 0$.

Відповідь: $x = 0, y = 0$.

Приклад 2. Розв'язати рівняння $-2\sqrt{3}\pi \sin x = |x + \pi| + |x - 2\pi|$.

Розв'язання. Розглянемо три проміжки.

а) $x < -\pi$. Тоді на цій множині рівняння рівносильне наступному $-2\sqrt{3}\pi \sin x = -2x + \pi$, і на проміжку $(-\infty; -2\pi]$ розв'язків не має, оскільки $-2\sqrt{3}\pi \sin x \leq 2\sqrt{3}\pi$, $-2x + \pi \geq 5\pi$, а $2\sqrt{3}\pi < 5\pi$. На проміжку $(-2\pi; -\pi)$ шукане рівняння не має коренів, оскільки $-2\sqrt{3}\pi \sin x < 0$, а $-2x + \pi > 3\pi$.

б) $-\pi \leq x \leq 2\pi$. Тоді на цій множині рівняння рівносильне наступному $-\sqrt{3} \sin x = 3\pi \Leftrightarrow \sin x = -\frac{\sqrt{3}}{2}$, яке має корені $-\frac{2\pi}{3}, -\frac{\pi}{3}, \frac{4\pi}{3}, \frac{5\pi}{3}$ на проміжку $[-\pi; 2\pi]$.

в) $x > 2\pi$. Тоді на цій множині шукане рівняння рівносильне рівнянню $-2\sqrt{3}\pi \sin x = 2x - \pi$.

Це рівняння на проміжку $(2\pi; 3\pi]$ розв'язків не має, оскільки $-2\sqrt{3} \sin x \leq 0$, а $2x - \pi > 3\pi$. На проміжку $(3\pi; +\infty)$ рівняння також розв'язків не має, оскільки $-2\sqrt{3}\pi \sin x \leq 2\sqrt{3}\pi$, $2x - \pi > 5\pi$, а $2\sqrt{3}\pi < 5\pi$.

Відповідь: $x = -\frac{2\pi}{3}, -\frac{\pi}{3}, \frac{4\pi}{3}, \frac{5\pi}{3}$.

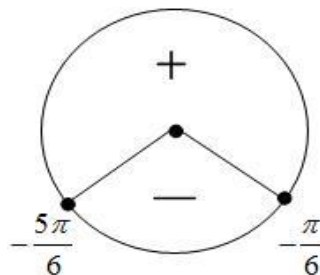
Приклад 3. Розв'язати нерівність $5 + 2\cos 2x \leq 3|2\sin x - 1|$.

Розв'язання. Запишемо нерівність у вигляді $7 - 4\sin^2 x \leq 3|2\sin x - 1|$.

$$\begin{cases} \sin x \geq \frac{1}{2}, \\ 2\sin^2 x + 3\sin x - 5 \geq 0 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} \sin x \geq \frac{1}{2}, \\ (\sin x - 1)(2\sin x + 5) \geq 0, \end{cases} \Rightarrow \sin x = 1,$$

$$\begin{cases} \sin x < \frac{1}{2}, \\ 2\sin^2 x - 3\sin x - 2 \geq 0 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} \sin x < \frac{1}{2}, \\ (\sin x - 2)(2\sin x + 1) \geq 0, \end{cases}$$

$$\begin{cases} \sin x < \frac{1}{2}, \\ \sin x \leq -\frac{1}{2}, \end{cases} \Rightarrow \sin x + \frac{1}{2} \leq 0.$$



Відповідь: $\left[-\frac{5\pi}{6} + 2\pi n; -\frac{\pi}{6} + 2\pi n\right] \cup \left\{\frac{\pi}{2} + 2\pi k\right\}, k, n \in \mathbb{Z}$.

Завдання для самостійної роботи.

1. Скільки спільних точок мають графіки заданих функцій в залежності від параметру a ?

- | | | | |
|-----------------------------|---------------|---------------------------------|--------------------|
| 1) $y = x - a - 2 ,$ | $y = x - 1;$ | 2) $y = x - 2 - 2 ,$ | $y = a - x - 2 ;$ |
| 3) $y = x + 1 - x - 3 ,$ | $y = a;$ | 4) $y = x + 5 - 4 - x + a,$ | $y = 1;$ |
| 5) $y = x - 1 + x - 2 ,$ | $y = 2x - a;$ | 6) $y = x + 2 + x - 3 ,$ | $y = a - 2x.$ |

2. На координатній площині xOy зобразити множину точок $M(x, y)$, координати яких

задовольняють умови:

- 1) $|x| - |y| = 1$; 2) $|x - y| = 1$; 3) $(|x| - 1)^2 + (|y| - 1)^2 \leq 1$;
4) $(|x - 1| - 2)^2 y^2 > 9$; 5) $\|x| - y| \geq 1$; 6) $(|x| - 1)^2 \leq (y + 2)^2$;
7) $6x > x^2 + 5 + |x - a|$; 8) $|x + a| + x^2 + 4x + 3 \leq 0$;
9) $\begin{cases} x^2 + y^2 \leq 25, \\ y - |x| + 3 \geq 0, \\ |x| \leq 1; \end{cases}$ 10) $\begin{cases} y - \sqrt{x} \leq 0, \\ y - x^2 \geq 0, \\ 0 < x^2 + y^2 < 1. \end{cases}$

3. Для кожного значення параметру a розв'язати систему рівнянь:

а) $\begin{cases} x - (a + 1)y = a + 3, \\ ax + y = a - 3; \end{cases}$ б) $\begin{cases} (2a - 4)x - (5a + 3)y = 2a - 4, \\ (a + 2)x - 3ay = a - 2. \end{cases}$

Під час розв'язання таких завдань з'являється зацікавленість до предмету, надається можливість самореалізуватися, що виражається в тому, що доповідачі знайомлять однокласників із методами розв'язання завдань, яких немає у підручнику, користуючись різними джерелами інформації: енциклопедіями з бібліотеки і ресурсами Інтернет.

У статті було розглянуто поняття модуля в різних розділах математики, алгебри та геометрії, а також розглянуті всі його властивості. Проаналізований матеріал, викладений у підручниках із математики для 6 кл., алгебри, геометрії, початків аналізу для 7-11 кл. У результаті чого виявлено, що в підручниках завдання на формування комунікативної, інформаційної, навчально-пізнавальної, компетентності особистісного самовдосконалення відпрацьовуються в неповному обсязі.

Основними завданнями на використання модуля є рівняння і нерівності, де під модулем може бути змінна або вираз, а іноді вираз із модулем. У роботі приділено увагу завданням підвищеної складності з модулем і параметром, розроблені завдання для самостійної роботи, вирішуючи які, учні можуть виявити самоорганізацію, продемонструвати володіння аналітичним і геометричним поняттям «модуля», його властивостями, умінням використовувати узагальнення і проводити аналогії з раніше вивченим матеріалом.

Література

1. Мерзляк А. Г. Математика 6 клас / А. Г. Мерзляк, В. Б. Полонський, М. С. Якір. – Харків : Гімназія, 2014. – 398 с.
2. Мерзляк А. Г. Алгебра 7 клас / А. Г. Мерзляк, В. Б. Полонський, М. С. Якір. – Харків : Гімназія, 2015. – 356 с.
3. Мерзляк А. Г. Алгебра : підручник для 8 класу з поглибленим вивченням математики / А. Г. Мерзляк, В. Б. Полонський, М. С. Якір. – Харків : Гімназія, 2008. – 368 с.
4. Мерзляк А. Г. Алгебра 9 клас / А. Г. Мерзляк, В. Б. Полонський, М. С. Якір. – Харків : Гімназія, 2009. – 230 с.
5. Мерзляк А. Г. Алгебра 10 клас академічний рівень / А. Г. Мерзляк, Д. А. Номіровський, В. Б. Полонський, М. С. Якір. – Харків : Гімназія, 2010. – 360 с.
6. Мерзляк А. Г. Алгебра 11 клас академічний рівень, профільний рівень / А. Г. Мерзляк, Д. А. Номіровський, В. Б. Полонський, М. С. Якір. – Харків : Гімназія, 2011. – 445 с.
7. Бевз Г. П. Геометрія 10 клас / Г. П. Бевз, В. Г. Бевз, Н. Г. Владимірова, В. М. Владиміров. – Генеза, 2010. – 230 с.
8. Бевз Г. П. Геометрія 11 клас / Г. П. Бевз, В. Г. Бевз, Н. Г. Владимірова, В. М. Владиміров. – Генеза, 2010. – 336 с.
9. Алгебра. Збірник тестових задач : навч. посіб. / Н. П. Муранова, К. І. Мазур, О. К. Мазур, О. К. Мазур. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2009. – 288 с.
10. Муранова Н. П. Усна математика на вступних випробуваннях у вищих навчальних закладах : навч. посіб. / Н. П. Муранова, К. І. Мазур, О. К. Мазур. – 2-ге вид., стереотип. – К. : НАУ, 2007. – 808 с.
11. Байденко В. І. Компетентії: до освоєння компетентісного підходу : матеріали до першого засідання методологічного семінару 20 травня 2004 р. / В. І. Байденко. – М. : Дослідницький центр проблем якості підготовки фахівців, 2004. Наукова бібліотека дисертацій і авторефератів. – Режим доступу : [dissercat http://www.dissercat.com/content/formirovanie-klyuchevykh-obrazovatelnykh-kompetent-sii-pri-obuchenii-matematike-v-srednei-pol#ixzz49nfOGPLu](http://www.dissercat.com/content/formirovanie-klyuchevykh-obrazovatelnykh-kompetent-sii-pri-obuchenii-matematike-v-srednei-pol#ixzz49nfOGPLu)

СТРАТЕГІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ – ВИМОГА СВІТОВИХ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Обґрунтовано необхідність розробки стратегії освітньої діяльності навчального закладу. Висвітлені основні стратегічних напрями в розвитку освітньої діяльності та шляхи їх реалізації.

Ключові слова: вища освіта, вищий навчальний заклад, європейський освітній простір, освіта, освітня діяльність, стратегія.

The necessity to develop a strategy for educational activities of an educational institution is justified. Major strategic directions of education and ways to implement them are presented.

Keywords: higher education, higher education institution, European educational space, education, educational activity, strategy.

Постановка проблеми. За останні роки освіта України зазнає глибоких структурних деформацій і значно відстає у розвитку від інших європейських країн. Освіта України потребує модернізації, вимагає подолання низки проблем, зокрема таких, як невідповідність структури підготовки спеціалістів реальним потребам держави та світу, зниження якості освіти, повільні темпи інтеграції в європейській і світовий інтелектуальний простір тощо. Саме тому дослідження питань стратегічного розвитку освіти, освітньої діяльності, вищих навчальних закладів є нагальною потребою часу, що зумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню тематики, що аналізується в науковій статті, присвячена значна кількість наукових та методичних публікацій. Вагомим внеском у дослідження актуальних питань стратегічного розвитку освіти, стратегічного розвитку освітньої діяльності, стратегічного розвитку вищих навчальних закладів стали праці провідних учених: В. Андрущенко, Л. Губерського, В. Кременя, В. Лутая, В. Огнев'юка та ін. Проблеми розвитку вищої освіти України в контексті європейських інтеграційних процесів присвячені праці В. Вікторова, О. Дубасенюк, М. Степко, Л. Овсянкіної, А. Шаповалова та ін.

Проте в сучасних умовах, які визначаються глобалізацією ринку освітніх послуг, необхідністю переходу на модель інноваційного розвитку освіти виникає потреба проведення поглиблених досліджень, спрямованих на вироблення теоретичних, методологічних та науково-практичних основ розробки стратегії освітньої діяльності навчального закладу.

Таким чином, обрана тема дослідження є актуальною, становить значний інтерес для науки і практики.

Метою статті є обґрунтування необхідності розробки стратегії освітньої діяльності навчального закладу, визначення основних стратегічних напрямів розвитку освітньої діяльності та шляхів їх реалізації.

Виклад основного матеріалу. Сучасний розвиток вищої освіти в Україні вимагає активної участі вищих навчальних закладів у приєднанні та діяльності в межах єдиного Європейського простору вищої освіти.

Сьогодні саме той час, коли вищі навчальні заклади повинні ставити перед собою ті завдання, котрі дали б змогу працювати на випередження, формувати системні рішення, почувати власну відповідальність кожного.

У найближчі роки «виживуть» лише найсильніші – вищі навчальні заклади, що зможуть зрозуміти, як вийти на передову світової освіти і зберегти там свої позиції. Для цього їм необхідна стратегія розвитку освітньої діяльності на десятки років уперед.

Вищі навчальні заклади України мають практику розробки стратегічних рішень освітньої діяльності, але вони не оформлюються у вигляді окремого документу (стратегії). Сьогодні розробка стратегії освітньої діяльності вищого навчального закладу обумовлена необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти, вирішення стратегічних завдань, що стоять перед системою освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, інтеграцію її в європейський і світовий освітній простір.

Стратегія розвитку освітньої діяльності є основою для підготовки комплексної програми заходів, спрямованих на забезпечення динамічного розвитку вищого навчального закладу відповідно до світових стандартів вищої освіти. Стратегічною метою освітньої діяльності вищого навчального закладу є забезпечення подальшого інноваційного розвитку вишу, підвищення якості надання освітніх послуг, забезпечення конкурентоздатної інтеграції закладу до світового науково-освітнього простору.

Для забезпечення стратегічного розвитку вищого навчального закладу необхідно досягти рівня підготовки фахівців, який відповідатиме світовим стандартам вищої освіти, потребам вітчизняного та світового ринку праці та ефективному використанню освітнього та наукового потенціалу навчального закладу.

Ключовим результатом стратегії розвитку освітньої діяльності має бути створення в державі низки навчальних закладів із чітко визначеним профілем спеціалізації (освітньої програми), який буде

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

відповідати європейським та світовим взірцям.

Вищі навчальні заклади потребують точного визначення основних стратегічних напрямів розвитку освітньої діяльності, а саме:

- забезпечити відповідність освітніх програм вищого навчального закладу потребам держави і суспільства, враховуючи розвиток науки і вимог ринку праці;
- формування культури якості надання освітніх послуг як основи конкурентоспроможності вишу та його випускників;
- інтенсифікація освітнього процесу через широке впровадження інформаційно-комунікативних технологій;
- забезпечення довіри ринку праці, в тому числі і світового, до присвоєних у вищому навчальному закладі кваліфікацій;
- органічне поєднання освітньої та наукової складової в навчальному процесі;
- формування ефективної системи відбору талановитої молоді на навчання за рахунок інтегрованої неперервної системи;
- формування стійкої позитивної академічної репутації вишу в Україні, європейському і світовому освітньому просторі;
- підвищення ролі вищого навчального закладу на міжнародному ринку послуг завдяки збільшенню частки іноземних студентів і викладачів через розширення участі в міжнародних програмах академічної мобільності [4].

Зазначені цілі стратегії освітньої діяльності реалізуються через систему конкретних заходів:

- відкриття нових освітніх напрямів;
- введення нової системи якості освіти;
- запровадження нових освітніх технологій;
- створення розвитку інноваційних знань;
- інтеграцію освітніх програм у світовий освітній простір та розвиток міжнародної мобільності студентів і аспірантів;
- забезпечення міжнародної конкурентоздатності академічної освіти;
- реалізація освітніх програм у партнерстві з працедавцями;
- розвиток компетенцій викладачів і співробітників;
- модернізація системи пошуку і відбору кращих абітурієнтів;
- розширення дослідницького і проектного компонентів в освітньому процесі;
- розроблення освітніх програм;
- формування освітніх програм винятково на компетентнісній основі;
- створення системи забезпечення та поліпшення якості вищої освіти;
- формування індивідуальної траєкторії навчання студента;
- модернізація науково-технічної інфраструктури вищого навчального закладу;
- модернізація змісту вищої освіти на основі вітчизняних і зарубіжних досліджень і розвиток;
- розроблення і впровадження докторських програми;
- затвердження якісно нових стандартів вищої освіти;
- запровадження нових навчальних планів [4].

Реалізація стратегії освітньої діяльності можлива лише на шляху інноваційного розвитку вищих навчальних закладів, залучення кожного працівника до участі у процесі розвитку, підтримки конструктивних ініціатив, використання накопиченого управлінського досвіду і завойованих позицій в освітньому і науковому співтоваристві.

Розроблення стратегії освітньої діяльності навчального закладу дозволить забезпечити подальший інноваційний розвиток, вибудувати справжні європейські освітні траєкторії на перспективу. А узагальнюючим результатом реалізації стратегії освітньої діяльності стане забезпечення інноваційного прориву вищого навчального закладу на якісно новий рівень науково-освітньої діяльності.

Висновок. Таким чином, у процесі реалізації програм і заходів, передбачених у стратегії освітньої діяльності, вищі навчальні заклади матимуть можливість своєчасно реагувати на зовнішні виклики задля досягнення поставлених завдань та підтримки стратегічного розвитку.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
3. Проект Концепції розвитку освіти на період 2015-2025 рр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

<http://osvita.ua/news/43501/>

4. Стратегія розвитку навчального процесу Національного авіаційного університету, затверджена Вченою радою університету від 23.03.2016 р. (пр. № 2) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nau.edu.ua/site/variables/docs/docsmenu/VchenaRada/riwennya/03.2016/nakaz%20112%20vid%202303216.PDF>

УДК 378.146

Іванчук Марія, м. Чернівці

ОСОБЛИВОСТІ ДОУНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН ІЗ МАТЕМАТИКИ

У роботі відображено результати моніторингу навчальних досягнень із математики слухачів підготовчого відділення, описано переваги навчання англійською мовою на підготовчому відділенні. Наведено приклади відмінностей при написанні математичних символів у різних країнах.

Ключові слова: математика, моніторинг успішності, підготовче відділення, доунавчальна підготовка, іноземні студенти.

The results of monitoring the math knowledge of the preparatory department students are presented and the benefits of English-medium education at the preparatory department are described. Examples of different representation of math symbols in different countries are shown.

Keywords: math, knowledge monitoring, preparatory department, pre-university training, foreign students.

Одним із засобів утвердження міжнародного іміджу української системи освіти та міжкультурного спілкування є організація професійної підготовки іноземних громадян в Україні. В останні роки з'явилася тенденція зростання кількості іноземних студентів в українських вишах. Іноземці навчаються, здебільшого, на контрактній основі, і це створює додаткове джерело доходів українських ВНЗ. Тому проблема навчання в Україні іноземних студентів актуальна [1, с. 235]. Навчання іноземних студентів починається з підготовчих відділень, що входять у структуру ВНЗ. Особливістю першого року навчання іноземних громадян є те, що їм необхідно упродовж означеного періоду вивчити мову-посередник і загальноосвітні дисципліни в обсязі, що дозволяє продовжити навчання у вищій школі України [2, с. 102].

У Вищому державному навчальному закладі України «Буковинський державний медичний університет» (ВДНЗУ БДМУ) проводиться доуніверситетська підготовка іноземних громадян із основних предметів шкільної програми – математики, інформатики, фізики, хімії, біології та української мови. На підготовчому відділенні навчаються студенти з Індії, Китаю, Йорданії, Лівії, Алжиру, Кенії, Гани, Нігерії, Судану тощо.

Метою статті є моніторинг якості шкільної підготовки абітурієнтів із різних країн.

На першому занятті з математики студентам пропонується виконати контрольну роботу для перевірки їх шкільних знань [3]. На рис. 1 представлені усереднені результати вхідного контролю. На «відмінно» складають вхідний контроль у середньому 22 % слухачів, на «добре» – 33 %, задовільний результат отримують у середньому 45 % слухачів.

Слід зазначити, що відмінні результати найчастіше зустрічаються серед студентів із Китайської народної республіки, а задовільні – серед студентів Лівії та Республіки Судан. Ці дані підтверджуються й міжнародними дослідженнями. Так, наприклад, згідно з міжнародним дослідженням якості математичної та природничо-наукової освіти TIMSS найкращі результати тестування з математики у 2011–2015 рр. були у східно-азійських країнах, а найгірші – в арабських країнах [4].

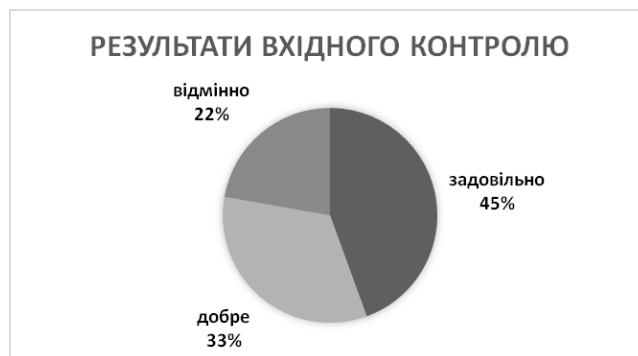


Рис. 1. Результати вхідного контролю

Курс математики на підготовчому відділенні для іноземних громадян складається з 32 практичних занять та 8 лекцій і охоплює основні теми шкільного курсу алгебри та геометрії за 9–11 кл. відповідно до навчальної програми для учнів загальноосвітніх навчальних закладів [5]. У зв'язку з тим, що на

підготовчому відділенні навчаються студенти з різних країн, викладачу необхідно при підготовці до занять враховувати той факт, що навчальна програма суттєво відрізняється в різних країнах, при цьому деякі теми української шкільної програми можуть бути невідомими окремим студентам, а інші теми, що вивчаються українськими студентами вже у вишах, можуть входити до шкільної програми іноземців. Крім того, як свідчить вхідний контроль знань, рівень математичної підготовки у студентів досить різний. Тому варто для кожного заняття готувати практичні завдання різного рівня складності, проводити групові роботи серед студентів, об'єднуючи їх у групи за рівнем знань. При цьому іноді буває корисним організувати міжособистісне спілкування серед студентів різного рівня знань, проте однієї рідної мови, що дозволяє сильнішим студентам доступніше пояснити новий матеріал слабким одногрупникам.

Нами було проаналізовано якість засвоєння слухачами підготовчого відділення різних тем курсу математики. Такі теми, як «Числові послідовності», «Квадратні рівняння», «Розв'язування трикутників», «Правильні многокутники» засвоюються студентами добре. Задовідно відбувається засвоєння тем «Функції, їхні властивості та графіки», «Тригонометричні функції», «Многогранники», «Об'єми та площі поверхонь геометричних тіл», «Прямі і площини у просторі». Значні труднощі викликають теми «Показникова та логарифмічна функція», «Похідна та її застосування», «Інтеграл та його застосування», «Вектори на площині». Результати моніторингу якості засвоєння слухачами підготовчого відділення основних тем курсу математики відображено на рис. 2.



Рис. 2. Результати моніторингу якості засвоєння слухачами тем курсу «Математика»

Слухачі підготовчого відділення та іноземні студенти ВДНЗ БДМУ навчаються англійською мовою, при цьому маючи велику кількість навчальних годин з української мови. Це, безперечно, має значні переваги, ніж викладання предметів іноземним студентам українською мовою і зменшує такі труднощі викладання, як обмежений словниковий запас іноземних студентів, сповільнений письмовий запис навчального матеріалу, складнощі у сприйманні навчального матеріалу на слух, незрозумілі слова та нові лексико-граматичні конструкції [2, с. 235; 6, с. 1].

При викладанні на підготовчому відділенні англійською мовою викладачу не доводиться витратити навчальний час на пояснення слів, які раніше студенти не зустрічали при вивченні української мови, а більшість студентів на даний час на достатньо високому рівні володіє англійською мовою. Крім того, викладання англійською мовою покращує психолого-педагогічну адаптацію студентів-іноземних громадян у перший рік навчання на Україні, оскільки іноземці, що прибувають на навчання до України, повинні пристосуватися не лише до умов навчання в університеті, до специфіки проживання в гуртожитку, а й до життя в чужій країні з нерідним мовним середовищем [2, с. 102].

Мова математики – це знаково-символічна міжнародна мова, яку іноземні студенти розпочали вивчати ще на батьківщині, у початковій та середній школі [1, с. 237]. Однак, слід відмітити цікавий факт, що незважаючи на універсальність математичних позначень, зустрічаються відмінності при написанні математичних символів, які викладачу необхідно враховувати під час проведення занять із відповідних тем. Наведемо приклади таких невідповідностей. Десяткова кома (напр. 2,5) позначається крапкою (напр. 2.5), тоді як кома використовується для відокремлення розрядів, причому якщо в

англомовних країнах комою відокремлюють по три розряди (напр. 1,234,567), то в Індії прийнято відокремлювати по два розряди (напр. 12,34,567). Знак множення, який ми позначаємо $2 \cdot 5$, в інших країнах позначається 2×5 . Для знаку ділення ($2:5$) використовують $2 \div 5$. Тангенс (tg) та котангенс (ctg) позначають як \tan та \cot відповідно. Обернені тригонометричні функції (\arcsin , \arccos) позначають, як \sin^{-1} , \cos^{-1} . Площа бічної поверхні (S) позначається буквою A . Лінійне рівняння $y=kx+b$ в залежності від країни може набувати вигляду $y=kx+m$; $y=ax+b$; $y=mx+c$; $y=mx+q$; $y=mx+b$. Число π у більшості країн вимовляється [pai], проте в Алжирі, де в освіті широко використовується французька мова, число π вимовляється [pi], а функції \sin , \cos алжирські студенти вимовляють не [sain], [kəsan], а [sinus], [kosisus].

Якщо ці відмінності не враховуються викладачем, то студенти-іноземці важко сприймають навіть знайомий їм матеріал. Тому вважаємо за доцільне використовувати звичну для студентів символіку, але при цьому звертати увагу на прийняті в Україні позначення, оскільки впродовж навчання студенти будуть використовувати літературу, видану в Україні.

Література

1. Грицик Т. А. Психолого-педагогічні особливості навчання вищої математики студентів-іноземців / Т. А. Грицик // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 5(39). – С. 235–245.
2. Довгодько Т. І. Розвиток системи підготовки іноземних студентів в Україні / Т. І. Довгодько // Вища освіта України. – 2012. – № 3 (дод. 2). – Т. 2. – С. 102–104.
3. Будна О. С. Математика. Комплексне видання: Аналіз найпоширеніших помилок. Типові тестові завдання. Довідник з математики. 5-11 класи / О. С. Будна, С. М. Будна, А. Р. Гальперіна та ін. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 288 с.
4. TIMSS 2015 International Results In Mathematics // <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-results/timss-2015/mathematics/student-achievement/>
5. Математика. Навчальна програма для учнів 5-9 кл. загальноосвітніх навчальних закладів // М. І. Бурда, Г. В. Апостолова, В. Г. Бевз та ін.
6. Білоус О. А. Особливості математичної підготовки студентів-іноземців / О. А. Білоус, Ю. М. Максименко // Актуальні проблеми навчання іноземних студентів на сучасному етапі : матер. між нар. наук.-практ. семінару (Суми, 28–29 лютого 2012 року) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://elkniga.info/book_20_glava_33_4.5.2_General_Fractions_for_De.html
7. Муранова Н. П. Моніторинг рівня навчальних досягнень старшокласників із математики в доуніверситетській системі підготовки / Н. П. Муранова // Наукові записки : зб. наук. статей ; вип. 107(17). – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – С. 125–134. – (Серія : Педагогічні та історичні науки).
8. Муранова Н. П. Фізико-математична підготовка старшокласників до навчання в технічному університеті: [монографія] / Н. П. Муранова. – К. : НАУ, 2013. – 464 с.

УДК 378.011.3 – 051:373.3

Калюжка Наталія, м. Переяслав-Хмельницький

ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Статтю присвячено проблемі професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діяльності, здійснено аналіз досліджень, що розкривають зміст понять «професійна готовність», «професійна компетентність», визначено основні характеристики готовності до педагогічної діяльності (цілісність, стійкість, інтегративність, динамічність, полікомпонентність).

Ключові слова: *готовність, професійна готовність, діяльність, педагогічна діяльність, професійна підготовка, компетентнісний підхід, компетентність, професійна компетентність, учитель початкової школи.*

The article is devoted to the problem of future elementary school teachers' professional availability for educational work. An analysis is made of studies in which the content of such concepts as «professional availability» and «professional competence» is disclosed. The main characteristics of availability for educational work defined in the paper are: integrality, stability, integrity, dynamism, complexity of education.

Keywords: *availability, professional availability, activity, educational work, vocational training, competency-based approach, competence, professional competence, elementary school teacher.*

Постановка проблеми. В умовах інтеграції України у світовий освітній простір та постійного вдосконалення національної системи освіти значна увага науковців і педагогів-практиків приділяється проблемі професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності. В умовах європеїзації українського суспільства, інтернаціоналізації української освіти значна роль відводиться вчителю

початкової ланки, який, безперечно, є однією із ключових фігур освіти, а рівень його професійної підготовки безпосередньо впливає на успішність навчання українських учнів. Актуальність дослідження обумовлена соціальною потребою суспільства у фахівцях, компетентних виконувати свої професійні обов'язки на високому науково-педагогічному рівні.

Аналіз досліджень та публікацій свідчить про те, що проблема професійної готовності до педагогічної діяльності є об'єктом інтересу багатьох науковців. Зокрема, К. Дурай-Новакова, І. Зязюн, А. Ліненко, Ю. Пелех, В. Сластьонін, М. Чобітько, В. Шахов розкривають проблеми професійної підготовки майбутніх учителів; І. Біда, Н. Волкова, І. Вужина, О. Демченко, Т. Жаровцева, С. Литвиненко, Л. Мороз, М. Назаренко, Г. Троцько, О. Шпак – становлення і розвитку готовності студентів до певного виду педагогічної діяльності; Н. Бібік, О. Локшина, О. Пометун, С. Сисоєва, Л. Хоружа – запровадження компетентнісного підходу в системі вищої освіти; О. Павлик, О. Савченко та ін. – питання особливостей упровадження підходу в систему підготовки вчителів початкових класів.

Метою нашої статті є теоретичне обґрунтування сутності професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Наприкінці XIX ст. готовність до педагогічної діяльності стала об'єктом дослідження, в результаті чого Д. Узнадзе зробив висновок, що «у випадку наявності будь-якої потреби і ситуації її задоволення у суб'єкта виникає специфічний стан, який можна характеризувати як готовність, як установку його до здійснення певної діяльності, спрямованої на задоволення його актуальної потреби» [10].

На початку XX ст. вчені-психологи (В. Томас, Ф. Знанецький, Г. Олпорт, Д. Кац, Г. Сміт) розглядали готовність як феномен соціально-ціннісної резистентності людини до зовнішніх і внутрішніх впливів оточуючого середовища в межах регуляції й саморегуляції поведінки людини. Згодом поняття готовності стало вводитися в теорію діяльності й розглядатися у зв'язку з емоційно-вольовим, інтелектуальним, морально-психологічним потенціалом особистості в майбутній професійній діяльності. М. Дьяченко, Л. Кандилович, А. Ліненко готовність стали визначати як показник саморегуляції й адаптації на різних етапах і рівнях протікання психічних процесів, які окреслюють поведінку особистості у площині фізіології, психіки, соціальної поведінки.

Друга половина XX ст. ознаменувалася проблемою готовності до педагогічної діяльності, стала предметом розгляду у вітчизняній педагогічній науці, була розкрита в наукових доробках К. Дурай-Новакової, Г. Костюка, Н. Кузьміної, О. Мороза, О. Отича, В. Сластьоніна, А. Щербакова.

У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття «готовність» до виконання діяльності вживається в різних значеннях. Готовність визначається як наявність здібностей (С. Рубінштейн, Б. Ананьєв); якість особистості (К. Платонов); знання про професію та практичні вміння і навички (Л. Романенко, В. Серіков). В. Крутецький розглядає «готовність» як синтез якостей особистості, які визначають її придатність до діяльності. Отже, за великої кількості характеристик розуміння поняття «готовність» залежить від основних теоретичних підходів, які взаємодоповнюють один одного. І. Підласий готовність учителя до педагогічної діяльності визначав через «професійний потенціал педагога» і «педагогічний професійний потенціал». А. Ліненко готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності розглядає як інтегроване особистісне утворення, що характеризується обраною прогнозованою активністю особистості під час підготовки і введення в діяльність [6].

Готовність до інноваційної професійної діяльності О. Гавриш розглядає як інтегративну якість особистості вчителя, що виявляється в діалектичній єдності всіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин; складне особистісне утворення, що є умовою та регулятором успішної професійної діяльності вчителя [2, с. 46]. О. Шапран готовність до інноваційної педагогічної діяльності трактує як інтегративну якість особистості, що є результатом інноваційної підготовки та характеризується сформованістю в педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, технологічної грамотності, здатності до творчості та рефлексії [8, с. 54]. На думку А. Демченко, готовність майбутніх педагогів до виховної діяльності – це цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, вміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самовдосконалюватися [8, с. 54]. О. Пехота готовність до професійного саморозвитку визначає як складноструктуроване утворення, яке забезпечує необхідні внутрішні умови для успішного професійного саморозвитку майбутнього вчителя [5, с. 216].

Подані визначення готовності свідчать про широку розгалуженість цього поняття. Науковці визначили теоретико-методологічні засади підготовки фахівців в умовах сьогодення, довели, що сутністю професійно-педагогічної підготовки є система змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності. Готовність до професійної педагогічної діяльності розглядається науковцями (Н. Кічук,

Л. Кондрашова, А. Ліненко, О. Мороз, О. Пехота, В. Сластьонін, Г. Троцько та ін.) як складне соціально-педагогічне явище, яке містить у собі комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості і систему професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, які забезпечують успішність реалізації професійно-педагогічних функцій. Професійна готовність як якісне новоутворення формується тільки у процесі певної діяльності. З іншого боку, майбутній педагог має бути підготовленим до керівництва різними видами діяльності дітей.

У сучасних дослідженнях для характеристики педагогічної діяльності досить широко використовується компетентнісний підхід, який передбачає цільову орієнтацію процесу підготовки майбутнього педагога на формування професійної компетентності як інтегрованої характеристики, яка визначає здатність вирішувати професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійно-педагогічної діяльності, з використанням знань, досвіду, цінностей і нахилів особистості.

Термін «професійна компетентність педагога» з'явився в психолого-педагогічній літературі в кінці 80-х – на початку 90-х рр. ХХ ст., і з того часу ця проблема перебуває в центрі уваги дослідників. Професійна компетентність визначається вченими як професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності. Аналіз наукових джерел засвідчує певні відмінності у визначенні сутності та структури професійної компетентності, що зумовлено різними підходами до визначення змісту поняття професійної компетентності.

Професійна компетентність є інтегруванням відповідних професійних знань, умінь та навичок фахівця, його особистісних якостей. Вона передбачає володіння такими властивостями: вибір найоптимальніших рішень, аргументоване заперечення некоректних рішень, критичне мислення, постійне оновлення знань, застосування найбільш доцільних для даної ситуації методів. Ряд дослідників (В. Краєвський, І. Лернер, А. Хуторський) розглядають професійну компетентність педагога як єдність трьох складових: когнітивної складової – наявність системи педагогічних і спеціальних предметних знань; операційно-технологічної, що полягає у володінні методами, технологіями, способами педагогічної взаємодії, методами навчання; особистісної, що складається з особистісних якостей спеціаліста. Сутність професійної компетентності частіше за все виражається у сформованості комплексу якостей, що відповідають вимогам професійної діяльності.

Ю. Шапран професійну компетентність визначає як інтегральну характеристику особистості фахівця, яка розглядається з позицій культурологічного, діяльнісного або особистісно діяльнісного, системного, акмеологічного та інтегративного методологічних підходів. Кожний підхід інтерпретує дану дефініцію із арсеналу власних основних позицій: культурологічний – обумовлює об'єднання елементів культури на рівні значення цінностей, що надають сенс професійній діяльності особистості та усвідомлення власної соціальної значущості; діяльнісний – передбачає дослідження процесу взаємодії особистості з навколишнім світом, який забезпечує виконання конкретних професійних завдань, оволодіння професійним досвідом; особистісно орієнтований – сприяє створенню оптимальних умов для професійного становлення й особистісного гармонійного розвитку майбутніх фахівців; системний – спрямований на дослідження окремих сторін і компонентів професійної компетентності з метою виявлення співвідношень отриманих результатів з процесом професійної підготовки як цілісної системи; акмеологічний – дозволяє обґрунтувати закономірності творчого розвитку учасників освітнього процесу, сприяє самовдосконаленню особистості, саморозвитку, самоідентифікації на шляху до вершин професійних досягнень; інтегративний – об'єднує між собою всі вище наведені підходи і призводить у процесі виробничої діяльності до формування професійної компетентності [9, с. 319].

Сучасні дослідники в розробці проблем професійно-педагогічної компетентності досить часто спираються на трактування цього поняття, яке наводить Н. Кузьміна: професійно-педагогічна компетентність полягає в обізнаності у галузі спеціальній (предмета, який викладає педагог, науки, мистецтва, які цей предмет акумулюють); методичній (у галузі засобів, форм і методів педагогічного впливу); психологічній (у галузі врахування особливостей відображення впливу педагогічної дії на психічний розвиток особистості). Професійно-педагогічна компетентність, за визначенням автора, – це здатність педагога перетворювати спеціальність, носієм якої він є, у засіб формування особистості з урахуванням обмежень і приписів щодо навчально-виховного процесу відповідно до вимог педагогічної норми, в якій він здійснюється; це сукупність умінь педагога як суб'єкта педагогічного впливу особливим чином структурувати наукове і практичне знання з метою кращого вирішення педагогічних завдань [3, с. 89–90].

Професійну компетентність В. Сластьонін трактує як інтегральну характеристику ділових і особистісних якостей спеціаліста, яка відображає не тільки рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, а й соціально-моральну позицію особистості [4, с. 34].

На думку Г. Беленької, професійна компетентність – це професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності [1, с. 26]. Ю. Сенько вважає,

що результатом професійної підготовки є готовність випускника вищої педагогічної школи до педагогічної діяльності, а результатом професійної педагогічної освіти є професійна компетентність. На його думку, готовність до професійної діяльності як новоутворення майбутнього педагога є фундаментом його професійної компетентності. Тобто, і готовність, і компетентність – це рівні професійної педагогічної майстерності. Професійна педагогічна компетентність – своєрідна зона найближчого (або віддаленого) розвитку педагогічної готовності. Однак, автор підкреслює, що вони не знаходяться у відношенні наслідування: спочатку готовність, потім компетентність [7, с. 68].

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Одним із основних напрямів реформування сучасної системи освіти в Україні вважаємо вдосконалення рівня професійної компетентності педагогів. Важливо зауважити, що в сучасних умовах реформування освіти радикально змінюється статус учителя, його освітні функції, відповідно зростають і вимоги до його професійної компетентності та рівня професіоналізму. Саме від професійної компетентності вчителя залежить формування ключових компетентностей учнів, їх конкурентоздатності та спроможності увійти у світовий глобальний простір.

Подальші наші наукові розвідки спрямовані на проєкції теоретико-методологічних досліджень на практичну діяльність, яка стосується підготовки вчителя початкової школи.

Література

1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : [монографія] / Г. В. Беленька. – К. : Світлич, 2006. – 304 с.
2. Гаврик І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / І. В. Гаврик. – Х., 2006. – 475 с.
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.
4. Педагогика профессионального образования / под ред. В. А Слостенина. – М. : Изд-й центр «Академия», 2004. – 368 с.
5. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Е. Н. Пехота. – К, 1997. – 401 с.
6. Семенець Л. М. Змістовий аналіз професійної готовності майбутніх учителів математики / Л. М. Семенець. – К. : Освіта України, 2009. – С. 96–100.
7. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования / Ю. В. Сенько. – М. : Изд-й центр «Академия», 2000. – 240 с.
8. Словник термінів з професійної освіти / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. – Переяслав-Хмельницький : «Вид-во КСВ», 2013. – 259 с.
9. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. – Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я. М., 2016. – 473 с.
10. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1961. – 351 с.

УДК 378:61+577

Кипоренко Оксана, м. Київ

МІСЦЕ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СИСТЕМІ ОСВІТНІХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

У статті показано зміну направленості парадигми сучасної освіти. Обґрунтовується необхідність предметних компетентностей при формуванні професійних компетентностей. Зазначено особливості так званої біохімічної компетентності.

Ключові слова: вища освіта, компетентність, предметна компетентність, парадигма освіти, медична освіта, біохімічна компетентність.

The article describes the orientation change of the modern education paradigm. The role of subject competencies in the formation of professional competence is discussed. Features of so-called biochemical competence are pointed out.

Keywords: higher education, competence, subject matter expertise, paradigm of education, medical education, biochemical competence.

Сучасні світові стандарти в галузі освіти передбачають підготовку висококваліфікованих спеціалістів, здатних інтегрувати теоретичні знання і практичні уміння в цілісну систему, володіти новими технологіями тощо. Трансформація освіти вимагає вирішення таких нагальних питань, як орієнтація на людину, фундаментальні цінності, демократизація освіти тощо.

У сучасних умовах здійснюється перехід від раціоналістичних технократичних цінностей до цінностей культурних і гуманітарних, внаслідок чого відбувається заміна репродуктивної моделі освіти на гуманістичну, культуроорієнтовану. Нагальною постає не навчально-дисциплінарна модель освіти, а

особистісно-орієнтована як умова самовираження особистості і орієнтація на демократизацію, гуманізацію, гуманітаризацію освітнього процесу, адаптованого до інтересів особистості, яка оптимально відповідає тенденціям сучасного суспільного розвитку. Нова освітня парадигма – освіта, заснована на компетентностях, – визначила направленість пошуку структури ключових компетентностей фахівців медичного профілю, котрі вивчають біоорганічну та біологічну хімію, й відповідно необхідність зміни вектору освіти на відношення не лише викладач–студент, а й студент–студент.

Компетентнісний підхід в освіті оголив проблему фахової компетентності, а й відповідно і предметної компетентності, оскільки, наприклад, при підготовці майбутніх лікарів дискутується питання щодо того, чи потрібні базові дисципліни в медичних вузах? Медична освіта зводиться усе більше до гуманітарної освіти. Саме цими обставинами і обумовлена актуальність даного дослідження.

Мета роботи – визначити місце предметних компетентностей у системі освітніх компетентностей.

Запропоноване Т. Куном поняття «парадигма» як «те, що об'єднує членів наукового співтовариства» [1, с. 221], як «... всю сукупність переконань, цінностей, технічних засобів тощо, яка характерна для членів даного співтовариства» [1, с. 220], дозволяє не вдаватися до аналізу специфіки наукової парадигми, її системи й розвитку. Саме «парадигми дають вченим не тільки план діяльності, але також вказують і деякі напрямки, суттєві для реалізації плану» [1, с. 143].

Таке широке тлумачення поняття «парадигма» та його екстраполяції на спектр соціальних явищ (наприклад, освіту): «парадигма, як використовуваний в соціальній науці термін, є певний перспективний фрейм (*a perspective frame of reference*) співвіднесення для розгляду соціального світу, що складається із сукупності концептів і припущень» [2, с. 24], а також «парадигма – це ментальне вікно (*mental window*), через яке дослідник розглядає світ» [2, с. 25], – призвели до того, що у такому трактуванні можна говорити не лише про парадигму освіти як цілісного явища, а й парадигми її складових – мету, зміст, результат. Таким чином, існуюча довгі роки парадигма результату освіти включає теоретичне обґрунтування, визначення номенклатури, ієрархію вмінь і навичок, методики формування, контролю і оцінки. Ця парадигма приймалася співтовариством і до сьогодні приймається деякою його частиною.

Стратегія розвитку національної системи освіти повинна формуватися адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, це забезпечить стійкий рух та розвиток України в першій чверті ХХІ ст., інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір.

У світі та в Україні відбуваються зміни направленості освіти. Ці зміни корелюють із глобальним завданням – забезпеченням входження людини в соціальний світ, її продуктивну адаптацію в цьому світі. Постає необхідність забезпечення освітою більш повного, особистісно та соціально-інтегрованого результату. Загальне визначення такого інтегрального соціально–особистісно–поведінкового феномена як результату освіти в сукупності мотиваційно–ціннісних, когнітивних складових і виступає поняття «компетенція/компетентність» [3, 13].

Компетентнісний підхід кардинально відрізняється від традиційного «знанневого» за функціями викладача і студента у процесі навчання, за метою навчальної діяльності та результатами навчання, у той же час він має багато спільних рис із особистісно-орієнтованим та діяльнісним підходами. Компетентнісний підхід акцентує увагу на результатах освіти, причому як результат освіти розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти у різних проблемних ситуаціях – застосування знання [4].

Зміна направленості сучасної парадигми освіти знайшла своє відображення у формулюванні стратегічних напрямків державної політики у сфері освіти, якими повинні стати реформування системи освіти, в основу якої покладатиметься принцип пріоритетності людини; оновлення згідно з вимогами часу нормативної бази системи освіти; модернізація структури, змісту та організації освіти на засадах компетентнісного підходу; створення та забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, створення навчальних закладів різних типів і форм власності; побудова ефективної системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді; забезпечення доступності та безперервності освіти протягом усього життя; формування безпечного освітнього середовища, екологізації освіти; розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі; інформатизація освіти, вдосконалення бібліотечного та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки; забезпечення проведення національного моніторингу системи освіти; підвищення соціального статусу педагогічних і науково-педагогічних працівників; створення сучасної матеріально-технічної бази системи освіти [5].

Великий інтерес викликає особистісно-орієнтована парадигма інноваційної освіти, тобто така, в якій застосовується новий підхід до організації освіти, пов'язаний з вимогами економічного, соціального, політичного та культурного життя, і реформування на цих підставах її теоретико-методологічних засад,

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

концептуальних підходів, структури, створення оригінальних технологій навчання і виховання, методів управління, впровадження у практику наукових досягнень і поширення передового досвіду.

У XXI ст. відбувається зміна освітньої парадигми: пропонуються варіативний зміст освіти і педагогічних технологій, нові сучасні педагогічні концепції та ідеї. Перш за все [6], необхідно активізувати інноваційний комплекс системи вищої освіти. Завдання інноваційної освіти полягає у забезпеченні реальної, а не декларованої пріоритетності освіти.

Аналітики Всесвітнього економічного форуму в м. Давосі зазначили важливі у 2017 р. компетентності: 1) комплексне розв'язання проблем; 2) критичне мислення; 3) креативність; 4) управління людьми; 5) координація дій з іншими; 6) емоційний інтелект; 7) формування власних суджень і прийняття на їх підставі рішень; 8) сервіс-орієнтація; 9) взаємодія на підставі переговорів; 10) когнітивна гнучкість [7]. Ці компетентності й повинні формувати сучасний вектор освітнього процесу у вищій школі.

Таким чином, застосування сучасних освітніх технологій щодо підготовки фахівця та розвитку особистості повинні бути спрямовані на формування високого професіоналізму і компетентності; креативного мислення; активної, творчої, ініціативної особистості; конкурентоспроможного фахівця, здатного працювати в нових умовах ринку; ділових якостей, що характеризуються високим рівнем фахової, професійної підготовки; науковими основами управління; високим рівнем адміністративних здібностей; високими морально-етичними якостями.

Компетентнісний підхід при підготовці майбутніх лікарів включає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій, тобто на перший план висувається вміння вирішувати практичні завдання, а саме – лікувати. Наголошується на рефлексивно-творчому компоненті професійної компетентності фахівця з медицини – ставлення до себе та оточення, до своєї практичної діяльності та її здійснення. Саме цей компонент визначає розвиток професійної майстерності, здатність знаходити творчі нестандартні рішення професійних завдань, розвиток інтелектуальної лабільності, вміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях. Проте не приділяється достатньої уваги місцю та ролі базових дисциплін у підготовці медичних фахівців.

У студента-медика при вивченні біохімії формуються такі компетентності: вміння демонструвати загальні знання в галузі біохімії, хімії та біології і застосовувати принципи цих дисциплін при вирішенні якісних і кількісних біохімічних завдань; розуміння взаємозв'язку даних спостережень, гіпотези і експерименти; володіння біохімічними лабораторними методами і вміння застосовувати їх для досліджень актуальних проблем; читання, розуміння і критична оцінка біохімічної і пов'язаний з біохімією літератури; застосування біохімічного знання про клітинні процеси і молекулярне успадкування для боротьби з хворобами; знання біохімічних реакцій на токсичні сполуки в навколишньому середовищі; вміння представляти наукові дані чітко й ефективно за допомогою усного та письмового спілкування, освоєння методології наукового дослідження та інші.

Саме предметна компетентність – це те підґрунтя, на якому будується професійна компетентність майбутнього фахівця.

Нова парадигма вищої освіти – парадигма гуманістична за своєю суттю, передбачає, що її головною ланкою буде окрема людина. Максимальне розкриття її індивідуальних здібностей, неповторних, унікальних особливостей психіки та інтелекту стають головною метою всього освітнього процесу.

На підставі проведеного аналізу літературних джерел та узагальнення, можна зробити висновок, що компетентнісний підхід є основою для розробки нових стандартів, оновлення змісту освіти моделі фахівця та розробки моделі неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців медичного профілю, організації навчально-виховного процесу, структурування змісту навчання та навчальних програм, впровадження активних та інтерактивних форм і технологій навчання для якісної підготовки сучасних конкурентоспроможних фахівців.

Література

1. Кун Т. Структура наукових революцій / Т. Кун. – М. : Прогресс, 1975. – 300 с.
2. Bailey K. D. Methods of Social Research / K. D. Bailey. – N-Y., London, 1994. – 592 p.
3. Кайдалова Л. Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах : монографія / Л. Г. Кайдалова. – Харків : НФаУ, 2010. – 411 с.
4. Валюк В. Проектування теоретичної моделі інтерактивного навчання хімічним дисциплінам на основі компетентнісного підходу / В. Валюк // зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини. – К. : Науковий світ, 2013. – Ч. 2. – С. 59–67.
5. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : onl.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.
6. Філоненко М. М. Методика викладання у вищій медичній школі на засадах компетентнісного підходу / М. М. Філоненко. – К. : Центр учбової літератури, 2016. – 88 с.

7. The Future of Jobs and Skills [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://reports.weforum.org/future-of-jobs-2016/shareable-infographics/>

УДК 378.016:378

Кожевникова Алла, м. Мелітополь

**УДОСКОНАЛЕННЯ СТРУКТУРИ ТА ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
«ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ»**

У статті представлено результати удосконалення структурної та змістової частини навчальної дисципліни «Теорія та практика вищої професійної освіти» для здобувачів ступеня вищої освіти «магістр». Підкреслено, що на сьогоднішній день процес підготовки магістрів відбувається в умовах перебудови змісту освіти, підготовки нових курсів та спецкурсів, які б відповідали рівню кваліфікації випускника та сприяли формуванню основних професійних компетенцій. Розкрито сутність даної навчально-методичної дисципліни та подано тематику лекційних, семінарських занять та самостійної роботи.

Ключові слова: вища освіта, зміст навчальної дисципліни, компетентність, лекції, семінарські заняття, самостійна робота здобувачів ступеня вищої освіти «магістр».

The results of the structural and semantic improvement of the discipline «Theory and practice of higher professional education» for master degree candidates are presented in the article. It is emphasized that the master training process today takes place in the conditions of educational content restructuring, preparation of new courses and special courses that meet the graduate qualification level and contribute to the formation of basic professional competences. The essence of the discipline is disclosed and the topics of lectures, seminars and student's self-learning work are presented.

Keywords: higher education, content of a discipline, competence, lectures, seminars, independent work of a master degree candidate.

Постановка проблеми. Сьогодні підготовка компетентного фахівця в контексті сучасних інноваційних вимог є пріоритетним завданням вищої освіти України. Реалізація даного завдання передбачає оновлення, насамперед, змісту навчання, уніфікацію переліку та змісту модулів кожної з навчальних дисциплін. Такий підхід до вивчення навчальних предметів розширює можливості здобувачів ступеня вищої освіти «магістр» щодо вибору вищого навчального закладу, де продовжуватиметься освіта, сприяє їх лабільності в єдиному Європейському освітньому просторі. Сучасний викладач вищого навчального закладу – це перш за все висококваліфікований фахівець освітньої галузі, організатор, лідер. Це безпосередньо стосується й дисципліни «Теорія та практика вищої професійної освіти» для здобувачів ступеня вищої освіти «магістр» спеціальності «Педагогіка вищої школи».

Слід також відзначити, що професійна компетентність викладача вищого педагогічного навчального закладу структурно складається з педагогічних, управлінських і дослідницьких компонентів діяльності та визначається рівнем сформованості професійних знань та умінь, ступенем розвитку професійно важливих особистісних якостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки магістрів в Україні сьогодні є досить актуальною та малодослідженою. Зокрема цій проблематиці присвячені наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених: професійної освіти – В. Андрущенко, А. Дьомін, І. Зязюн та ін.; розвитку теорії професійної освіти – Р. Гуревич, З. Курлянд, Р. Хмельюк, А. Семенова, Н. Ничкало та інші; питанням педагогічної компетентності – С. Гончаренко, Л. Губерський, М. Євтух, В. Журавський, І. Зязюн, В. Кремень, О. Савченко, І. Надольний, В. Мадзігон, М. Михальченко, А. Маркова, Є. Барбіна, Н. Гузій, Л. Кондрашова та ін. [1, 2, 4, 5, 6].

Але зміни, які відбуваються сьогодні в суспільстві, сприяють новому інноваційному підходу до системи вищої професійної освіти, що суттєво змінює положення, завдання і концепцію дисципліни «Теорія та практика вищої професійної освіти» в загальному процесі підготовки студентів магістратури й потребує подальших наукових розвідок.

Метою статті є розкриття переваг використання дисципліни «Теорія та практика вищої професійної освіти» здобувачами ступеня вищої освіти магістр спеціальності «Педагогіка вищої школи» під час навчально-виховного процесу в університеті.

Виклад основного матеріалу. Навчальний курс дисципліни «Теорія та практика вищої професійної освіти» є важливою складовою ступеня вищої освіти «магістр» для спеціальності «Педагогіка вищої школи».

Основними завданнями зазначеного курсу є ознайомлення студентів магістратури з категорійним апаратом дисципліни; формування уяви про сутність, зміст і структуру вищої професійної освіти; ознайомлення з педагогічними технологіями вищої професійної освіти; засвоєння принципів та підходів до організації сучасної вищої професійної освіти; розкриття специфіки організації навчально-виробничої, виробничої та навчальної практик у професійно-технічних і вищих навчальних закладах; набуття навичок та прийомів прийняття управлінських рішень, адекватних умовам ринкового освітнього

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

середовища; надання допомоги майбутнім фахівцям у професійній діяльності, знаходженні ефективних способів впливу на аудиторію, пізнанні індивідуально-психологічних особливостей людини, здійсненні заходів, спрямованих на згуртованість трудового колективу, запобігання конфліктним ситуаціям тощо.

Відповідно до вимог освітньо-професійної програми, студенти магістратури повинні знати становлення та розвиток вищої професійної освіти; законодавчо-правову базу, що регулює вищу професійну освіту на всіх рівнях управління в навчальних закладах; основи дидактичної системи навчання; методи організації забезпечення інноваційних процесів в закладах освіти; організаційні форми, які забезпечують розвиток вищої професійної освіти; специфіку педагогічних технологій та інноваційних процесів у професійній освіті; основні умови здійснення інноваційної освітньої діяльності в управлінні навчальними закладами.

Здобувачі ступеня вищої освіти «магістр» повинні вміти формулювати мету та основні завдання вищої професійної освіти; аналізувати можливості навчального закладу, планувати та прогнозувати інновації, оцінювати ефективність інноваційних проектів в освітній діяльності; формувати та оцінювати показники інноваційної діяльності закладу освіти та інноваційних ризиків; організовувати навчально-виробничу, виробничу та навчальну практику у професійно-технічних і вищих навчальних закладах.

Також майбутній фахівець під час опанування дисципліною набуває такі компетентності:

- здатність до аналізу і синтезу;
- здатність до організації і планування;
- усна та письмова комунікація рідною мовою;
- засвоєння основ базових знань з професії;
- взаємодія (робота в команді);
- міжособистісні навички та вміння;
- здатність працювати в міждисциплінарній команді;
- здатність працювати в міжнародному середовищі;
- етичні зобов'язання;
- здатність застосовувати знання на практиці;
- потенціал до подальшого навчання;
- навички управління інформацією (здатність зібрати та аналізувати інформацію із різних джерел);
- здатність до адаптації в нових ситуаціях;
- здатність пристосовуватись до нових ситуацій;
- здатність породжувати нові ідеї (креативність);
- лідерські якості;
- здатність працювати самостійно;
- планування та управління проектами;
- бажання досягти успіху.

Подаємо стислий зміст навчальної дисципліни, який складається з таких змістовних модулів:

Змістовий модуль 1. Загальні засади становлення та розвитку вищої професійної освіти.

Тема 1. Теоретичні засади становлення та розвитку вищої професійної освіти.

Тема 2. Дидактичні системи професійного навчання.

Тема 3. Теоретичні основи професійної педагогіки.

Тема 4. Організація навчально-виховного процесу у професійній школі.

Тема 5. Особистість викладача та студента в системі професійної освіти.

Змістовий модуль 2. Практична складова системи вищої професійної освіти.

Тема 6. Ознайомлення з системою управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі.

Тема 7. Педагогічні технології та інноваційні процеси у професійній освіті.

Тема 8. Теорія та методика організації навчально-виробничої, виробничої та навчальної практик у професійно-технічних і вищих навчальних закладах.

Тема 9. Педагогічні засади професійно-творчого розвитку особистості в системі неперервної професійної освіти.

Приклад семінарського заняття.

Семінарське заняття № 9.

Тема. Формування технологічної культури сучасного викладача ВНЗ.

Мета: розкрити специфіку технологічної культури сучасного викладача ВНЗ; охарактеризувати проектні технології та їх ефективність; визначити структуру та динаміку розвитку освітніх інноваційних процесів; охарактеризувати закони перебігу проектних технологій.

Семінарські заняття включають такі завдання та вправи:

Завдання 1. Групове обговорення актуальних проблем, пов'язаних із вищою професійною освітою та проект Закону України «Про вищу освіту».

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Завдання 2. Аргументуйте необхідність знань з теорії і практики вищої професійної освіти України для керівника закладу освіти. Чи може педагог-магістр допомогти керівнику? У яких питаннях?

Завдання 3. Охарактеризуйте сутність понять: технологія, педагогічні інноваційні процеси, закони інноваційних процесів, принципи педагогічних технологій.

Завдання 4. Складання освітнього проекту «Творчий викладач – успішний викладач».

Завдання 5. Розробіть рольову гру на підвищення професіоналізму сучасного викладача ВНЗ.

Завдання 6. Розкрийте, якими компетентностями повинен володіти сьогодні магістр – педагог вищої школи (зобразити можна у вигляді схеми або таблиці).

Вправа. Проведення гри «Єднальна нитка», яка допомагає зрозуміти єдність кожного елементу ВНЗ та специфіку ефективності.

Мета: створення позитивного настрою, єдності групи працездатності.

Ведучий тримає в руках клубок і передає тому, хто сидить поряд, а той передає наступному гравцю, залишивши в себе ниточку. Коли нитка опиняється в руках, учасник продовжує речення «Складова професійної педагогіки...», «Управління ВНЗ...», «Професія...», «Кваліфікація...», «Компетенція...», «Компетентність...», «Викладач...». Клубок повертається до ведучого, і всі опиняються «поєднані» однією ниткою.

Вправа «Людина на своєму місці». Мета: самостійний аналіз плюсів та мінусів у студентських та професійних ролях. Час: 30 хв. Матеріали: папір формату А-4, фломастери, олівці. Хід вправи: Учасники поділяються на дві команди. Перша виступає від імені студентів, інша – від імені фахівців. Роздаються листи паперу форматом А-4, на яких команда «студентів» малює картину на тему «Чудовий час студентства», а команда «професіоналів» – «Чудова пора професійної зрілості». Потім кожна команда на звороті свого аркуша (верхня його половина) перераховує 6 атрибутів студентства або 6 атрибутів професійної зрілості. Найважливіший, на думку команди, компонент група виділяє (підкреслює). Через 15-20 хвилин роботи команди обмінюються папірцями. Інша команда в нижній вільній частині отриманого аркуша записує 6 мінусів вказаного вікового періоду, а найголовніший мінус виділяють (підкреслюють). Надалі команди демонструють свою творчість та проговорюють плюси та мінуси тієї чи іншої ролі. Ведучий ставить питання про те, в якому віці кожний з учасників захоче (захотів) відмовитися від плюсів студентства, взяти (взяв) на себе роль професіонала, а також просить «студентів» вказати свої особистісні характеристики, які дозволять їм досягти успішної професійної зрілості. Обговорення: в якому віці плюси студентства будуть відчуватися найменше? Чому? Які необхідні професійно-важливі якості у вас вже сформовані? Ведучий, підбиваючи підсумки, відзначає, що найбільш привабливе знайдено учасниками у періоді студентства і що – в періоді професійної зрілості, а також звертає увагу на те, який вік та які якості учасники групи вказували найчастіше.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Доцільно підкреслити, що викладений зміст дисципліни «Теорія та практика вищої професійної освіти» відображає головні складові сучасної підготовки викладачів вищої школи, без яких не може успішно функціонувати вищий навчальний заклад. Адже саме дана навчальна дисципліна сприяє оволодінню майбутніми викладачами необхідних педагогічних якостей щодо спілкування та гармонійної взаємодії учасників у педагогічному процесі вищої школи; ознайомленню з методами організації та планування викладацької діяльності.

Таким чином, модернізація змістового складника навчальної дисципліни «Теорія та практика вищої професійної освіти» передбачає внесення нових тем, вивчення яких сприятиме розвитку особистісно-професійного потенціалу викладачів вищого навчального закладу та набуття необхідних загальних навичок та вмінь педагога-менеджера, фахівця-організатора навчально-виховного процесу в освітньому навчальному закладі, трудовому колективі, що сприяє формуванню необхідної фахової ефективної, діяльної та соціально-психологічної сфер особистості.

Перспективність подальшої розробки проблеми дослідження полягає у визначенні шляхів інноваційного середовища та інноваційної діяльності на процес підготовки сучасних здобувачів ступеня вищої освіти «магістр».

Література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [голов. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Коваленко, О. Е. Методика професійного навчання [Текст] : підручник для вищих навч. закладів / О. Е. Коваленко. – Х. : Вид-во НУА, 2005. – 360 с.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://guonkh.gov.ua/reforma_osviti/1517.html
4. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова [та ін.] ; за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – 400 с.
5. Слепкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі / З. І. Слепкань. – К. : НПУ,

2000. – 210 с.

6. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін [та ін.] ; за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2012. – 390 с.

УДК 811:378.147:004

Коляда Віталіна, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ОПРАЦЮВАННЯ ІНФОРМАЦІЇ ЯК НЕОБХІДНОГО ФАКТОРУ ЗДАТНОСТІ ДО ПОЖИТТЄВОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається важливість вміння опрацьовувати інформацію, здобуту за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання студентів ККТЕ НАУ як базового вміння для подальшого застосування в житті, а також звертається увага на врахування деяких особливостей впливу ІКТ на сучасну молодь.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, інформаційне суспільство, пожиттєва освіта, кліпове мислення, кайнерастія.

The article deals with the importance of the ability to handle data derived with the help of information and communications technology (ICT) in the process of training students of the College of Computer Technology and Economics of National Aviation University as a basic skill for further application in their lives. The necessity to take account of some specific features of ICT influence on the present-day youth is emphasized.

Keywords: information and communications technology, information society, lifelong learning, clip thinking, kainerasty.

Сьогодні в умовах розвитку інформаційного суспільства інформаційно-комунікаційні технології є важливою і невід'ємною частиною держави, бізнесу та приватного життя [1, с. 4–6]. Сучасне інформаційне суспільство висуває нові вимоги й до навчального процесу, як до більш інформатизованого, спрямованого на задоволення його інформаційних потреб, розвиток та використання інформаційних систем, соціальних мереж та ресурсів. Розвиток інформаційного суспільства пов'язаний, насамперед, із застосуванням комп'ютерної техніки, різноманітного програмного забезпечення, соціальних мереж, мультимедійних технологій і передбачає широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіті [2, с. 6–8].

Інформатизація суспільства істотно вплинула на процес здобуття знань. В основу технологічного процесу навчання покладено отримання і перетворення інформації [3, с. 29].

Сьогодні застосування інформаційних технологій у навчанні є однією з найбільш важливих світових тенденцій розвитку світового освітнього процесу, оскільки вони дають можливість інтенсифікувати навчання, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння величезних масивів знань. Тому вміння опрацьовувати інформацію є важливим і необхідним для сучасного студента, майбутнього фахівця, професійна діяльність якого тісно пов'язана з роботою в галузях ІКТ [4, с. 87].

Актуальність наукової розвідки полягає в дослідженні рівня уміння студентів опрацьовувати інформацію, здобуту за допомогою ІКТ, та доведенні важливості такого уміння як базового та необхідного для подальшого застосування в житті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що використанням ІКТ у процесі навчання займаються багато українських науковців, зокрема В. Биков, М. Жалдак, Н. Морзе, А. Ашерев, М. Головань та ін. Вони доводять, що застосування ІКТ значно підвищує ефективність навчально-виховного процесу. Питання про вплив інформації на людську реальність постає ключовим у роботах М. Кастельса та Н. Больца. Окрім того, проблеми світосприйняття та змін у сфері передачі інформації є ключовими для Ж. Бодріяра та Ж-Ф. Ліотара, які показують мультикультурність людського буття. Питаннями проблем кліпової культури займалися досить багато визначних науковців. Серед найперших потрібно зазначити Е. Тоффлера, який є автором самого поняття «кліпова культура». Зокрема, він розглядав цей феномен у якості складної загальної інформаційної культурної ситуації, яка склалася в кінці ХХ ст. Також цій проблематиці значну увагу приділяли такі дослідники, як Г. Бахтіна, Н. Зражевська, Л. Омарова, які аналізували вплив цього феномена на людину.

Метою статті є визначення у студентів першого курсу навчання рівня сформованості уміння опрацьовувати інформацію, здобуту за допомогою ІКТ, а також активізація уваги на деяких особливостях впливу ІКТ на сучасну молодь.

Дослідження проводилось у вигляді анкетування студентів першого курсу Київського коледжу комп'ютерних технологій та економіки НАУ, що навчаються за напрямом підготовки «Програмна інженерія» та «Комп'ютерна інженерія», і мало на меті визначити рівень уміння студентів опрацьовувати інформацію, здобуту за допомогою ІКТ, як необхідного вміння для здатності до пожиттєвої освіти, а також дослідити і врахувати деякі особливості впливу ІКТ на сучасну молодь,

зокрема кліпове мислення та кайнерастію.

Анкетування показало, що з освітньою метою 96 % інформації студенти знаходять на ресурсах мережі Інтернет, і лише 3 % інформації береться студентами з підручників, посібників та довідників та 1 % з інших джерел. Тому дуже важливим є вміння опрацювати інформацію, здобуту з Інтернет-ресурсів, як для навчання сьогодні, так і для постійного підвищення рівня самоосвіти в майбутньому. На сьогодні дожиттєве навчання стає все більш актуальним, оскільки впродовж останніх десятиліть кардинально змінилася система генерації й передачі знань, а обсяг знань багаторазово зріс. Зараз уже не можна за один раз, навіть за 5 або 6 р., підготувати людину до професійної діяльності на все життя. За даними інституту стратегічних досліджень, нині щорічно оновлюється близько 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. Період «напіврозпаду» компетентності – одиниця виміру старіння знань фахівця, прийнята у США, тобто зниження її на 50 % унаслідок появи нової інформації – показує, що за багатьма професіями цей період настає менше, ніж через 5 років, тобто стосовно нашої системи вищої освіти значно раніше, ніж закінчується навчання. Вирішення цієї проблеми полягає в умінні та бажанні займатися самоосвітою протягом життя, де базова освіта періодично доповнюється програмами додаткової освіти й організовується не як кінцева, завершена, а лише як основа, фундамент. З цього випливає, що випускник вузу, крім отриманих знань у вузькій професії, повинен ще у студентські роки розвинути в собі здатність до навчання протягом усього професійного життя, а також здобути навички комунікації, адаптивності, самовдосконалення, організаційної й групової ефективності та низку інших якостей. Тому освітня система переходить на нову модель – так звану, парадигму ХХІ-го ст. – «пожиттєву освіту» [5], яка полягає у широкомасштабному використанні та впровадженні інформаційно-комунікаційних та хмарних технологій у навчальний процес.

Відомо, що опрацювання інформації поєднує в собі такі складові: вміння шукати інформацію; вміння її зберігати; вміння нею користуватись. Тому одна частина запитань анкети була складена так, щоб виявити рівень вищезазначених умінь, інша частина запитань мала на меті виявлення засобів здобуття інформації.

Отож, проаналізувавши відповіді студентів, можна зробити такі висновки: 99 % опитаних вважають, що вміють шукати потрібну інформацію, при цьому лише 67 % перевіряють її достовірність; 88 % респондентів зберігають знайдену інформацію певним чином; 61 % опитаних вважають, що вміють користуватися здобутою інформацією, при цьому зазначають, що до 24 % збереженої раніше інформації ніколи не повертаються.

Надання студентами переваги знайденої інформації на інтернет-ресурсах (96 %) над інформацією, здобутою з друкованих засобів (3 %) пояснюється особливостями сприйняття навколишнього світу теперішнім підростаючим поколінням. Для сучасної молоді, що, на відміну від попередніх поколінь, з дитинства вихована на електронних іграшках, комп'ютерах, мультиплікаційних фільмах зі швидкою зміною подій, рекламних роликах, гаджети є буденною необхідністю, стилем життя і, як наслідок, навіть першокласниками сьогодні інформація з екрану гаджета сприймається і засвоюється краще, ніж із підручника.

З огляду на засилля комп'ютерних технологій у житті сучасного студента, слід враховувати наявність такого феномену, як кліпове мислення [6, 14–27]. Оскільки при кліповому мисленні навколишній світ перетворюється на мозаїку розрізнених, мало пов'язаних між собою фактів, людина зникає до того, що вони постійно, як у калейдоскопі, змінюють один одного, і постійно вимагає нових. Якщо подивитися з боку аналізу інформації, то власник кліпового мислення оперує тільки смислами фіксованої довжини і не може працювати з семіотичними структурами довільної складності. Зовні це виявляється в тому, що людина не може тривалий час зосереджуватися на якій-небудь інформації, і в неї знижена здатність до аналізу. Для сучасного підлітка є надзавданням прочитати твір із класичної літератури ХІХ ст. Ось чому такою популярністю користуються різноманітні дайджести та готові твори.

Перш за все, кліпове мислення впливає на успішність навчання, тому це важливо враховувати при використанні ІКТ в освіті і планувати навчальний процес таким чином, щоб комп'ютерні навички користувача (які створюють ілюзію доступності пізнавальних дій) супроводжувались логічним осмисленням, операціоналізацією, теоретичним засвоєнням предметних галузей навчальної дисципліни, широкою культурною асоціативністю у сприйнятті та розумінні процесів життя, живим спілкуванням із викладачем та іншими студентами.

Ще однією особливістю сучасного стилю життя, який досягається присутністю ІКТ в повсякденності, є кайнерастія – постійне прагнення нового [7, с. 40]. Кайнерастичні імпульси часто стають основою поведінки сучасної людини. Бурхливий кайнерастичний прогрес став можливим завдяки розвитку засобів масової інформації, а вінцем для задоволення функціональної потреби нового, по праву, можна вважати Інтернет.

На буденному рівні кайнерастія виявляється по-різному: скаргами на нудьгу; роздратованістю, коли в текстах і витворах мистецтва наштовхуємось на щось таке, що вже зустрічали раніше; а під впливом

«бажання до зміни місць» ми подорожуємо. Те, що легко передбачити, не може претендувати на статус нового, тому автори сюжетних творів інтенсивно формують «область несподіваного»: хто злочинець, хто з ким одружиться, непередбачуваний фінал твору і подібне.

Звісно, оновлення супроводжується і протилежними явищами. Те, що ми називаємо консерватизмом, надає стійкості будь-якому суспільству чи окремій людині, інакше постійні зміни усе знищили б. Зрозуміло також, що ставлення до нового має й віковий аспект. Кайнерастичні потреби, більш сильні та виражені в дитинстві та юності, поступово згасають протягом життя, за деякими рідкими винятками, оскільки з віком новизна втрачає здатність бути новою. Оскільки викладач працює з віковою категорією, яка значною мірою схильна до кайнерастії, він повинен постійно підтримувати поріг новизни в навчальному процесі, а також сам «бути новим» в сенсі «незвичайним», «не схожим на інших».

Отже, з огляду на сучасні реалії, у навчальний процес, зокрема при вивченні української мови та літератури, потрібно вносити нові методи подачі інформації, поєднуючи традиційні методи навчання та інформаційно-комп'ютерні технології, а також реалізуючи основні дидактичні функції.

1) Пізнавальну (отримання будь-якої необхідної інформації шляхом пошуку в Інтернеті і збереження на різних накопичувачах чи на відповідних сторінках Інтернету за допомогою закладок).

2) Розвивальну (робота з різноманітними комп'ютерними програмами сприяє розвитку сприйняття, пам'яті, логічного мислення, уваги).

3) Дослідницьку (виконання творчих робіт різних видів, створення власних творчих проєктів, підготовка доповідей, рефератів, дослідження певних проблемних питань).

4) Комунікативну (обмін інформацією, можливість відвідання сайтів сучасних митців, можливість зіставлення, порівняння і оцінки різних поглядів, формування своєї позиції).

Також автор цієї статті намагається реалізувати запропоновані в дослідженні дидактичні функції, зазначені вище, враховуючи особливості сприйняття світу сучасною молоддю за допомогою власного сайту <http://www.vk.konlist.ua>.

Підсумовуючи, варто зазначити, що саме через застосування ІКТ можна зробити навчання цікавішим, якіснішим та ефективнішим, а також сформувати у студента уміння вчитися та оперувати набутими знаннями, адже він, отримуючи диплом, повинен бути конкурентоспроможним та висококваліфікованим спеціалістом у своїй галузі, здатним до навчання протягом усього життя та готовим брати активну участь у розвитку науки, культури та економіки.

Література

1. Тоффлер Е. Третя хвиля / Е. Тоффлер ; пер. Андрій Євса. – Київ : Видавничий дім «Всесвіт», 2000. – 480 с.
2. Биков В. Ю. Технології хмарних обчислень, ІКТ-аутсорсінг та нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ [Електронний ресурс] / В. Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. – 2011. – Вип. 10. – С. 8–23. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2011_10_3
3. Ашерев А. Т. Информационная культура студентов технических специальностей как категория инженерной педагогики / А. Т. Ашерев, Т. Л. Богданова // Проблемы инженерно-педагогической освіти : зб. наук. праць. – Х. : УПА, 2004. – Вип. 6. – С.28–34.
4. Полякова Т. А. Формирование информационной культуры личности и общества – актуальная социокультурная технология эпохи информатизации / Т. А. Полякова // Информационное общество: культурологические проблемы : матер. Междунар. научн. конф., Краснодар-Новороссийск, 1997 : тез. докл. – Краснодар, 1997. – С. 86–88.
5. Lifelong learning / Wikipedia [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://en.wikipedia.org/wiki/Lifelong_learning
6. Тоффлер Е. Новая парадигма власти. Знания, богатство и сила / Е. Тоффлер ; пер. Наталка Бордукова. – Харків : Акта. – 688 с.
7. Сосланд А. Влечение к новизне: теория и практика / А. Сосланд // Знание – сила. – 2006. – № 8. – С. 40–46.

УДК 37.032

Котикова Олена, м. Київ

ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ КОМП'ЮТЕРНОГО ТЕСТУВАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Статтю присвячено з'ясуванню особливостей комп'ютерного тестування у підготовці майбутніх фахівців. Автор аналізує різні переваги та недоліки комп'ютерного тестового контролю та шляхи вдосконалення такого контролю.

Ключові слова: підготовка майбутніх фахівців, контроль знань, умінь, навичок, дидактичні тести, комп'ютерне тестування в освіті.

The article is devoted to clarification of the peculiar features of computer testing in training future professionals. Various advantages and disadvantages of computerized testing and possible ways its improvement are analyzed.

Keywords: *training future professionals, knowledge and skills testing, didactic tests, computer testing in education.*

Постановка проблеми. Приєднання нашої країни до Болонського процесу вимагає створення нової моделі організації навчального процесу, важливою складовою якої є контроль-оцінна діяльність. Однак система контролю й оцінювання, яка склалася давно і в інших умовах функціонування освітньої системи, потребує суттєвого реформування щонайменше у двох напрямках: її об'єктивізації та гуманізації.

Нагадаємо, що об'єктивізація контролю означає зменшення його суб'єктивності, зведення до мінімуму ролі другорядних, випадкових чинників, перетворення на ефективний інструмент отримання зворотного зв'язку про результативність діяльності. Гуманізація контролю передбачає створення такої системи оцінювання, яка б не травмувала психіку тих, хто навчається.

У межах розвитку першого напрямку, як засвідчує світовий досвід, найефективнішим є тестовий контроль загалом і комп'ютерне тестування зокрема.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемам дидактичної тестології присвячені роботи численних авторів. У них розглядаються психологічні та педагогічні основи оцінювання, основні теорії педагогічних вимірювань. Дослідники висувують різноманітні складні вимоги до конструювання та експлуатації дидактичних тестових завдань. Так, М. Челишкова вирізняє 18 етапів конструювання педагогічних тестів [1]; Е. Михайличев наводить прийоми створення тестових завдань, які побудовані за принципами програмованого навчання [2, с. 109]; В. Матвієнко вводить поняття «політомічна оцінка» та виділяє серед завдань на правильну послідовність три їх різновиди: «перехресні», «вибірково-об'єднуючі» та «матричні» [3]. Особливі можливості для контролю знань та вмій майбутніх фахівців, які навчаються у ВНЗ, надає комп'ютерне тестування. Проблеми комп'ютерного тестування присвячені численні публікації, розроблені програмно-інструментальні засоби для генерації й пред'явлення тестів [4; 5; 6].

Мета статті. Метою дослідження виступає з'ясування місця комп'ютерного тестування у підготовці майбутніх фахівців, його переваг та недоліків.

Виклад основного матеріалу. З початку ХХІ ст. в освіті при проведенні тестування стали широко застосовуватися комп'ютери. У педагогічних інноваціях з'явився окремий напрямок – комп'ютерне тестування, при якому пред'явлення тестів, оцінювання результатів учнів і видача їм результатів здійснюється за допомогою ПК. Як зазначає І. Булах, комп'ютерне тестування успішності дає можливість реалізувати основні дидактичні принципи контролю навчання: принцип індивідуального характеру перевірки й оцінки знань; принцип системності перевірки й оцінки знань; принцип тематичності; принцип диференційованої оцінки успішності навчання; принцип однаковості вимог викладачів до студентів, учителів до учнів [7].

Етап генерації тестів технологічно може протікати по-різному, у тому числі шляхом введення в комп'ютер бланкових тестів. Комп'ютерне тестування може проводитися в різних формах, що розрізняються за технологією об'єднання завдань у тест: 1) комп'ютерна форма представлення варіантів бланкового тесту з фіксованим набором завдань; 2) автоматизоване компонування варіантів тесту фіксованої довжини із банку каліброваних завдань; 3) комп'ютерне адаптивне тестування з генерацією адаптивних тестів варіативної довжини із банку каліброваних завдань. Частина з них поки що не отримали спеціальної назви в літературі з тестової проблематики.

Перша форма – найпростіша. Готовий тест, стандартизований або призначений для поточного контролю, вводиться в спеціальну програмну оболонку, функції якої можуть розрізнятися за ступенем повноти. Звичайно при підсумковому тестуванні оболонка дозволяє пред'являти завдання на екрані, оцінювати результати їхнього виконання, формувати матрицю результатів тестування, обробляти її й шкалювати первинні бали тестованих шляхом переводу в одну зі стандартних шкал для видачі кожному тестованому тестового балу й протоколу його оцінок по завданнях тесту.

Друга форма комп'ютерного тестування припускає автоматизовану генерацію варіантів тесту, здійснювану за допомогою інструментальних засобів. Варіанти створюються перед екзаменом або безпосередньо під час його проведення з банку каліброваних (випробуваних) тестових завдань зі стійкими статистичними характеристиками. Калібрування досягається завдяки тривалій попередній роботі з формування банку, параметри завдань якого одержують на репрезентативній вибірці студентів, як правило, протягом 3–4 р. за допомогою бланкових тестів. Змістова валідність і паралельність варіантів забезпечуються завдяки суворо регламентованому відбору завдань кожного варіанту відповідно до специфікації тесту.

Третя форма – комп'ютерне адаптивне тестування – базується на спеціальних адаптивних тестах. В основі ідеї адаптивності лежать міркування про те, що студентові марно давати завдання тесту, які він виконає найімовірніше правильно без найменших труднощів або гарантовано не впорається з ними через їх високу складність. Тому пропонується оптимізувати складність завдань, адаптуючи їх до рівня підготовленості кожного тестованого, і скоротити довжину тесту за рахунок вилучення частини завдань.

Комп'ютерне тестування має певні переваги порівняно з традиційним бланковим тестуванням, що виявляється під час масових перевірок. Пред'явлення варіантів тесту на комп'ютері дозволяє заощадити кошти, що витрачають зазвичай на друк і транспортування бланкових тестів.

Завдяки комп'ютерному тестуванню можна підвищити інформаційну безпеку й запобігти розсекречуванню тесту за рахунок високої швидкості передачі інформації й спеціального захисту електронних файлів. Спрощується також процедура підрахунку балів результату в тих випадках, коли тест містить тільки завдання з вибором відповідей.

Інші переваги комп'ютерного тестування виявляються в поточному контролі, при самоконтролі й самопідготовці студентів; завдяки комп'ютеру можна негайно видати тестовий бал і вжити невідкладних заходів із корекції засвоєння нового матеріалу на основі аналізу протоколів за результатами виконання коригувальних і діагностичних тестів. Можливості педагогічного контролю при комп'ютерному тестуванні значно збільшуються за рахунок розширення спектру вимірюваних умінь і навичок в інноваційних типах тестових завдань, що використовують різноманітні можливості комп'ютера при включенні аудіо- і відеофайлів, інтерактивності, динамічної постановки проблем за допомогою мультимедійних засобів та ін.

Завдяки комп'ютерному тестуванню підвищуються інформаційні можливості процесу контролю, з'являється можливість збору додаткових даних про динаміку проходження тесту окремими студентами й для здійснення диференціації пропущених і не виконаних завдань тесту.

Крім незаперечних переваг, комп'ютерне тестування має низку недоліків: негативні психологічні реакції тестованих на комп'ютерне пред'явлення тестів; вплив на результати попереднього досвіду роботи на комп'ютері; вплив інтерфейсу на результати тестування.

Зазвичай психологічні й емоційні реакції студентів на комп'ютерне тестування носять позитивний характер. Їм подобається негайна видача тестових балів, протоколу тестування з результатами за кожним завданням, а також сам інноваційний характер контролю в тому випадку, коли залучаються сучасні гіпермедійні технології для видачі тесту. Динамічний мультимедійний супровід завдань на комп'ютері, об'єднаний програмними засобами для подання в інтерактивному режимі, на думку тестованих, забезпечує більш точну оцінку знань і умінь, сильніше мотивує до виконання завдань порівняно із бланковими тестами. Зручно також те, що замість заповнення спеціальних форм для відповідей можна просто вибрати відповідь комп'ютерною мишею. Якщо тестування проходить в адаптивному режимі, то скорочуються час проведення екзамену й довжина тесту.

Негативні реакції зазвичай викликають різні обмеження, які іноді накладаються при видачі завдань у комп'ютерному тестуванні. Наприклад, фіксується або порядок пред'явлення завдань, або максимально можливий час виконання кожного завдання, після закінчення якого незалежно від бажання випробуваного з'являється наступне завдання тесту. В адаптивному тестуванні студенти бувають незадоволені тим, що вони не мають можливості пропустити чергове завдання, переглянути весь тест до початку роботи над ним і змінити відповіді на попередні завдання. Іноді студенти протестують проти комп'ютерного тестування через труднощі, які виникають при виконанні й записі математичних обчислень тощо.

Для подолання негативного впливу попереднього досвіду на процес і результати комп'ютерного тестування студентів слід готувати до цього процесу: надавати інструкції перед тестуванням, надавати можливість потренуватися у виконанні типових тестових завдань у відповідному режимі. Це надасть можливість виявити більш слабких студентів, з'ясувати їхні страхи, зумовлені попереднім досвідом, приділити їм більше уваги.

Результати зарубіжних досліджень показали, що досвід роботи на комп'ютерах, наявний у студентів, у багатьох випадках значно впливає на валідність результатів виконання тесту. Якщо в тест включені завдання без інновацій з вибором відповідей, то вплив досвіду роботи з комп'ютером на результати тестування є незначним, оскільки від студентів у таких завданнях не вимагається ніяких складних дій при виконанні тесту. При пред'явленні на екрані інноваційних типів завдань, у яких широко використовуються засоби комп'ютерної графіки й інші нововведення, вплив попереднього комп'ютерного досвіду на тестовий бал стає дуже значущим. Таким чином, при комп'ютерному тестуванні необхідно враховувати рівень комп'ютерного досвіду студентів, для яких призначається тест.

Для зниження впливу досвіду роботи з комп'ютером на тестові бали рекомендується включати в оболонки для комп'ютерного тестування спеціальні інструкції й тренувальні вправи для кожної

інноваційної форми завдань. Необхідно також попередньо ознайомити студентів з інтерфейсом, провести репетиційне тестування й виявити групи учнів, що не мають достатнього досвіду роботи із ПК, для того щоб додатково навчити їх або дати їм бланковий тест.

Висновок. Аналіз особливостей перевірки знань, умінь та навичок студентів за допомогою комп'ютерних технологій свідчить про те, що такий тестовий контроль має низку переваг: швидкий зворотній зв'язок між користувачем та засобом; легкий доступ до опрацювання результатів; можливість багаторазового повторення; контроль за результатами засвоєння.

З'ясовано, що комп'ютерне тестування передбачає готовність викладача та студентів до подолання певних недоліків, які можуть виявитися під час такої форми контролю, зокрема: негативні психологічні реакції тестованих на комп'ютерне пред'явлення тестів; вплив на результати навчуваних попереднього досвіду роботи на комп'ютері; вплив інтерфейсу на результати тестування.

З метою подолання труднощів, із якими стикається викладач та студенти при проведенні тестового контролю за допомогою ПК, доцільно готувати студентів до цього процесу: інструктувати перед тестуванням, надавати можливість потренуватися у відповідному режимі у виконанні типових тестових завдань, що надасть можливість виявити більш слабких студентів, з'ясувати їхні страхи, зумовлені попереднім досвідом, приділити їм більше уваги; враховувати рівень комп'ютерного досвіду студентів, для яких призначається тест; включати в оболонки для комп'ютерного тестування спеціальні інструкції й тренувальні вправи для кожної інноваційної форми завдань. Такий підхід сприятиме підвищенню мотивації студентів до навчання та опануванню майбутньою професією.

Література

1. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов : учеб. пособ. / М. Б. Чельшкова. – М. : Логос, 2002. – 432 с.
2. Михайлычев Е. А. Дидактическая тестология / Е. А. Михайлычев. – М. : Народное образование, 2001. – 432 с.
3. Матвієнко В. М. Тестовий контроль, його можливості, місце в навчальній роботі та умови ефективного впровадження : навч. посіб. / В. М. Матвієнко, П. П. Тонкоглас. – Умань : Агротек, 2006. – 420 с.
4. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере педагогики. – М. : Педагогика, 1987. – 264 с.
5. Гуревич Р. С. Информармаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посіб. для студентів педагогічних ВНЗ / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Вінниця : ООО «Планер», 2005. – 366 с.
6. Фетісов В. С. Комп'ютерні технології в тестуванні : навч.-метод. посіб. / В. С. Фетісов. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2011. – 140 с.
7. Булах І. Є. Теорія і методика комп'ютерного тестування успішності навчання (на матеріалах медичних навчальних закладів) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / І. Є. Булах. – КНУ ім. Т. Г. Шевченка. – К., 1995. – 430 с.

УДК 159.9

Котлова Людмила, м. Житомир

КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються різні підходи до розуміння та значення конфліктологічної компетентності в професійній діяльності фахівця. Визначено зміст та основні характеристики конфліктологічної компетентності особистості.

Ключові слова: компетентність, конфліктологічна компетентність, конфліктологічна стійкість, конфлікт, особистість.

The article discusses various approaches to understanding and the importance of conflict competence in professional careers. The content and basic characteristics of personality conflict competence are defined.

Keywords: competence, conflict competence, conflict stability, conflict, personality.

Одним із головних завдань сучасної системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, забезпечення високої якості освіти студентам. Визначальними категоріями компетентнісного підходу в освіті є поняття компетенції та компетентності, які в педагогічній науці досить плідно розробляються і різнобічно розглядаються, проте досі не мають однозначного змісту і визначення. Конфліктна компетентність трактується як складне інтегральне утворення, основними складовими якого є компетентність суб'єкта у власному «Я», компетентність у психологічному потенціалі інших учасників конфлікту; ситуаційна компетентність; знання про конфлікт; суб'єктна позиція учасника конфлікту.

Як свідчать результати теоретичного аналізу наукової літератури та наукових підходів до розуміння конфліктологічної компетентності, слід зазначити, що найчастіше її розуміють, як якісну

характеристику і важливу складову особистості, яка здатна адекватно оцінювати навколишню дійсність на основі набутих знань про неї. Глобальні інтеграційні процеси сучасного світу – об'єктивна тенденція розвитку всіх сфер суспільного життя, визначає реформування системи освіти, основною метою якого є створення умов для розвитку, самореалізації особистості і забезпечення високої якості освіти на новій концептуальній основі в рамках компетентнісного підходу врегулювання та подолання будь-яких конфліктних ситуацій в освітньому середовищі ВНЗ. Розглянемо основні терміни конфліктологічної компетентності: компетентність, компетенції, особистість, конфлікти. Ми досліджували ці поняття, тому що саме вони лягли в основу конфліктологічної компетентності особистості.

Тлумачний словник сучасної української мови дає досить загальні визначення цих термінів: «Компетенція – добра обізнаність із чим-небудь». «Компетентність – поінформованість, обізнаність, авторитетність» [5].

Компетентність у перекладі з латинської *competentia* означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід. Компетентність також визначається як набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається зі знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці.

Компетенція (лат. *competentia*, від *compete* – взаємно прагну; відповідаю, підходжу) – сукупність предметів, завдань, повноважень, прав і обов'язків державного органу або посадової особи, що визначаються законодавством. Таким чином, під терміном «компетенція» розуміють сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), необхідних для продуктивної діяльності [5]. Компетентність визначається як володіння відповідними компетенціями, вона визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбуваються через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівців.

Розглядаючи поняття конфліктологічної компетентності, С. Філь трактує його, як здатність і готовність фахівця ефективно взаємодіяти в конфлікті, орієнтуючись при цьому на взаємовигідне задоволення потреб та інтересів усіх учасників конфліктної ситуації й реалізуючи стратегію співпраці. Здатність до запобігання та вирішення конфліктів інколи прирівнюють до соціальної компетентності [6].

Поняття конфліктологічної компетентності є предметом уваги та вивчення цілої низки дослідників: зокрема, зміст понять «компетентність» та «конфліктологічна компетентність» розглядали А. Анцупов, Є. Богданов, В. Ващенко, В. Зазикін, У. Мاستенбрук, Л. Петровська, Н. Самсонова, Л. Цой, А. Шипілов; специфіку поняття «конфліктна компетентність» – О. Єфімова, Б. Хасан [1, 2, 3, 4, 6]. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності досліджували С. Баникіна, В. Журавльов та інші [2].

Водночас, на думку різних авторів, конфліктологічна компетентність охоплює здатність індивіда ефективно взаємодіяти із оточенням у системі міжособистісних стосунків; розуміння природи суперечностей і конфліктів між людьми; формування конструктивного ставлення до конфліктів, володіння навичками неконфліктного спілкування у важких ситуаціях; вміння оцінювати і пояснювати проблемні ситуації, що виникли; наявність навичок керування конфліктними явищами; вміння розвивати конструктивний початок конфліктів, що виникають; вміння передбачати можливі наслідки конфліктів; уміння конструктивно регулювати суперечності та конфлікти; наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів; уміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях; уміння правильно визначати особистісні особливості й емоційні стани інших людей; уміння обирати адекватні способи поведінки з ними і реалізовувати їх у процесі взаємодії; розуміння природи суперечностей і конфліктів між людьми; формування конструктивного ставлення до конфліктів; здатність людини (або групи) переводити деструктивні процеси в конфлікті у конструктивне русло; розвиватися самостійно, підсилюючи свій інтелектуальний і емоційно-психологічний потенціал у конфлікті; створювати умови для виходу ситуації на якісно новий рівень розвитку; виробляти нові норми взаємодії у конфліктах, яких поки ще немає в суспільстві; «засвоєння позиції партнерства на тлі володіння іншими стратегіями поведінки» [5, с. 41].

Конфліктостійкість як основа конфліктологічної компетентності, як зазначає М. Кашапов, містить діяльнісний і особистісний компоненти, що сприяє розширенню просторово-часових меж сприйняття конфліктної проблеми тобто вихід за межі ситуації, уміння ефективно використовувати технології запобігання конфлікту та подолання його.

На думку Т. Дзюби, конфліктологічна компетентність дає змогу знайти закономірності виникнення та розвитку конфлікту, щоб ліквідувати його або сприяти його конструктивному розв'язанню; навчитися критично аналізувати власні можливості й перспективи; оволодіти технологіями запобігання конфліктам, прогнозування й конструктивного розв'язання конфліктів, які передбачають знання прийомів аналізу ситуації.

Учений Є. Богданов виділяє такі компоненти конфліктологічної компетентності: гностичний, просторовий, конструктивний (регулятивний), комунікативний, нормативний та рефлексивно-

статусний.

Автори підкреслюють провідну роль гностичного компоненту, тобто знання про суттєві характеристики конфлікту, які є основою для запобігання дій конфліктуючих осіб, формування вмінь керувати конфліктом та виступати у ролі третьої особи.

На думку І. Козич, спеціаліст повинен конструктивно усвідомити всі основні цінності, які взаємодіють у конфлікті, а також елементи конфлікту як цілісного об'єкта, знати всі необхідні умови, закономірності переходу одного етапу конфліктної ситуації у іншій; водночас конфліктологічна компетентність охоплює вміння спрогнозувати майбутню конфліктну ситуацію, конструктивно змінити ситуацію конфлікту й скористатися конфліктом для досягнення своєї мети з урахуванням інтересів іншої сторони.

Одним із перших, хто розглядав проблему конфліктологічної компетентності на концептуальному рівні, був В. Зазакін [3]. Автор визначає конфліктологічну компетентність як когнітивно-регуляторну підсистему професійно значущої сторони особистості, що містить відповідні спеціальні знання і вміння. К. к. є елементом соціально-психологічної компетентності особистості. К. к. включає в себе: знання про закономірності виникнення, розвитку і завершення конфліктів; вміння орієнтуватися в конфліктній ситуації, прогнозувати її динаміку, не допускати деструктивних дій, з мінімальним збитком для себе і опонента завершувати конфлікт; первинні навички конструктивної поведінки на всіх етапах розвитку конфлікту. К. к. розвивається в результаті вивчення конфліктології, практичного застосування знань в інтересах підвищення конструктивності поведінки в конфліктних ситуаціях, накопичення життєвого досвіду [3].

Подібної точки зору дотримується Д. Івченко, який, за результатами проведеного дослідження, також робить висновок, що професійна компетентність є складовою частиною професіоналізму і реалізується на соціальному, особистісному й індивідуальному рівнях професійної діяльності [3]. Цим рівням відповідають соціальна, особистісна й індивідуальна компетентності, а їх сформованість виступає основою й умовою для успішної реалізації спеціальної компетентності.

Конфліктологічна компетентність належить до соціальної компетентності, а тому вона містить перцептивну, комунікативну, міжособистісну й управлінську компетентності, реалізує прикладні (ситуативні) аспекти спеціальної професійної діяльності. Остання складова, з одного боку, відрізняє конфліктологічну компетентність від інших видів професійної компетентності, з іншого боку, виступає основою для її виокремлення в низку видів професійної компетентності.

У науковий обіг конфліктна компетентність увійшла, як термін, уведений Л. Петровською. Висвітлюючи проблему компетентності у спілкуванні, вона вперше застосувала термін конфліктна компетентність щодо сфери конфліктних ситуацій [6].

За Л. Петровською, конфліктна компетентність - це складне інтегральне утворення особистості, яке містить у собі компетентність людини в конфліктній ситуації, основними складовими якої є компетентність учасника у власному «Я» (Я-компетентність, його адекватна орієнтація у власному психологічному потенціалі), у потенціалі іншого учасника (учасників) і ситуаційна компетентність (знання про конфлікт, суб'єктивну позицію (рефлексивна культура, вміння спостерігати за собою і партнером з боку), володіння достатньо широким спектром стратегій поведінки у конфлікті й адекватне їх використання (обов'язкове володіння співпрацюючими стратегіями без ігнорування інших), культура саморегуляції, передусім, емоційної) [6].

Схожої думки щодо конфліктної компетентності дотримуються у своїх працях А. Кулікова, А. Шипілов та ін. [4].

У своїх роботах Б. Хасана визначає конфліктну компетентність, як одну із провідних характеристик особистості й важливу складову частину загальної комунікативної компетентності, що представляє собою рівень розвитку усвідомлення про діапазон можливих стратегій поведінки у конфлікті та вміння реалізувати ці стратегії в конкретній життєвій ситуації [1].

У вітчизняній психології традиційно поняття конфліктологічної компетентності по'язують із іменем Б. Хасана. Він увів цей термін у 1996 році, а саме у своїй книзі «Психотехніка конфлікту і конфліктна компетентність» [1].

Таким чином, «конфліктологічна компетентність – це здатність діючої особи (організації, соціальної групи, громадського руху і т. д.) в реальному конфлікті здійснювати діяльність, спрямовану на мінімізацію деструктивних форм конфлікту і переведення соціально-негативних конфліктів у соціально-позитивне русло. Вона являє собою рівень розвитку обізнаності про діапазон можливих стратегій конфліктуючих сторін і вміння сприяти в реалізації конструктивної взаємодії в конкретній конфліктній ситуації [1].

О. Щербакова вважає, що конфліктологічна культура «проявляється у здатності вирішувати проблеми і долати суперечності конструктивними способами. Конструктивним (продуктивним) можна назвати такий вихід людини з конфлікту, для якого характерно наступне: вирішення проблеми з урахуванням інтересів обох сторін; усвідомлена, адекватна до ситуації поведінка; збереження або поліпшення

взаємин між опонентами» [6].

Порівнюючи поняття «конфліктна компетентність» і «конфліктологічна компетентність», дослідниця І. Козич вказує на те, що, на її погляд, «поняття конфліктологічної компетентності, при всій новизні і недостатній дослідженості, глибше та ширше за своїм змістом, ніж конфліктна компетентність. Конфліктною компетентністю певною мірою володіє кожна людина. Це ті прийоми та способи, за допомогою яких кожен із нас вирішує конфлікти у повсякденному житті, не спираючись на наукові методи. Конфліктологічна компетентність передбачає звернення до наукового підґрунтя» [2].

Розглядаючи поняття конфліктологічної компетентності з цієї точки зору, ми можемо зробити висновок, що тут робиться наголос на освоєння суб'єктом способів виконання дії, тобто вироблення поведінки в конфлікті.

Література

1. Анцупов А. Я. Введение в конфликтологию / А. Я. Анцупов, А. А. Мальшева. – К. : МАУП, 1991. – 103 с.
2. Ложкін Г. В. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика : навч. посіб. / Г. В. Ложкін, Н. І. Пов'якель. – К. : ВД «Професіонал», 2006. – С. 206–212.
3. Петровская Л. А. Цели, задачи и процедурные аспекты перцептивно ориентированного социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская // Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М. : Издательство МГУ, 1989. – С. 45–75.
4. Скотт Дж. Г. Конфликты, пути их преодоления / Дж. Скотт. – К. : Внешторгиздат, 1991. – 192 с.
5. Тлумачний словник сучасної української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eslovnuk.com/>
6. Філь С. С. Визначення, зміст та структура конфліктологічної компетентності студентів / С. С. Філь [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11filpsp.pdf>

УДК 316.454

Котловий Сергій, м. Житомир

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В ДОЗВІЛЛІВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядається нова технологія успішної соціалізації особистості через дозвіллеву діяльність. Визначено функції дозвілля, розкрито погляди на дозвілля вітчизняних та зарубіжних науковців, а також охарактеризовано основні закономірності дозвіллевої діяльності, які успішно впливають на соціалізацію особистості.

Ключові слова: дозвіллева діяльність, закономірності дозвіллевої діяльності, особистість, соціалізація, функції дозвілля.

The paper deals with the new technology of successful socialization of a person through leisure activities. The functions of entertainment are defined, the views of Ukrainian and foreign researchers on leisure are disclosed, and the basic leisure activity patterns that successfully influence the socialization of a person are described.

Keywords: leisure activities, leisure activity patterns, personality, socialization, entertainment functions.

На кожному з етапів історичного розвитку педагогіки значну увагу приділяли процесу соціалізації особистості. Відповідно до розуміння сутності самого поняття, кожен учений пропонує свої ефективні механізми та чинники успішної соціалізації. На нашу думку, в час швидких соціально-економічних та інформаційних змін сучасні діти потребують нових технологій ефективного входження в життя суспільства. Однією із таких інноваційних форм, на нашу думку, є дозвіллева діяльність.

Дозвілля виконує різні функції, відповідаючи соціальному замовленню суспільства, потребам, бажанням та інтересам окремої особистості. У науковій літературі з питань дозвілля проблема його функцій набула належне філософське, педагогічне, культурологічне розкриття.

Організацію дозвіллевої діяльності в Західній Європі та США, її функції досліджує російська учена Ю. Кротова. Аналізуючи педагогіку дозвілля в англо-американських країнах, науковець пріоритетними визначає такі її функції: рекреаційну, розважальну, фізичного та духовного розвитку особистості. Водночас Ю. Кротова вказує на важливість таких функцій, як психологічна, пізнавальна, естетична, комунікативна та компенсаторно-творча. Всі вони відповідають орієнтації англо-американських відвідувачів на активний відпочинок та успішну соціалізацію.

Варто підкреслити, що останнім часом у зарубіжних країнах спостерігається тенденція до зближення культурної, соціальної, освітньої сфер суспільного життя, що відповідно позначається й на дозвіллевій сфері. Дозвіллеві заклади не обмежуються у своїй роботі організацією відпочинку та розваг, хоча рекреаційна функція й залишається провідною. Проаналізувавши стан дозвілля в зарубіжних країнах, можна стверджувати, що головними соціальними функціями дозвілля є рекреаційна, комунікативна, соціальна, творча, ціннісно-орієнтаційна, пізнавальна та виховна [1, 2].

Педагогічні завдання реалізуються з урахуванням інших функцій (розважальної, відпочинку тощо) і не підкреслюються без зайвої потреби. Адже члени будь-якого дозвіллевого об'єднання відвідують його

не для того, щоб їх виховували, а для задоволення своїх творчих інтересів, потреб у культурному спілкуванні, цікавому відпочинку. Тому завдання, програми, регламент роботи кожна дозвіллева організація виробляє самостійно, залежно від специфіки своєї діяльності, складу учасників, їх кількості. Вона реалізує виховну функцію з урахуванням соціально-психологічних особливостей своїх членів, їх запитів та інтересів. Тому й процес виховання особистості має латентний характер і органічно накладається на процес самовиховання. У протилежному випадку адміністративне нав'язування дозвіллевих заходів, заорганізованість, перебільшена регламентація призводять до відчуження людини від інституційованих дозвіллевих об'єднань. Саме в цьому, на нашу думку, прихована одна з найголовніших причин відчутного зниження престижу українського дозвіллевого закладу в очах широкої громадськості, особливо молоді.

Визначення основних функцій дозвілля дозволяє правильно окреслити головні напрями дозвіллевої діяльності, конкретизувати його завдання, піднести його соціальну значимість. Сукупність функцій відбиває основний зміст дозвілля, сутність видів дозвіллевої діяльності.

Необхідно зазначити, що рівень розробки даного питання не дозволяє наполягати на запропонованому переліку функцій дозвілля як такому, що не вимагає змін та доповнень. Функціональна спрямованість дозвілля залежить від потреб суспільства, загальних та специфічних ознак дозвілля, потреб окремої особистості, які стимулюють активність індивіда у соціальному житті. Функції дозвілля визначають його рівні:

- пасивний відпочинок як найпростіший рівень дозвілля, що не має перспективних цілей, дозволяє звільнитися від виробничої перевтоми, побути у спокої, психологічно розслабитися; пасивне дозвілля є складовою життя людини;
- розважальне дозвілля включає прогулянки, спортивні та видовищні шоу, відвідування театрів, ігри, рекреаційні заходи і сприяє емоційній та фізичній розрядці; розважальне дозвілля вимагає від людини певної підготовки, вольових зусиль, застосування фізичних та психічних сил;
- пізнавальне дозвілля передбачає активну участь людини у дозвіллевій діяльності, спілкування в хобі-групах, з однодумцями, формує світогляд людини, розвиває її духовний світ, соціальні зв'язки та творчі уподобання;
- творче дозвілля характеризується духовною насиченістю, соціальною активністю, сприяє культурному збагаченню, створенню нових духовних цінностей [3].

Результативність та ефективність дозвіллевої роботи визначається рівнем розвитку та функціонування дозвіллевих інститутів, обґрунтованістю вибору змісту й технологій роботи з населенням, врахуванням потреб, інтересів, мотивів дозвіллевої поведінки людини. Найповніше відображають характер та сутність соціального зв'язку на дозвіллі закономірності дозвіллевої діяльності.

Визначення та аналіз закономірностей дозвіллевої діяльності як істотних, логічних форм знання зумовлюють результативність дозвіллевої роботи в цілому. Ускладнює цей процес міждисциплінарний характер дозвілля, необхідність статистичної обробки значної кількості емпіричної та практичної інформації.

Закономірності дозвілля полягають у тому, що:

- дозвіллева діяльність здійснюється у вільний для людини час, надає свободу вибору дозвіллевих занять та участі в них, зміст дозвіллевої діяльності нерегламентований і не запрограмований;
- багатоманітність видів дозвіллевої діяльності, синтетичність та великий діапазон дозволяють інтегрувати різні види дозвіллевої діяльності, створюють підвищені (порівняно з іншими складовими соціально-культурної діяльності) можливості для вияву й розвитку творчого потенціалу людини, залучення до кращих досягнень світової культури;
- міжособистісне культурне спілкування на дозвіллі посилює привабливість дозвіллевої діяльності для людини і відкриває можливості для розвитку культури особистості;
- самодіяльна й ініціативна основа дозвіллевої діяльності передбачає активну участь особистості в дозвіллевих заходах; якщо зміст дозвіллевої діяльності неадекватний інтересам та потребам особистості, можливості дозвілля лишаються нереалізованими і не впливають на творче розкриття особистості;
- дозвілля створює умови для духовного розвитку особистості, обміну, засвоєння та створення нових духовних цінностей;
- дозвілля є засобом соціалізації особистості; завдяки участі в дозвіллевій діяльності особистість засвоює досвід суспільства, його цінності, накопичує соціальні знання та норми поведінки.

На сучасному етапі розвитку дозвіллевої сфери зарубіжжя формується нова система принципів дозвіллевої діяльності, зумовлена економічними, соціальними, культурними, політичними процесами в суспільстві. На відміну від закономірностей, принципи дозвіллевої діяльності відбивають ті вимоги, що висуваються суспільством перед дозвіллевою сферою для успішного виконання суспільного призначення дозвілля.

Принципи становлять теоретичні, соціальні, культурні, політичні, організаційні засади, на яких

ґрунтується дозвіллева діяльність [3]. Зарубіжні вчені визначають такі загальні принципи дозвіллевої діяльності:

- системність як цілеспрямована, системна організація дозвіллевої діяльності з метою раціонального використання вільного часу, розвитку соціальної активності та індивідуальної ініціативи людини, відволікання її від асоціальної поведінки;
- добровільність як певна незалежність дозвілля, відсутність регламентації з боку держави та інших структур, вільний вибір людиною дозвіллевих занять;
- диференціація як урахування особливостей різних верств населення, умов праці, професійних інтересів, вікової специфіки, статевих ознак, рівня духовного розвитку особистості;
- доступність та якість дозвіллевих послуг як задоволення потреб і запитів клієнтів дозвіллевого закладу, систематичне вивчення їхніх бажань, прогнозування розвитку дозвіллевої сфери;
- відповідність дозвіллевих послуг місцевим умовам – соціально-демографічним, економічним, культурно-освітнім, політичним, практичній діяльності людини.

Однак провідним у дозвіллевій діяльності вважається принцип інтересу, що означає врахування інтересів особистості, сприяє не лише їх задоволенню, а й пробудженню нових потреб і запитів, формує нові духовні цінності. Принцип інтересу передбачає відповідність дозвіллевого заняття нахилам та уподобанням особистості. Принципи та функції дозвіллевої діяльності постійно змінюються, що пояснюється змінами та розвитком суспільного життя. Особливо це стосується положень та завдань, пов'язаних з ідеологією та культурною політикою конкретної держави.

Важливу роль в усвідомленні соціальної сутності дозвілля відіграє визначення функцій дозвіллевої сфери. Функції дозвілля відтворюють потреби суспільства, закономірності суспільного розвитку, природу дозвілля, мають на меті максимально залучити особистість до дозвіллевої сфери, сприяти розвитку її самостійності, ініціативи та активності.

В зарубіжних країнах спостерігається тенденція до зближення культурної, соціальної, освітньої сфер суспільного життя, що відповідно позначається на дозвіллевій сфері. Хоча рекреаційна функція лишається провідною, дозвіллеві заклади не обмежуються у своїй роботі організацією відпочинку та розваг.

Головними соціальними функціями дозвілля є комунікативна, рекреаційна, творча, соціальна, ціннісно-орієнтаційна, пізнавальна та виховна. Функції дозвілля визначають його рівні: пасивне, розважальне, пізнавальне, творче дозвілля.

Загальними принципами дозвіллевої діяльності є системність, добровільність, диференціація, доступність та якість дозвіллевих послуг, їх відповідність місцевим умовам, принцип інтересу.

Визначення основних дозвіллевих функцій дозволяє правильно окреслити головні напрями дозвіллевої діяльності, конкретизувати її завдання, тим самим посилюючи її соціальну значимість. Принципи та функції дозвілля не є стабільними, вони змінюються відповідно до культурно-історичних умов і залежать від соціальних, ідеологічних, політичних та економічних чинників конкретної держави.

Література

1. Доронкина Е. Г. Теория и практика организации рекреационной деятельности в США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Е. Г. Доронкина. – М., 1990. – 219 с.
2. Дюмазедье Ж. Досуг как сфера духовной деятельности / Ж. Дюмазедье. – М. : Книга, 1987. – С. 78–95.
3. Кротова Ю. Н. Становление и развитие педагогики досуга в США и Великобритании : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Ю. Н. Кротова. – СПб., 1994. – 250 с.

УДК 371.13

Крамаренко Любов, м. Суми

АНДРАГОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

У статті розкривається суть та специфіка поняття «особистісно-професійна компетентність педагога»; визначаються особливості андрагогічних підходів до формування компетентності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації; розглядаються умови забезпечення ефективного розвитку їх професійної компетентності в системі підвищення кваліфікації.

Ключові слова: компетенція, компетентність, особистісно-професійна компетентність, процес підвищення кваліфікації, андрагогічний підхід.

The article reveals the nature and specificities of the concept «personal and professional competence of a teacher». The peculiarities of andragogical approaches to the formation of personal and professional competence of the teaching staff in the qualification increasing system are determined. The conditions to ensure the effective development of their professional competence in the qualification increasing system are considered.

Keywords: competency, competence, personal and professional competence, qualification increasing

process, andragogical approach.

Процеси глобалізації та інформатизації вносять зміни в усі сфери життєдіяльності людини. Навчання та формування компетентностей стають найважливішими цінностями сучасної цивілізації та суспільства, заснованого на знаннях. Здійснення переходу до компетентнісної моделі навчання покладено в основу законодавчої, нормативно-правової бази у сфері освіти, що розробляється в Україні, – проектів Концепції «Нова українська школа» та Закону України «Про освіту». Необхідність удосконалення та розвитку особистісно-орієнтованих компетентностей педагогів зумовлена зростаючими вимогами до рівня загальноосвітньої підготовки випускників і переходом від масово-репродуктивних форм і методів навчання до індивідуально-творчої роботи, співпраці та комунікації. Сучасному педагогу потрібні гнучкість і нестандартність мислення, вміння адаптуватися до швидких змін умов життя. Все це можливо за умови високого рівня особистісно-орієнтованої компетентності.

Проблеми компетентності розглядали вітчизняні й зарубіжні науковці на різних рівнях і під різними кутами зору. Концептуальною основою професійної підготовки педагогів у вищій школі, формування їх професійної компетентності стали роботи Г. Балла, Є. Клімова; професійної компетентності педагога і педагогічної майстерності – О. Алексюка, І. Зязюна, В. Кузьміної, А. Маркової, В. Сластьоніна.

Розвиток професійної компетентності педагогів у системі методичної роботи досліджували А. Бодальов, Г. Данілова, Л. Даниленко, І. Жерносек, В. Олійник, М. Кравцов, І. Лернер, А. Маркова, М. Поташник, М. Скаткін, О. Щербаков.

Однак, огляд науково-теоретичних джерел свідчить, що проблема розвитку професійної компетентності педагогічних працівників у системі підвищення їх кваліфікації розроблена недостатньо, що і зумовило вибір теми запропонованого дослідження.

Метою статті є аналіз особливостей формування особистісно-професійної компетентності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації.

В. Кремень вважає, що саме курси підвищення кваліфікації є важливою системоутвірною складовою післядипломної педагогічної освіти (ППО). Аналіз роботи закладів ППО за період з 1991 р. свідчить про відносну стабільність їх кількісних показників, а також про позитивні зміни у їх науково-методичному і навчально-методичному забезпеченні. На визначення змісту, проектування технологій організації і проведення курсів суттєво впливає входження української освіти до європейського освітнього простору. В основу організації освітнього процесу на курсах підвищення кваліфікації покладена кредитно-модульна система. За період з 1991 до 2016 рр. закладам системи ППО України вдалося подолати стереотипи та надмірну формалізацію підвищення кваліфікації. Здійснено перехід від трансляції певного обсягу знань до професійного розвитку на засадах компетентнісного підходу, що забезпечило акцент на формуванні здатності до використання знань на ціннісних засадах [1, с. 142].

Компетентнісний підхід в освіті характеризується двома визначальними категоріями – «компетенція» та «компетентність». Аналіз довідково-енциклопедичних джерел свідчить, що компетенція – це певна норма, досягнення якої може свідчити про можливість розв'язання певного завдання. Компетенція не може бути вимірною, бо це здатність, що відображає стандарти поведінки у визначених ситуаціях [2, с. 445].

Компетентність – це характеристика особистості, що інтегрує в собі знання, уміння, навички, досвід й особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи водночас значущість предмету і результату діяльності [2, с. 446].

У науковій літературі існують також різні підходи до розуміння поняття «особистісно-професійна компетентність». В. Краєвський та А. Хуторський вважають це поєднанням знань і здібностей, що дозволяють ефективно діяти в конкретній сфері. К. Абульханова вважає, що це професійна готовність та здатність суб'єкта до виконання завдань і обов'язків щоденної діяльності. Г. Беленька трактує особистісно-професійну компетентність «як здатність виконувати професійні завдання діяльності на основі фахових знань, умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатія та комунікативність» [3, с. 12].

Пріоритетним для сучасного розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників є андрагогічний підхід. Він найбільш повно розкриває сутність підвищення кваліфікації та дозволяє усвідомлювати цю ланку неперервної освіти фахівців як процес розвитку особистісно-професійної компетентності педагогічних працівників, їх фахової та загальної культури. У такому формулюванні категорія «особистісно-професійна компетентність» набуває власної якісної визначеності, що особливо важливо для концепції впровадження інноваційних моделей підвищення кваліфікації.

В. Буренко [4] визнає, що перспективним напрямом підвищення ефективності професійної перепідготовки фахівців в умовах післядипломної педагогічної освіти є андрагогічні принципи, що

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

надають певні акценти освітній діяльності та відповідають специфіці навчання дорослих: провідна роль слухача у процесі навчання; прагнення до самореалізації, самостійності, до самоврядування; наявність життєвого (соціального, професійного) досвіду, який можна використовувати як джерело навчання; навчання для розв'язання важливої життєвої проблеми й досягнення конкретної мети; негайне застосування здобутих під час навчання вмій, навичок, знань, якостей; детермінованість навчання часовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними факторами; організація процесу навчання дорослої людини як сумісної діяльності того, хто навчається, і того, хто навчає, на всіх етапах [4, с. 67].

Важливою умовою забезпечення ефективного розвитку професійної компетентності педагогічного працівника як показника професійного зростання у процесі підвищення кваліфікації є проектування освітнього процесу на основі: організації навчання на основі діяльнісного підходу (тренінги, ділові ігри, диспути, дискусії, діалоги, використання новітніх технологій); орієнтації навчальних модулів програми курсового підвищення кваліфікації на конкретну кваліфікаційну категорію спеціалістів; використання конкретних педагогічних ситуацій як метод відпрацювання ключових компетентностей; формування груп з максимальним урахуванням запитів щодо висвітлення окремої проблематики; використання різних форм проходження курсового підвищення кваліфікації (очна, заочна, індивідуальна, пролонгована); здійснення системи навчальної роботи з кадрами на місцях (консультування, проведення семінарів-практикумів, теоретичних семінарів); організація виїзних практичних занять, практики та практикумів, де слухачі набувають практичного досвіду, реалізуючи власні потреби.

Протягом 2016 р. за різним інструментарієм опитано 1200 слухачів курсів підвищення кваліфікації Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Опитування засвідчило, що педагоги, які прибувають на курси, мають стійку мотивацію до підвищення свого фахового рівня. Саме бажання підвищити рівень педагогічної майстерності є головним чинником перебування на курсах для 78,8 % респондентів. Прагнення оволодіти сучасними технологіями, методами і формами навчання й виховання важливе для 60 % опитаних учителів; ознайомитися з перспективним досвідом роботи навчальних закладів області – для 43 % респондентів; сподівання на продуктивне спілкування з колегами – для 48 % опитаних педагогів. Необхідність пройти курси як елемент атестаційної процедури відзначають 60 %, ще для 5 % курси є значимими у досягненні мети – змінити свій статус, зробити кар'єру.

Аналіз результатів проведеного дослідження показав, що у виборі форм та методів проведення занять із вчителями потрібно зважати на такі фактори: врахування мотивації та основних андрагогічних принципів навчання дорослої людини; визначення шляхом використання методів науково-психологічних досліджень освітніх інтересів і потреб кожного фахівця; оптимальний вибір андрагогом навчальних стратегій і методик, спрямованих на підвищення фахового рівня освітян; використання активних методів і форм навчання; взаємозв'язок професійного і особистісного зростання педагогів; практичне застосування теоретичних знань і узагальнення набутого життєвого досвіду; врахування індивідуальних, психологічних, пізнавальних особливостей кожного учасника освітнього процесу; підвищення рівня емпатії, толерантності, прагнення до співпраці, взаєморозуміння з викладачем-андрагогом.

Навчання педагогів на курсах підвищення кваліфікації вчителів викладачами кафедри соціально-гуманітарних дисциплін передбачає опрацювання дисципліни «Освіта XXI століття: виклики, пошуки відповідей». Дисципліна присвячена розкриттю закономірностей та особливостей розвитку національної системи освіти та провідних країн світу в умовах глобалізації, євроінтеграційних процесів та інформатизації суспільства. Курс виконує функцію оновлення та удосконалення знань і вмій із філософських, правових, економічних, політичних та інших актуальних питань діяльності педагогічних працівників, яка потребує високого рівня розвитку загальної культури й особистих якостей педагога як людини та громадянина.

Викладання навчальної дисципліни відбувається з використанням інтерактивних форм роботи і здійснюється з урахуванням принципів навчання дорослих, а саме: принцип єдності трьох середовищ – освітнього простору існування дорослих: навчального (навчання на курсах під керівництвом викладача); професійного (навчання поєднане з професійною діяльністю і забезпечене певними формами, засобами, освітніми технологіями); соціального – (формування нових цінностей життя і діяльності через комунікації) [6]. Принцип відкритості освітнього простору – спрямування навчання на саморозвиток відповідно до змін освітніх потреб, орієнтація на індивідуальні здібності слухачів курсів, забезпечення комунікації між усіма суб'єктами освітньої системи. Принцип синтезу трьох підходів до освіти – поєднання андрагогічного (врахування особливостей навчання дорослих, які поєднують навчання з професійною діяльністю), особистісно-орієнтованого (врахування закономірностей розвитку дорослих як особистостей) і контекстного компонентів (використання контексту освітнього процесу як умови

перетворення навчальних знань у професійні підходи). Принцип діяльності забезпечується впровадженням змісту навчання відповідно основних видів діяльності вчителів, особливостей їх професійних обов'язків, на основі рефлексії отриманих результатів. Принцип безперервної підтримки навчання педагогів – на початку навчання, під час навчання, по його закінченні втілюється через консультування, інформування, оновлення навчальних матеріалів. Принцип професійної мотивації забезпечується через отримання неперервного консультування, оновлення інформаційного забезпечення професійної діяльності, можливості кар'єрного зростання засобами участі у навчанні [6].

Таким чином, формування особистісно-професійної компетентності на засадах андрагогіки в процесі підвищення кваліфікації виявило певні особливості цього процесу – його соціально-андрагогічну складову, що передбачає навчання, самоосвіту і самовдосконалення особистісно-професійних якостей соціально зрілої особистості з певним рівнем професійних досягнень і визначеною кваліфікаційною категорією вчителя, і організаційно-андрагогічну, яка полягає в організації процесу підвищення кваліфікації з урахуванням усвідомленої потреби особистості в неперервному навчанні; вибіркового ставленні до змісту, технологій і форм підвищення кваліфікації; рефлексії як критичному ставленні особистості до власного досвіду та досвіду своїх колег; систематичному, поетапному використанні даних психолого-андрагогічної діагностики; здійсненні освітнього процесу через взаємодію й співпрацю викладача зі слухачем, установленні їхніх партнерських стосунків.

Подальші наші дослідження стосуватимуться вивчення і визначення найбільш ефективних педагогічних технологій, що ґрунтуються на андрагогічних засадах, оскільки вони засновані на знаннях про дорослу людину з урахуванням її вікових особливостей, освітніх інтересів і потреб, життєвого досвіду, здібностей і можливостей.

Література

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень , В. І. Луговий , А. М. Гуржій , О. Я. Савченко] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – К. : Педагогічна думка, 2016. – 448 с.
2. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. – Ірпінь : ВТФ Перун, 2001. – 1440 с.
3. Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика : матер. І Всеукр. наук.-методич. практ. конф. 28.02.2017 р.) / за заг.ред. Серих Л. В. – Суми : НІКО, 2017. – 392 с.
4. Буренко В. М. Як навчити дорослих? Удосконалення професійної підготовки вчителів на курсах підвищення кваліфікації на андрагогічних засадах / В. М. Буренко // Гуманітарні науки: наук.-практ. журнал. – 2009. – № 2. – С. 67–76.
5. Бедь В. В. Компетентнісний підхід у системі вищої освіти як пріоритет її модернізації у ВУЗі [Електронний ресурс] / В. В. Бедь, М. Г. Артьомова. – Режим доступу : <http://www.uuba.org.ua/golovne/kompetentnisniy-pidhid-v-sistemi-vischoyi-osviti-yak-prioritet-yiyi-modernizatsiyi-uvischomu-navchalnomu-zakl.html>

УДК 159.923.2: 057.875

Кресан Ольга, м. Ніжин

ПЕРЕЖИВАННЯ ТА УСВІДОМЛЕННЯ СТУДЕНТАМИ ЖИТТЄВИХ ПОДІЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ЇХ НАРАТИВІЗАЦІЇ

У статті здійснено аналіз психологічних особливостей переживання та усвідомлення студентами життєвих подій за допомогою їх наративізації – вираження у формі текстів та життєвих історій. Проаналізовано емпіричний матеріал дослідження усних і письмових наративів студентів про життєві події. Показано, що у процесі оповіді наративу людина не лише усвідомлює власний досвід, але й знаходить сенс певної життєвої події, що сприяє саморозвитку цілісної особистості.

Ключові слова: переживання, усвідомлення, життєва подія, наратив, життєві історії.

The article analyzes psychological peculiarities of students' experience and realization of life events with the help of narrativization – communication in the form of texts and life stories. The empiric materials of studying students' oral and written life event narratives are analyzed. It is shown that while narrating stories one not only realizes one's own experience but also finds a sense in a particular life event, which helps holistic personality development.

Keywords: experience, realization, life event, narrative, life stories.

У психології сьогодні спостерігається період активного розвитку все нових і нових форм, методів, напрямків, що покликані зрозуміти людину і якомога ефективніше надати їй психологічну підтримку й допомогу. Одним із таких напрямків є вивчення особистості за допомогою текстів та життєвих історій, що отримав назву «наративна психологія». Цей напрямок вивчає оповідальну природу людської поведінки, тобто характер взаємодії людини з власним досвідом через оповідання про нього [1, с. 85].

Основним положенням нарративної психології є теза про те, що особистість не лише розуміє себе за допомогою мови, а й конструює себе у мовленні. Відповідно особистість здатна створювати, конструювати свій внутрішній світ і оточуючу реальність, свої життєві події. Засобом і формою цього конструювання є нарратив – життєва історія від першої особи про певні події, що сталися з людиною.

Словесне вираження людиною свого досвіду необхідне насамперед для його усвідомлення, що допомагає особистості самостійно керувати власним життям та приймати обґрунтовані рішення, досягати поставлених цілей, долаючи перешкоди. Нездатність людини усвідомити, зрозуміти, висловити власний досвід може призводити до труднощів та порушень у її внутрішньому світі: такий досвід не переживається і становить собою загрозу для психологічного здоров'я особистості, оскільки може призводити до виникнення комплексів (З. Фройд, К. Юнг, А. Адлер та ін.).

Проблема переживання та усвідомлення людиною життєвих подій через їх висловлювання в тексті вивчається у психології в галузі психотерапії (З. Фройд, А. Адлер, А. Ферро, Дж. Фридман, Дж. Комбс та ін.), де акцент робиться на неусвідомлених чинниках та перешкодах для вираження і переживання життєвої події, що пов'язано з попереднім досвідом людини, часто дитячим, а також у психологічній герменевтиці (А. Брудний, Н. Чепелєва, Н. Радіна, П. Рікер, та ін.), де вивчається смисл, особливості побудови, характеристики текстів людини про свої події, та в нарративній психології, яка досліджує власне самі нарративи особистості про події та формування її ідентичності у процесі створення й оповідання цих нарративів та історій (Дж. Брунер, М. Уайт, Н. Чепелєва, О. Сапогова та ін.).

Проте невирішеними залишаються питання, які стосуються саме переживання та усвідомлення життєвих подій у процесі їх нарративізації, зокрема особливості цих процесів, їх критерії та ознаки в оповіді людини.

У зв'язку з цим *метою статті* є дослідження психологічних особливостей та ознак процесу переживання й усвідомлення особистістю життєвих подій у процесі їх нарративізації, зокрема в усних та письмових оповідях студентів.

Для виявлення особливостей переживання та усвідомлення життєвої події в усних та письмових текстах були використані такі ознаки, критерії переживання події, що притаманні саме для оповідей.

– Наявність самого тексту, оповіді про подію. Людина погоджується говорити про свою подію, що вже свідчить, по-перше, про її усвідомлення, по-друге, про потребу в переживанні події або про потребу поділитися тим переживанням, яке вже відбулося. М. Мамардашвілі вважає, що «рухатися у своєму переживанні ми можемо тільки через мову» [2]. Тому створення тексту вже свідчить про наявність усвідомлення й деяких аспектів переживання.

– Діалог щодо події – постановка оповідачем запитань, часто риторичних, пошук відповіді на свої ж питання, готовність досліджуваного відповідати на питання експериментатора щодо події. З погляду М. Бахтіна, сама природа особистості є діалогічною [3], а К. Юнг вважав діалог із собою одним зі способів досягнення людиною власної Самості, тобто цілісності й гармонії [4]. На думку М. Папучі, діалог є одним із засобів виникнення переживання [5], оскільки саме в діалозі певний зміст ніби відкривається для людини й водночас привласнюється.

– Наявність рефлексії життєвої події, почуттів, які були тоді й присутні зараз. Рефлексія є однією з ознак як усвідомлення, так і переживання (Е. Гуссерль, С. Рубінштейн, С. Франк та ін.). У переживанні життєвої події рефлексія постає своєрідним способом спонукування переживання.

– Поява почуттів, які мали місце в події на той момент, виникнення певних почуттів щодо події, а також емоційне реагування на цю подію.

– Зміна невербальних проявів – почервоніння, поблідлість шкіри, тремтіння рук, голосу, зміна пози, положення тіла в просторі тощо.

– Зупинки в мовленні й діяльності, паузи для «переробки» інформації, почуттів тощо. Це може свідчити про внутрішню роботу переживання, яке відбувається в цей момент. Оскільки для переживання необхідні відповідні умови, воно не відбувається, коли людина напружена, в стані стресу, завантажена різними видами діяльності з великою кількістю вимушених соціальних контактів. Переживання потребує паузи – перебування на самоті, спілкування з іншою людиною в режимі «діалогічності», і, найголовніше, – часу для контакту з собою та подією.

– Занурення в деталі події та увага до них. Розповідаючи про деталі, досліджувані ніби «входять» у ту ситуацію, що відбувалася, починають переживати ті самі емоції. Більш детальний опис події майже завжди позначається на невербальній поведінці досліджуваних (почервоніння, зблідлість, зміна погляду, пози тіла тощо). Вважаємо, що опис деталей в усній оповіді є одним із засобів переживання, через які можна досягнути цього процесу в досліджуваного і сприяти його успішності.

– Використання метафор як образного опису події, своїх почуттів тощо. На нашу думку, ця ознака є характеристикою як переживання, так і усвідомлення, бо метафора допомагає створити ніби «місток» між почуттями, образами і знаннями людини, її когнітивними компонентами свідомості (Н. Арутюнова,

М. Джонсон, М. Еріксон, Дж. Лакофф та ін.). Це дає можливість говорити про залучення цілісної особистості у процес переживання та усвідомлення. Загалом «сутність метафори полягає в осмисленні й переживанні явищ одного роду в термінах явищ іншого роду» [6], що підтверджує зазначену вище думку щодо поєднання у процесі створення метафори як переживання, так і усвідомлення особистістю життєвих подій, про які йдеться.

– Залучення часового контексту в опис події – минуле, теперішнє, майбутнє. Згадуючи про минулу подію, оповідач може мріяти про майбутнє або зіставляти подію з теперішнім життям. Для переживання та усвідомлення події та формування життєвого досвіду на основі цього людині необхідно побачити життєву подію в контексті різних часових відрізків – згадати, уявити в майбутньому тощо [5].

Використовуючи наведені ознаки, критерії переживання та усвідомлення життєвих подій у наративі, було проаналізовано усні та письмові оповіді про життєві події 18 досліджуваних студентів. При аналізі цих наративів одразу ж помітно, що як в усних, так і в письмових текстах про життєву подію може відбуватися її переживання та усвідомлення. У нашому дослідженні 45 % студентів в усних текстах більше розкривалися, розповідали, виявляли активність та емоційні прояви щодо події. У письмових текстах було формальне відображення події – її усвідомлення. В останньому випадку письмові тексти таких досліджуваних дуже короткі й лаконічні, на відміну від усних оповідей, які є емоційними, передають особисте ставлення оповідача до події та мають ознаки її переживання. Проте 10 % досліджуваних, навпаки, у письмових текстах виявляли більше ознак переживання життєвої події, ніж в усних. Це можна пояснити, по-перше, індивідуальними особливостями досліджуваних, наприклад, їхніми комунікативними вміннями й навичками, інтровертованістю тощо. По-друге, потребою у структуруванні, формуванні й вираженні переживання саме через письмовий текст, оскільки він, на думку низки дослідників, допомагає краще сформулювати думку, усвідомити її, а також висловити те, про що людина не наважується сказати (А. Брудний, Л. Виготський, Г. Костюк, І. Синиця та ін.). Наприклад, на думку М. Уайта, письмовий текст становить не вторинну репрезентацію усної мови, а дещо самоцінне, що володіє особливим впливом. Оскільки «письмо дає спеціальні засоби для побудови узгоджених часових послідовностей» [7].

Серед наративів досліджуваних було виокремлено 3 групи: ті, в яких більше ознак переживання та усвідомлення життєвих подій в усному варіанті; ті, в яких наведених ознак більше у письмовому варіанті, а також ті, де однаковою мірою виражені ознаки переживання та усвідомлення життєвих подій.

Такі особливості можна пояснити, по-перше, індивідуальними характеристиками досліджуваних (комунікабельність, мовленнєва компетентність, інтровертованість/екстравертованість тощо). По-друге, це пояснюється тим, що подія, яка «потребує» переживання, за наявності відповідних умов починає переживатися людиною, зокрема взаємодія з іншими, діалог є сприятливими умовами для цього процесу. Тому переживання відбувається в тексті, незалежно від його форми – усний чи письмовий. Крім цього, письмовий текст у такому разі міг бути ніби «продовженням» бесіди й процесу переживання, який вже розпочався. Ті студенти, у текстах яких не було ознак переживання ні в письмовому, ні в усному тексті, не переживали подію в момент оповіді. Це може бути пов'язано з різними факторами – закритістю, небажання спілкуватися, недовіра до дослідника, страх відкриватися тощо.

Унаслідок аналізу усних текстів студентів у порівнянні з письмовими були виявлені такі особливості. В усній оповіді людина переживає й разом усвідомлює подію, яка є предметом розповіді. Власне, монологічна оповідь не завжди є цілком усвідомленою, проте в усній розповіді людина виражає переживання, переживає тут і зараз, «занурюючись» у подію та в почуття, що були на той момент. Серед наших досліджуваних це виявлялося в підвищеній «комунікативності» – у бажанні продовжувати розповідь навіть після закінчення бесіди; у фіксації оповіді на якомусь факті чи ситуації, про які людина згадувала кілька разів у процесі бесіди тощо. Вважаємо, що в таких випадках маємо справу з переживанням життєвої події, точніше з прагненням її пережити, оскільки дійсне, успішне переживання, на нашу думку, може відбутися внаслідок усвідомлення події, почуттів, які були тоді, й глибокого осмислення ситуації.

В усній оповіді було виявлено, що особливості спілкування, ступінь саморозкриття досліджуваних, а разом із цим і рівень переживання особистістю події в тексті відбувається відповідно до тих міжособистісних відносин, які виникли між оповідачем і дослідником на момент їхньої взаємодії. На думку американського соціолога І. Гофмана, «розповідь інформанта в наративному інтерв'ю – це завжди й результат комунікації інтерв'юера та інформанта, їхнього спільного «тут і зараз» конструювання реальності» [8].

Якщо стосунки не склалися, якщо в людини є недовіра до дослідника, негативне ставлення, відсутність взаєморозуміння, то в цьому разі переживання події в розповіді не відбудеться. Переживання життєвої події, як показав наш досвід, відбувається в оповіді тоді, коли взаємодія й

міжособистісні стосунки сприяють цьому переживанню. У психотерапії є поняття «терапевтичні стосунки», що позначає, з одного боку, відносини між психотерапевтом і пацієнтом, а з іншого – «цілющий» аспект цих відносин (Дж. Бюдженталь, К. Роджерс та ін.).

Ще одна особливість усного тексту студентів у порівнянні з письмовим полягає в можливості вираження емоцій. З іншого боку, вираження емоцій у письмовій формі є складнішим процесом, оскільки написання тексту, в порівнянні з усною оповіддю, – це глибший розумовий процес, певною мірою він є інтимним, (коли йдеться саме про усвідомлення й переживання життєвої події через текст). Людина, яка пише, має стати в діалогічну позицію із самим собою, відкритися собі й іншому, хто читатиме цей текст, подивитися правдиво на свою життєву подію. Отже, дослідивши проблему переживання та усвідомлення життєвих подій студентів за допомогою їх наративізації, можна зробити висновок, що створення й оповідь наративу про життєві події сприяє їх переживанню та усвідомленню, що призводить до формування життєвого досвіду особистості та її саморозвитку. Переживання та усвідомлення особистістю життєвих подій залежить не стільки від форми оповіді (усна чи письмова), скільки від умов та особливостей цього процесу. Ознаками переживання та усвідомлення життєвих подій у тексті є рефлексія, опис почуттів та емоцій, використання метафор та часового контексту в описі події тощо.

Перспективами подальших досліджень у цьому напрямку є вивчення вікових особливостей переживання та усвідомлення особистістю життєвих подій за допомогою наративу, а також дослідження чинників цього процесу.

Література

1. Проблеми психологічної герменевтики : монографія / за ред. Н. В. Чепелевої. – К. : Міленіум, 2004. – 276 с.
2. Мамардашвили М. К. О философии / М. К. Мамардашвили // Вопросы философии. – 1991. – № 5. – С. 3–25.
3. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики / М. М. Бахтин. – М., 1975. – 504 с.
4. Юнг К. Психология и искусство / К. Юнг, Э. Нойманн ; [пер. с англ.]. – М. : Refl-book, К. : Ваклер, 1996. – 304 с.
5. Папуча М. В. Внутрішній світ людини та його становлення : наукова монографія / М. В. Папуча. – Ніжин : Видавець Лисенко М. М., 2011. – 656 с.
6. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон // Теория метафоры : сборник ; [пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. / вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой ; общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной]. – М. : Прогресс, 1990. – 512 с.
7. Кутузова Д. А. Введение в нарративную практику / Д. А. Кутузова // Журнал практического психолога. – 2011. – № 2. – С. 23–41.
8. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман. – М. : Канон-Пресс-Ц, 2000. – 304 с. – (Logica Socialis).

УДК 796.071.4

Криштанович Світлана, м. Львів

РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

У статті розглядаються шляхи застосування інноваційних технологій у процесі неперервної освіти майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту в Україні.

Ключові слова: *фізична культура і спорт, неперервна освіта, інноваційна технологія, педагогіка, компетентність, діагностика якості підготовки майбутніх фахівців, зарубіжний досвід.*

This article considers possible ways of using innovative technologies in continuous education of future specialists in physical culture and sports in Ukraine.

Keywords: *physical culture and sports, continuous education, innovative technology, education, competence, diagnosis of the quality of future specialists training, foreign experience, Ukraine.*

Якість і результативність функціонування системи фізичної культури і спорту це, передусім, її кадрове забезпечення, що має відповідати тим завданням, які формуються суспільством на сучасному етапі його розвитку. Тому вагоме значення у вирішенні цієї проблеми становить рівень загальної освіченості й професійної компетентності майбутніх фахівців цієї сфери, який забезпечується шляхом використання інноваційних технологій у процесі неперервної освіти.

Дослідженню інноваційних технологій у системі неперервної освіти у сфері фізичної культури і спорту присвячено праці таких науковців, як З. Абасова, О. Андріанова, В. Ашаніна, Г. Арзютов, О. Вацеба, Е. Вільчковський, Л. Вікторова, Л. Волков, М. Герцик, С. Єрмакова, Л. Іващенко, Ю. Мічуда, В. Мудрик, Г. Пуятіна, Г. Крутова, О. Куц, Н. Середя, С. Стадник, І. Петренко, Б. Шиян та інших.

Проте використання сучасних інноваційних технологій, без сумніву, вимагає подальшого і поглибленого їх вивчення для підвищення ефективності підготовки майбутніх спеціалістів із фізичної культури і спорту, що є метою запропонованої статті.

Для застосування інноваційних технологій у процесі підготовки фахівців із фізичного виховання і спорту важливе значення має розробка вимог по створенню концепції їх неперервної освіти. У травні 2013 р. Президентом України було прийнято розпорядження про утворення робочої групи з питань розроблення концепції державної підтримки та розвитку фізичної культури і масового спорту в Україні з метою вироблення погоджених пропозицій щодо вдосконалення підготовки майбутніх фахівців у цій сфері. Ці пропозиції знайшли відображення в Державній цільовій соціальній програмі розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 р., що була затверджена 1 березня 2017 р. на засіданні Кабінету Міністрів України. В основу цієї Програми закладено комплексний підхід щодо рішення проблем розвитку фізичної культури і спорту. Зокрема, вона була покликана гарантувати підвищення професійних знань, фаховості та майстерності спеціалістів із фізичного виховання і спорту, що працюватимуть у сучасних ринкових соціально-економічних умовах.

Неперервна підготовка фахівців фізичної культури і спорту, відповідно до визначених концептуальних положень, має наслідувати чергові цілі, які дозволять запровадити в навчальний процес інноваційні технології, а саме: створити умови для самореалізації та самоствердження особистості з метою освоєння професії та включення її в систему неперервної професійної підготовки; поглибити поетапне вивчення майбутніми фахівцями цієї сфери теоретичних і практичних дисциплін, відповідно до визначених навчальних планів; освоєння, підвищення та збереження професійної підготовленості на всіх етапах розвитку їх освітнього рівня; забезпечити послідовність у реалізації навчальних програм та планів протягом неперервної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту.

Передумови неперервної професійної освіти формуються в старших класах загальноосвітньої школи. Для здійснення роботи в цьому напрямку реалізуються принципи, що визначені у Законі України «Про освіту» [1]. Серед них важливим є принцип єдності і наступності системи освіти. Слід наголосити, що якість майбутньої професійної підготовки фахівців фізичної культури і спорту багато в чому залежить від рівня підготовки учнів у системі середньої освіти. Особливо це стосується учнів старшої школи, коли є можливість формувати в них допрофесійний рівень знань і вмінь та мотивацію вибору майбутньої професії [2].

Допрофесійну підготовку здійснюють також спеціалізовані навчальні заклади (ліцеї, гімназії), які забезпечують широкопрофільну орієнтацію на професію, що дозволяє учням здобути основу знань і розібратися у виборі майбутнього фаху. Допрофесійна підготовка учнівської молоді забезпечується через ієрархічну структуру механізму допрофесійної підготовки: професійну орієнтацію учнів; їх готовність до вибору майбутньої професії; професійне самовизначення учнів. Залежно від освітніх напрямів, що визначені навчальними закладами, з урахуванням рівня їх матеріально-технічної бази та кадрового потенціалу формуються спеціальні знання і вміння на поглибленому рівні у плані допрофесійної підготовки учнів [3, 4, 5, 6].

Тому проблема допрофесійної підготовки є актуальною стосовно реалізації завдань неперервності освіти в системі «загальноосвітній навчальний заклад – вищий навчальний заклад», змін на сучасному ринку праці та його нових викликів. Але потрібно враховувати, що ланцюжок між загальною середньою і вищою освітою потребує певних корекцій, бо у загальній середній освіті мова йде не про розширення професійних знань та вмінь, а лише про допрофесійний рівень підготовки.

Слід зазначити, що сучасний ринок праці вимагає швидкого реагування щодо постійного підвищення кваліфікації, оновлення фаховості. До таких умов готові лише ті фахівці, які вміють оперативно добувати нову інформацію й ефективно її застосовувати в своїй управлінській діяльності. Тому важливо наголосити на потребі вибудовування нової моделі інноваційної неперервної фізкультурної освіти.

Така модель має включати послідовні етапи навчання спеціальності. Зокрема на першому етапі має вибудовуватися взаємозалежність предметних знань і професійних технологій, формуватися інноваційне мислення. Другий етап – це структуризація нових знань і умінь, вивчення інноваційних технологій, які будуть впливати на підвищення якості навчання. На третьому етапі важливо вивчати наукову й інноваційну методологію, що в подальшому буде застосовуватися в практичній діяльності. Важливим моментом у процесі становлення фахівця з фізичної культури і спорту нової генерації, на думку Г. Куртової, є врахування певної динаміки щодо змін якості професійного формування, фахової компетенції та професійного інноваційного мислення в предметній галузі [7].

Заслуговує на увагу модель неперервної підготовки фахівців фізичного виховання і спорту, яка була створена на основі навчальних, навчально-спортивних закладів Харківської області [8, с. 107]. Вона охоплює мережу дошкільних закладів, спортивних класів загальноосвітніх навчальних закладів, дитячо-юнацьких спортивних шкіл, вищих училищ фізичної культури I–II рівнів акредитації, шкіл вищої

спортивної майстерності, Харківської гуманітарно-педагогічної академії, Харківської державної академії фізичної культури, факультету фізичного виховання Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди та непрофільного навчального закладу НТУ (ХП), що здійснює підготовку менеджерів та науковців із фізичного виховання і спорту. Ця модель включає головні вимоги до програми, мета якої створити систему неперервної освіти фахівців у галузі фізичного виховання і спорту на базі правових, економічних і організаційних умов, що дозволять сформувати фахівця, його професійну компетентність, соціальну творчу особистість. Вона значною мірою сприяє підвищенню якості освіти фахівців із фізичної культури і спорту, удосконаленню змісту й структури навчання з урахуванням сучасного зарубіжного досвіду, забезпечує єдність навчання й особистісного пріоритету протягом усього процесу неперервної освіти.

Показовою є також модель неперервної підготовки фахівців фізичного виховання і спорту, запроваджена в роботі Галицького регіонального навчально-наукового комплексу, створеного у 1998 році [9, с. 119]. До його складу входять Львівський державний університет фізичної культури, Львівське вище училище фізичної культури та Івано-Франківський коледж фізичного виховання. Згідно з державним стандартом освіти та за розподілом змісту освітньо-кваліфікаційної програми між циклами та навчальними предметами, студенти училища мають право вступати до університету без складання академічної різниці на другий курс, а студенти коледжу – на третій курс (спеціальність – фізичне виховання, олімпійський та професійний спорт, фізична реабілітація). В умовах навчально-наукового комплексу оновлюється зміст освітньо-професійних програм, істотно скорочується термін навчання для здобуття певного рівня освіти і кваліфікації; а також після кожного етапу навчання у структурно-логічній схемі навчальних програм є можливість врахувати необхідність здобуття майбутнім фахівцем відповідної кваліфікації.

Для успішної реалізації процесу модернізації неперервної професійної підготовки фахівців із фізичної культури і спорту на базі інноваційних технологій важливим є створення й забезпечення їх освітнього процесу за допомогою розробки новітніх навчальних програм спецкурсів, підготовки сучасних навчальних і навчально-методичних посібників, оновлення змісту яких повинно бути націлене на зміну професійного мислення фахівців, озброєння їх новими знаннями й уміннями відповідно до вимог сучасної педагогічної науки.

Особливо важливе значення становить інноваційна компетентність викладача, що має передбачати його професійну підготовленість до управління інноваційною діяльністю (дослідницькі знання, вміння, навички); професійну готовність до управління інноваційною діяльністю (мотиви, професійно-значимі якості, індивідуально-психологічні особливості), а також професійний досвід, який передбачає якість та результативність професійної діяльності.

Складовими інноваційних технологій у процесі реалізації неперервної освіти майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту є інформаційна компетентність, що виступає важливим складником професійної компетентності, одним із показників високої кваліфікації фахівця. Рівень інформаційної компетентності безпосередньо впливає на професійний зріст фахівця, оскільки формує його вміння не тільки володіти навичками роботи з персональним комп'ютером, але й з інформацією в цілому. Тому майбутній спортивний фахівець повинен активно діяти в умовах інформаційно-освітнього простору, вміти переробляти та використовувати потоки інформації, для того щоб розумно, культурно використовувати всі надані можливості. Це відкриває перед ним можливість виходу на європейський рівень, реалізувати себе на міжнародному ринку праці [10, с. 284].

Проаналізувавши літературу, можемо стверджувати, що важливу роль у реалізації інноваційних технологій у процесі неперервної освіти майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту має досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в Бельгії. З урахуванням специфіки набуття знань у галузі фізичного виховання у школі, в подальшому під час початку навчання у ВНЗ посилюється практична їх професійна підготовка. Зокрема, у Вільному університеті в Брюсселі (Vrije Universiteit Brussel) навчаючи студентів, застосовують міждисциплінарний підхід для засвоєння достатніх знань і розуміння спеціальних наук. На думку викладачів університету, у майбутніх учителів фізичної культури повинен бути вибір для подальшої спеціалізації, враховуючи особисті інтереси, наукове розуміння, навички та майбутні контакти з підопічними. Тому передбачено, що студенти першого року навчання повинні освоїти 40 обов'язкових кредитів та 17 кредитів, які вони виберуть із запропонованих дисциплін [11, с. 58].

Заслуговує на увагу навчальний план бакалавра наук у галузі фізичного виховання, який реалізується в Католицькому університеті Левена (Université catholique de Louvain). Він складає 180 кредитів стандартної програми, яка виконується протягом трьох років на 60 кредитів у рік. Ця програма передбачає вже на першому році навчання практичну підготовку студентів до майбутньої спеціальності. Таке навчання триває близько восьми годин на тиждень та пов'язане з теоретичними дослідженнями

(2 год/тиж.). На другому році навчання студентів пропонується вибір дисциплін із метою збагатити його професійну підготовку, для цього відводиться близько двадцяти годин на тиждень [12].

Заслуговує на увагу досвід навчання фахівців вищої ланки США за спеціальністю «Фізичне виховання» [13]. Використання найсучасніших інноваційних технологій університетів країни спрямоване на розвиток навичок студентів самостійному навчанню, думати, ставити мету, обирати пріоритети, усувати проблеми, приймати рішення та досягати бажаних результатів. Саме таких навичок має набути сучасний фахівець фізичної культури і спорту, що й характеризуватиме його як професіонала.

Інноваційні технології в реалізації сучасних підходів у розвитку неперервної освіти майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту вказують на потребу проведення апробації та запровадження нових освітніх професійних програм, педагогічних та інформаційних технологій щодо навчальних та дослідницьких процесів; розробки сучасних науково-дослідних спрямувань у галузі «Фізична культура та спорт»; зміцнення і подальший розвиток навчально-спортивної та матеріально-технічної бази навчальних закладів середньої та вищої фізкультурної освіти; співпраця та обмін досвідом із професійної підготовки майбутніх фахівців із зарубіжними країнами, що передбачає стажування; удосконалення системи професійної підготовки і перепідготовки цих фахівців [13].

Інноваційні технології у розвитку неперервної освіти потребують упровадження в практику освітніх закладів діагностичних методик виявлення якості професійної підготовки фахівців із фізичної культури і спорту. Така діагностика має забезпечити систематичне виявлення, оцінювання та аналіз організації навчального процесу, дає змогу визначити не лише рівень підготовленості та обізнаності студентів, а й виявити сильні та слабкі сторони навчального процесу, накреслити шляхи оптимізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, розвитку їх здібностей, а також унести певні корективи в діяльність викладачів. Складовими процесу оцінювання рівня професійної підготовки майбутніх спортивних фахівців є вибір критеріїв та методики оцінювання, експертів, аналіз результатів оцінювання та їх застосування.

У результаті проведеного дослідження встановлено, що використання інноваційних технологій у процесі неперервної освіти майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту має велике значення для формування професійних якостей і знань, що є необхідними для практичної діяльності, і які мають відповідати вимогам міжнародного ринкового середовища й потребам українського суспільства. Розкриті особливості інноваційних технологій у цьому процесі, на нашу думку, є важливою умовою на шляху оптимізації розвитку системи неперервної освіти, що сприятиме ефективній підготовці висококваліфікованих спеціалістів у визначеній сфері.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого дослідження потребують питання, пов'язані з удосконаленням навчальних планів підготовки майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту з використанням інноваційних технологій, необхідна розробка варіативних навчальних планів, що дозволять швидко і гнучко реагувати на зміни ситуації на ринку праці й корегуватимуть модель спеціаліста.

Література

1. Закон України «Про освіту» / Освіта України. Нормативно-правові документи. – К. : Міленіум, 2001. – С. 11–38.
2. Цехмістер Я. В. Допрофесійна підготовка учнівської молоді: теоретичний аспект / Я. В. Цехмістер // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць. – К. : Віпол, 2001. – С. 161–166.
3. Муранова Н. П. Допрофесійна підготовка учнів авіакосмічного ліцею в системі «Ліцей – ВНЗ» : [монографія] / Н. П. Муранова. – К. : НАУ, 2005. – 247 с.
4. Муранова Н. П. Інноваційний підхід до неперервної освіти в системі «Авіакосмічний ліцей – Національний авіаційний університет» / Н. П. Муранова // Педагогічні новації столичної освіти: теорія і практика : наук.-метод. щорічник. – 2004. – С. 162–169.
5. Муранова Н. П. Вітчизняний освітній досвід і сучасна допрофесійна підготовка старшокласників / Н. П. Муранова // Рідна школа. – 2004. – № 11 (898). – С. 62–65.
6. Муранова Н. П. Фізико-математична підготовка старшокласників до навчання в технічному університеті : [монографія] / Н. П. Муранова. – К. : НАУ, 2013. – 464 с.
7. Куртова Г. Ю. Проблеми та перспективи неперервної освіти в галузі фізичної культури та спорту [Електронний ресурс] / Г. Ю. Куртова. – Режим доступу : sportpedagogy.org.ua/.../2011-03/11kgutas.pdf.
8. Гринченко І. Б. Соціально-педагогічні аспекти неперервної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту / І. Б. Гринченко // Стратегічне управління розвитком галузі «Фізична культура і спорт» : матер. II регіон. наук.-практ. інтернет-конф. з між нар. участю, 14 грудня 2013 р. – Харків, 2014. – С. 103–111.
9. Марцинюк М. Особливості розробки наскрізної програми підготовки бакалаврів з фізичного виховання у навчально-наукових комплексах / М. Марцинюк // Молода спортивна наука України. – Львів, 2010. – Т. 4. – С. 116–121.
10. Драгнев Ю. В. Професійний розвиток майбутнього вчителя фізичної культури в умовах

інформаційно-освітнього простору: теорія та практика : монографія / Ю. В. Драгнев ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка», 2013. – 476 с.

11. Захаріна Є. Бельгійський досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи / Євгенія Захаріна // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : збірник наук. праць. – 2012. – № 3(19). – С. 56–60.

12. Université catholique de Louvain [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.uclouvain.be/334859.html>.

13. Осадча Т. Ю. Формування професійної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання (на прикладі навчальних програм університетів США) : наук.-метод. посіб. / Т. Ю. Осадча. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 130 с.

14. Сисоєва С. О. Творчість і технології у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти / С. О. Сисоєва // Теорія і практика упр. соц. системам: філос., психологія, педагогіка, соціол. – 2008. – № 2. – С. 79–86.

УДК 378.147:811.161.2

Кумеда Олена, м. Суми

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ІСТОРИКО-ЛІНГВІСТИЧНОГО ЦИКЛУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті розглядаються особливості висвітлення дискусійних питань історії мови в умовах університетської лінгводидактики.

Ключові слова: давньоруська мова, давньоукраїнська мова, історія української мови, історія української літературної мови, праслов'янська мова.

The article deals with the peculiarities of highlighting discussion issues of the language history in the conditions of university linguodidactics.

Keywords: Old Russian language, Old Ukrainian language, history of the Ukrainian language, history of the Ukrainian literature language, Praslavonic language.

Традиційно архітектоніку історико-лінгвістичної підготовки вчителя-словесника у ВНЗ базовано на трьох китах, якими є дисципліни діахронічного мовознавства: «Старослов'янська мова», «Історична граматики української мови», «Історія української літературної мови». Їх вивчення розпочинає синтетичний пропедевтичний курс «Вступ до слов'янської філології», що охоплює цілий комплекс не тільки суто лінгвістичних, а й історичних, етнолінгвістичних, культурологічних питань. Донедавна цей важливий університетський курс викладали за застарілими (інколи раритетними) підручниками, «розрізненими працями вітчизняних і зарубіжних учених» [8, с. 133]. В останнє десятиріччя з появою нової навчальної літератури, насамперед підручника В. Лучика, ситуація дещо покращилася. Проте схвалений відомим істориком мови Г. Півтораком як «добротний підручник», «своєрідна міні-енциклопедія слов'янознавства» [8, с. 136], рекомендований Міністерством освіти і науки України доробок В. Лучика так і не став загальнодоступним. За цих обставин викладач відповідного курсу мусить сам подбати про найважливіший складник навчально-методичного забезпечення дисципліни, створивши електронний конспект лекцій, навчальний посібник тощо. Такий доробок має стати продуктом серйозних багатовекторних напрацювань лектора, оскільки йдеться про доступне й водночас адекватне висвітлення складних питань мовознавчої науки, частина яких належить до дискусійних.

Так, приміром, у славистиці гіпотетичність стосується походження слов'ян та їхньої прабатьківщини, хронології прасхіднослов'янського періоду й статусу східнослов'янських говорів у незадокументований період, зокрема, й питання часу, коли саме припинила існування східнослов'янська мовна єдність, оскільки писемні пам'ятки східних слов'ян сягають пізнішого часу; немає єдності в трактуванні писемно-літературної мови Київської Русі, питання щодо первинності кирилиці чи глаголиці та ін. Сьогодні, за спостереженнями В. Німчука, «найгостріші дискусії точаться навколо того, чи східнослов'янський мовний масив X–XIII ст. був діалектним розмаїттям однієї мови – давньоруської, чи тут існували вже три мови – українська, білоруська та російська або навіть чотири – українська, білоруська, південноросійська й північноросійська (новгородська)» [6].

Висвітлення означених та інших проблемних питань славистики має логічне продовження в навчальних курсах з історії мови, викладання яких нині, на жаль, здійснюється здебільшого в оперті на застарілу джерельну базу – заідеологізовані підручники, створені в умовах офіційної радянської доктрини. Щоправда, останнім часом у науково-навчальному дискурсі актуалізовано напрацювання С. Смаль-Стоцького, І. Огієнка, О. Горбача, Ю. Шевельова, В. Чапленка та інших мовознавців, чиї імена й студії упродовж тривалого часу були під забороною; проте до сьогодні не створено жодного підручника, що став би гідною альтернативою капітальній праці за редакцією М. Жовтобрюха – «Історична граматики української мови» (1980). Лакунарність цієї частини вітчизняної лінгводидактики

пояснюється відсутністю цілісної наукової концепції, випрацювання якої пришвидшило б видання нових академічних курсів з історії мови.

Відчутним зрушенням в оновленні теорії в галузі історії української літературної мови став підручник В. Русанівського [9]; на думку рецензентів, це «єдине нове видання в Україні, що на сучасній методологічній основі синтезує різноаспектні характеристики розвитку і функціонування літературної історії української мови: динаміку мовних норм, стилістичне вдосконалення, персоналізацію внеску мовної особистості тощо» [14, с. 101]. Потребу осмислення актуальних проблем історичної лінгвістики в системі нового знання маніфестує посібник О. Ніки [3]: у ньому відображено «зріз сучасних наукових уявлень про літературну історію української мови», запропоновано ознайомлення з дискусійними питаннями в історичній лінгвістиці (зокрема, й у рецепції В. Русанівського), відповідно до традиційних та сучасних поглядів «показано різні терміни-синоніми на означення літературної мови» тощо [2, с. 163, 164].

На жаль, названі праці – швидше рідкісний, ніж загальнодоступний навчальний матеріал, а отже (як і у випадку зі вступом до слов'янської філології) пересічний викладач, позбавлений надійних орієнтирів – у форматі нових академічних видань для вищої школи, мусить самотужки об'єктивувати лінгвістичну інформацію, репродукуючи її в концептах сучасної наукової думки. Тож, самоочевидно, що успіх викладання базових дисциплін діахронічного мовознавства сьогодні покладено насамперед на лектора й корелює з рівнем його фахової компетентності та мотивації до самоосвіти, результатами якої можуть стати своєрідні етюд-інтерпретації до фундаментальних наукових проблем. Серед них, крім названих вище, такі контрверсійні (часто не вповні досліджені) міждисциплінарні питання, як: періодизація історії української мови та історії української літературної мови, мовна ситуація в Київській Русі, українсько-білоруська мова Великого князівства Литовського, культурно-національне відродження в Україні у XVI–XVII ст. і нові ознаки мови в часи Реформації, причини занепаду староукраїнської книжної традиції у XVIII ст. Висвітлення цих та ін. питань ускладнюється термінологічною неоднотайністю (синонімічністю), зокрема на позначення літературної мови в різні періоди її функціонування [2, с. 164].

Так, на позначення мовної ситуації в Київській Русі поруч із традиційно вживаним терміном «давньоруська літературна мова» у науковий обіг уведено поняття «давньокиївська літературна мова», який у потрактуванні В. Русанівського видається слушним, однак не вповні вмотивованим з огляду на недоведеність гіпотези про тотожність (чи аналогічність) розвитку літературної мови в інших частинах Київської Русі: «еволюція, яку пройшли літературні мови в інших культурно-політичних осередках тієї частини Русі, що пізніше дістала назву Україна, зовсім не мусила бути такою самою, як у Києві»; «кожна місцевість могла мати власний варіант не лише говірної, а й унормованої мови» [12]. Ю. Шевельов підкреслює той факт, що донині нам «нічого не відомо про мовне тло Чернігова чи Переяслава», до того ж відмінність західноукраїнських пам'яток (грамот, текстів Галицької Євангелії) від київських дає підстави припускати, «що на цій частині майбутньої української території до 1341 р. розвинулася власна літературна мова на основі говірної, яка не збігалася з мовою Києва та прилеглих до нього земель» [12].

Так чи інакше, на тій підставі, що до енциклопедії «Українська мова» (ЕУМ) включено статтю «Давньоруська мова» В. Глуценка, Г. Півторака [10, с. 129], цілком правомірно оперувати цим терміном у вищій школі, причому в річчій напруженості сучасної мовознавчої науки важливо, розмежовуючи поняття діалектної (усної) та літературної (писемної) давньоруської мови – в обох випадках спільнослов'янської, маніфестувати альтернативні погляди на генеалогічне дерево східнослов'янських мов. Насамперед, на нашу думку, під час викладання має бути виразно акцентовано, з одного боку, умовність уживання терміна давньоруська мова на позначення діалектного мовлення східних слов'ян, що вмотивовано недоведеністю існування спільної усної давньосхіднослов'янської мови, з іншого – прийнятність такого називання для писемно-літературного різновиду мови східних слов'ян, які населяли Київську Русь. Окремих коментарів лектора вимагає полеміка провідних лінгвістів щодо характеру літературно-писемної мови X–XIII ст. – монолінгвізму, білінгвізму чи диглосії в державі тощо. Загалом такий спосіб викладу навчального матеріалу уможливить ознайомлення студентів із концепціями різних учених, зокрема, І. Огієнка, Ю. Шевельова, В. Русанівського, В. Німчука, Г. Півторака та ін. Поза сумнівами, суцільна гіпотетичність у висвітленні ледь не кожного аспекту мовної ситуації в Київській Русі значно ускладнює науково-навчальний дискурс, який передбачає не тільки безстороннє студіювання візій тих чи інших учених, а й визначення домінант пропонованого знання, відтак формулювання засадничих положень та висновків. Імовірно, серед останніх свою нішу має знайти і той стрижневий, що вияснює хронотоп давньоукраїнської мови в усіх її виявах, тим більше, що «на той час, з якого до нас дійшли перші писемні пам'ятки, нагромадження специфічно українських рис є значним» [11, с. 46].

Залишаючись винятково на платформі традиційних (навіть посутньо оновлених) уявлень та відповідної їм термінології – нехай і з уточненими (в дусі сучасної мовознавчої аксіології) дефініціями,

– точкою відліку треба вважати період пізнього середньовіччя, оскільки за такою логікою власне українська мова – і то літературна! (староукраїнська) виходить на авансцену тільки в XIV ст.; поза тим ЕУМ (в особі В. Русанівського) починає відлік історії української мови від праслов'янської мовної єдності – до VI ст. н. е., однак значний відтинок цієї історії (приблизно до XIV ст.) схарактеризовано в таких формулюваннях, які не сприяють оприявненню давньоукраїнської мови. Щоправда, у загальному огляді історії української літературної мови ЕУМ (в особі С. Єрмоленко) терміни давньоруська мова та староукраїнська літературна мова подано як тотожні, а пам'ятки, написані цією мовою, номіновано як київські чи ширше – південноруські [10, с. 232–235]. Водночас, виходячи з концепції Ю. Шевельова, справжня, «жива» українська мова ніколи не була «давньоруська» чи «спільноруська», «вона поставала й постала з праслов'янської, формуючися від VI до XVI ст.» [13, с. 204]; говори VI–VII ст., у яких припускаються елементи, що нині характеризують українську мову, учений називає протоукраїнською мовою, а відповідні діалекти від XI до кінця XIV ст. – давньоукраїнською [11, с. 54]. Так само В. Німчук констатує виокремлення сукупності основних визначальних рис, що характеризують лінгвосистему півдня Русі (насамперед звукову), уже в XI–XII чи на поч. XIII ст.; цю лінгвосистему, на переконання дослідника, є «всі підстави називати давньою руськоукраїнською (українськоруською) мовою» [7].

Отже, більш-менш виваженою (без претензії на істину в останній інстанції) у вищій школі виглядатиме синкретична версія походження української мови як окремої лінгвосистеми та супровідно – української літературної мови, з важливим акцентом на відмінності критеріїв періодизації історії української мови та історії української літературної мови.

Література

1. Мозер М. Прасхіднослов'янська мови чи східнослов'янська мовна спільність // Причинки до історії української мови : монографія / Міхаель Мозер. – Вінниця : Нова книга, 2011. – С. 13–18.
2. Мойсієнко В. Новий посібник з історії української літературної мови (Ніка О. І. Історія української літературної мови : [посібник] / Оксана Ніка. – К. : КНУ ім. Т. Шевченка, 2013. – 316 с.) / В. Мойсієнко // Українська мова. – 2014. – № 1. – С. 163–166.
3. Ніка О. І. Історія української літературної мови : [посібник] / Оксана Ніка. К. : КНУ ім. Т. Шевченка, 2013. – 316 с.
4. Ніка О. І. Історія української літературної мови в системі нового знання // Актуальні проблеми української лінгвістики : теорія і практика. – К. : ВПЦ «Київський університет», 2013. – Вип. 26. – С. 57–68.
5. Ніка О. І. Концепція історії української літературної мови В. М. Русанівського / О. І. Ніка // Актуальні проблеми української лінгвістики : теорія і практика. – К. : ВПЦ «Київський університет», 2011. – Вип. 22. – С. 18–28.
6. Німчук В. В. Мова [Електронний ресурс] / В. В. Німчук // Історія української культури. Київ, 2001. – Т.1. : Київська Русь // Ізборник. – Режим доступу : <http://litopys.org.ua/istkult/ikult01.htm>
7. Німчук В. В. Літературні мови Київської Русі [Електронний ресурс] / В. В. Німчук // Історія української культури. Київ, 2001. – Т.1. : Київська Русь // Ізборник. – Режим доступу : <http://izbornyk.org.ua/istkult/ikult02.htm>
8. Півторак Г. П. Рецензія на книгу: Лучик В. В. Вступ до слов'янської філології : підручник. – К. : Вид. центр «Академія», 2008. – 344 с. / Г. П. Півторак // Мовознавство. – 2009. – № 3–4. – С. 133–136.
9. Русанівський В. М. Історія української літературної мови : підруч. / В. М. Русанівський. – [2-ге вид., доп. і перероб.]. – К. : АртЕк, 2002. – 424 с.
10. Українська мова : енцикл. / [редкол.: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін.]. – 2-ге вид., випр. і доп. – К. : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. – 824 с.
11. Шевельов Ю. Історична фонологія української мови / Ю. Шевельов ; пер. з англ. : С. Вакуленко, А. Даниленко ; ред. Л. Ушкалов. – Х. : Акта, 2002. – 1054 с. : карти. – (Серія «Класика української науки»).
12. Шевельов Ю. Українська літературна мова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://maidan.org.ua/yuri_sheveliov/ukr_lit_mova.htm
13. Шевельов Ю. Чому общерусский язык, а не вѣборуська мова? З проблем східнослов'янської глотогонії // Історія української мови : хрестоматія / [упор. С. Я. Єрмоленко, А. К. Мойсієнко]. – К. : Либідь, 1996. – С. 191–205.
14. Шевченко Л. І. Тисячолітня історія літературного поступу української мови : рецензія на підручник В. М. Русанівського «Історія української літературної мови» / Л. І. Шевченко, О. І. Ніка. – К. : АртЕк, 2001 ; 2-ге доп. вид. – 2002. – 392 с. // Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика. – 2004. – Вип. 9. – С. 99–102.

A DIFFERENTIATED APPROACH IN CHEMISTRY STUDIES

The experience of the development of a differentiated book of Problem Exercises in chemistry for technical university students is presented. Tasks differentiated by levels of difficulty can be used in practical classes, laboratory exercises, tests and in students' self-study. It is shown that the main purpose of the differentiated approach to training is to provide optimal learning conditions for students with different initial levels of knowledge of the discipline, individualization of training and alignment of knowledge levels in groups.

Keywords: *differentiated training, knowledge level diagnostics, individualization of training, students' self-study, levels of difficulty, differentiated book of Problem Exercises in chemistry.*

The form of the organization of educational activities for different groups of students that provides the registration of each student's characteristics is meant by differentiated training [1, p. 30]. Differentiated training is based on the selection of individual tasks, depending on the students' abilities and the level of knowledge and skills. First of all, differentiation in training is connected with individualization of students. Different students acquire knowledge, skills and abilities in different ways. These differences exist due to individual characteristics, levels of prior training in the discipline, etc. Students are differentiated regarding their levels of independence in the course of educational activities, the learning of the material at the moment, and other qualities. [2, p. 41] For example, students can be classified into three conditional groups [3, p. 111; 4, p. 31]:

- students requiring constant additional assistance;
- students who are able to cope on their own;
- students who are able to deal with the material in a short time with high quality and to help others.

The scientific problem is connected with significant variation in elementary theoretical knowledge levels among students in academic groups, which creates difficulties during training in high school, when discipline is studied under the conditions of a limited semester. Still, students' initial levels of knowledge in various disciplines are the foundation on which further training program at the university is built. The differentiated approach begins with identification of the training level and development of each student, the study of their individual characteristics. On the basis of short-term diagnostic work and observing performance, the students are united in mobile groups. In our university an entrance test is conducted which includes a number of tasks with different levels of difficulty. At the initial stage of the educational process much attention is paid to the annual remaking of training plans taking into consideration the basic level of students' knowledge. The training focuses on developing skills of writing equations of chemical reactions, performing elementary tasks and solving simple chemical problems. The remake of all training profiles' work programs is done in the same way.

On the basis of the entrance test the differentiated groups are created. Their main feature is a student's position mobility, the possibility of transition to a higher level of training. The work on the student groups' organization is hard and painstaking, demanding a lot of attention, analysis and results' registration.

The relevance and originality of the suggested differentiated approach in studying chemistry consist in selection of educational tasks corresponding to a student's level of knowledge, his development, characteristics of thinking, interest in the subject. Due to this, conditions for quick and effective formation of the theoretical basis of the discipline are created. With changing the time of the character of the differentiated tasks gradually change the practical skills of students in a qualitative way, their ability to solve a specific task, which is very important when studying the discipline topics connected with future professional activity.

The work's purpose is to provide optimal conditions for students' cognitive activity and the alignment of the knowledge levels in the academic groups on the basis of the development of differentiated tasks in chemistry considering individual differences in students' educational abilities.

Work's tasks:

- differentiation of task and problem blocks according to the «Chemistry» discipline subjects considering the levels of difficulty and the creative aspect;
- individualization of tasks which provides deeper knowledge and its increased quality.

During the work with the differentiated tasks it is important to make a constant monitoring of the work results, diagnostics in the course and after studying of each topic [5, p. 288]. Gradual complication of tasks during practical training and laboratory exercises in chemistry gives students an opportunity to move to a higher level of cognitive activity. The students themselves can choose the difficulty of the task. It forms the corresponding rating of their own opportunities [6, p. 74]. Sometimes there is a need to increase the quantity of stages, using the «relay» of tasks by options.

The exactly differentiated approach to students allows individualization of training and to rationalization of their individual work when doing laboratory exercises [7, p. 25; 8, p. 202]. At the identical volume of tasks and exercises the best-trained students get a more difficult program in comparison with students with lower levels of basic knowledge, and students who don't cope well with their tasks get a corresponding program. The role of

differentiated home assignments is great.

Drafting up and selection of differentiated tasks have to consider various methods which help students to cope independently with tasks which increase in volume and difficulty [8, p. 200; 9, p. 275; 10, p. 199]. It is important for a teacher to know not only the description and advantages of some methods and ways of training, they should also consider possible difficulties when using these methods and ways; their potential drawbacks; ways of elimination of these drawbacks and difficulties; the typical methodological mistakes made at the beginning of using these methods. One of such methods is an algorithmic method [11, p. 102]. A successful use of the algorithmic method depends on a number of conditions. The algorithm should be as short as possible. Short instructions are easier to memorize, and after doing several exercises many students cease to read separate instructions, freely reproduce them by memory giving just a glance at them.

For effective introduction of a new credit-and-transfer education system it is necessary to create training materials of a new generation. One of the criteria of their efficiency is the use of various training techniques, the differentiated approach in a material statement, the development of students' individual thinking and skills, possibility of integration of the gained knowledge in professional activity [12, p. 62].

We have been developing and approving the book of Problem Exercises in chemistry directed to the differentiation of educational tasks for a number of years. The book is developed on the basis of the distributing material graduated by the levels of difficulty, and by the form of control of educational components [13, p. 33; 14, p. 233]. Tasks and problems in all subjects of the «Chemistry» course given for students of various specialties of technical universities are given in the book.

To maximize learning material and to acquire the skills in problem solving the book has methodically correct structure. Each block of discipline begins with the short theoretical review of material, further there are given the samples of the problem solving and tasks for individual work differentiated on 4 levels: initial, middle, advanced and creative. During their individual preparation students estimate their knowledge and choose an appropriate level.

The initial level of problems and tasks includes the obligatory standard for this subject: knowledge of formulas, laws, physical essence of the phenomena, writing of the elementary equations of reactions. At the higher levels of differentiation the difficulty of tasks increases. At the creative level students have to add basic data of a task, use the non-standard decision, offer some ways of performance of a task individually.

The problems which use of the rule of Vant-Hoff (the subject «Chemical Kinetics») can serve as an example. The problem of the initial level looks as follows:

«The temperature coefficient of reaction rate is equal 4,0. In how much times will increase the reaction rate if temperature increases from 35 °C to 65 °C?». In this case it is necessary to substitute the available data in the formula, without its transformation.

In a problem of the middle level: *«The temperature coefficient of reaction rate is equal 3,5. How reaction rate will change with the fall of temperature from 135 °C to 95 °C?»* mathematical calculations become complicated. Students have to transform the final result of the calculation – the relation of reaction rates at various temperatures $1/3,5^4$ into the phrase: «Reaction rate with the fall of temperature by 40 °C decreased in 150 times».

The problems of the advanced level include not the calculation of the frequency of the reaction rate change with the temperature variation, but the absolute rate value.

Example 1: *«Rate of a chemical reaction at 40 °C is equal 0,23 mol/l·s. Define rate value of reaction at 90 °C if the temperature coefficient of reaction rate is equal 2,0»*.

Example 2: *«With the increase in temperature by 20 °C the rate of the forward reaction increased in 4 times, and that one of the reverse reaction in 6,25 times? Define temperature coefficient of rate of the forward and the reverse reaction»*.

During the solving of problems of creative level it is necessary to carry out more difficult calculations. For example:

«At temperature of 30 °C reaction proceeds in 25 min, at 50 °C – in 4 min. Calculate temperature coefficient of reaction rate».

The tasks demanding the non-standard decision are also possible:

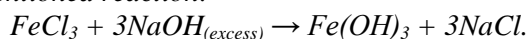
«Two reactions proceed at 25 °C with an identical rate. The temperature coefficient of rate of the first reaction is equal 3, and the second – 2,5. Find the relation of rates of these reactions at 75 °C».

The patterns of differentiation given above are easily traced in the topic «Dispersed Systems» when writing a formula of micelle. Task of the initial level:

«According to a micelle formula $\{m[\text{NiS}]n\text{S}^{2-} \cdot 2(n-x)\text{H}^+\}^{2x} \cdot 2x \text{H}^+$ specify: Which ions are the adsorbed ions, and which are the gegen-ions? To what is the charge of the nucleus and the charge of the colloid particle equal? Which ions are the part of the adsorption layer, when being the gegen-ions? Which ions are the part of the diffusion layer?»

Task of the middle level: *«Write a formula of a micelle of the colloid solution which is formed by the below-*

mentioned reaction:



Answer the questions:

- What is the charge of the nucleus and the layer of the adsorbed ions?
- Which ions are adsorbed on the aggregate?
- Which ions, being the gegen-ions, are the part of the adsorption layer?
- Specify the charge of the nucleus and the charge of the colloid particle.
- Specify the border of the colloid particle.
- Which ions does the diffusion layer consists of?»

Tasks of the advanced level:

«When receiving of the colloid solution of zinc sulphide by the equation $ZnCl_2 + Na_2S \rightarrow \dots$ sodium ions are found in a diffusion layer. Add the reaction equation, write a micelle formula, specify its layers. Call that substance which was taken much».

«Make schemes of micelles formation and their formula if $MgCl_2$ and K_2CO_3 solutions are taken. In what case the colloid particles will be positive, and in what –negative?»

Tasks of the creative level:

«The formula of a micelle has an appearance $\{m[AgCl]nAg^{+}(n-x)NO_3^{-}\}^{x+} \cdot xNO_3^{-}$, and one of the reaction products is sodium nitrate. Write the reaction equations and a micelle formula. Define the granule charge. Specify what solution was taken much».

«Offer a reaction of the colloid solution formation of As_2S_3 if $AsCl_3$ was one of electrolytes. Write a micelle formula on the condition of a positive charge of its nucleus. Specify all layers of a micelle».

The similar problems and tasks differentiated on the levels of difficulty can be used while practical training, laboratory works and tests, and also while students' individual work. As the book contains samples of problem solving of various levels, they can gradually increase the students' levels of knowledge when training them for the final exams.

The developed book of Problem Exercises in chemistry belongs to methodological textbooks of the new generation and can be used in different types of educational activity. On the basis of «Chemistry» discipline problems and tasks differentiation by the levels of difficulty and existence of creative aspect it is possible to reach:

- the increased efficiency and quality of training due to fast alignment of the levels of theoretical knowledge and abilities to solve problems in the academic groups;
- the optimal conditions for students' cognitive activity;
- the individualization of training providing profound knowledge;
- the developed skills of individual activities.

Literature

1. Петрова Е. К. Дифференцированное обучение / Е. К. Петрова // Математика. – 2001. – № 16. – С. 29–32.
2. Хоботова Э. Б. Совершенствование фундаментального химического образования в технических ВУЗах / Э. Б. Хоботова // Новый колледж. – 2011. – № 3(64). – С. 39–45.
3. Волков И. П. Цель одна – дорог много. Проектирование процесса обучения / И. П. Волков. – М. : Просвещение, 1990. – 167 с.
4. Опыт развития творческих способностей студентов при изучении дисциплины «Химия» / Э. Б. Хоботова [и др.] // зб. наук. праць. – Х. : ХНАДУ. – 2010. – С. 30–32.
5. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение в школе / Н. А. Алексеев. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 332 с.
6. Кашлев С. С. Современные технологии педагогического процесса / С. С. Кашлев. – Мн. : Университетское, 2000. – 95 с.
7. Кульневич С. В. О научно-педагогической грамотности / С. В. Кульневич // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 21–27.
8. Ненастина Т. А. Организация самостоятельной работы как формирование профессиональных навыков в техническом вузе / Т. А. Ненастина // Научные труды ДонНТУ. – (Серия «Химия и химическая технология»). – 2013. – Вып. 2(21). – С. 199–205.
9. Петровский Г. Н. Педагогические и образовательные технологии современной школы / Г. Н. Петровский. – Мн. : НИО, 2003. – 360 с.
10. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
11. Левитес Д. Г. Практика обучения: Современные технологии / Д. Г. Левитес. – М. – Воронеж, 1998. – 124 с.
12. Алимов А. Т. О проблемах создания современного учебника «Труда» / А. Т. Алимов // Молодой

учений. – 2012. – Т. 2, № 1. – С. 60–62.

13. Хоботова Э. Дифференцированно-дидактический подход к изучению дисциплины «Химия» в техническом ВУЗе / Э. Хоботова, В. Даценко, М. Уханева // Новый коллегіум. – 2008. – № 6. – С. 27–35.

14. Хоботова Э. Б. Разработка учебных пособий для дифференцированного обучения дисциплине «Химия» / Э. Б. Хоботова // зб. наук. праць «Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі». – Кривий Ріг : Вид-й від. КМІ, 2013. – Вип. VIII. – С. 231–235.

УДК 37.091.64(091)(477)

Лаврут Ольга, м. Слов'янськ

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДРУЧНИКАМИ В УКРАЇНІ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглядається питання забезпечення підручниками шкіл Української РСР періоду першої половини 1940-х – початку 1950-х рр. Це обумовлювалось соціально-політичною ситуацією. Важливими залишались матеріальні аспекти питання. До кінця зазначеного періоду не всі школи і учні були забезпечені підручниками.

Ключові слова: школа, підручник, навчання, освіта, забезпечення, УРСР, Міністерство освіти УРСР.

The article deals with the issue of providing schools of the Ukrainian SSR with textbooks from the early 1940s to the early 1950s, which was conditioned by the socio-political situation. The material aspects of the question remained important. Not every school and pupil had been supplied with textbooks by the end of the period in question.

Keywords: school, textbook, training, education, provision, the Ukrainian SSR, Ministry of Education of the Ukrainian SSR.

Освітній процес неможливий без відповідного забезпечення. Повчальним є досвід II пол. 1940-х – I пол. 1950-х рр. Незважаючи на тяжке становище, галузеве міністерство, місцеві органи влади та громадськість намагались вирішити нагальні питання будення учнів та учителів.

Проблема знайшла відображення у науковій літературі [1, с. 79–86]. Автори зосереджували увагу на відбудовчих процесах цього періоду [2, с. 102–107], не оминали й науково-методологічних [3] та педагогічних аспектів [4; 5, с. 30–38]. Проте питання забезпечення підручниками залишилось дещо осторонь уваги дослідників. Тому метою нашого дослідження є аналіз ситуації забезпечення підручниками шкіл Української РСР першої половини 1940-х – початку 1950-х років. Для досягнення мети поставлено такі завдання: вивчення історіографічної спадщини проблеми; характеристика нормативно-правового забезпечення питання; реалізація цього напрямку освітньої політики в закладах та окреслення перспектив подальших досліджень. Джерелами до написання статті стали фонди Центрального державного архіву громадських об'єднань України [6] та Державного архіву Донецької області, які допомогли розкрити зазначену мету [7].

Навчально-методологічне і наукове забезпечення не виходило за встановлені ідеологічні рамки. Тож не дивно, що колегія Міністерства освіти УРСР схвалила постанову «Про буржуазно-націоналістичні концепції в підручниках з української мови й літератури для шкіл УРСР» (14 вересня 1946 р.). Тут вказувалося на виявлення «буржуазно-націоналістичної концепції» в програмах і підручниках з української мови та літератури, недоліках, котрі полягали в ідеалізації минулого. Тож, будучи слухняним виконавцем, Міністерство освіти УРСР виступило за створення і видання «високоякісних та ідейно-витриманих підручників», проведення відповідної роботи серед учительства; розробку нових програм та підручників; встановлення нового порядку затвердження підручників рецензійними комісіями; піднесення фахового та ідейно-політичного рівня інспекторів управлінь, що з часом і було зроблено [8, с. 233]. Пізніше на нараді, присвяченій роботі щодо підвищення ідеолого-методичної якості підручників з української та російської мов і читання для початкової школи, за головуванням міністра освіти П. Тичини (15 грудня 1947 р.) обговорювалось виконання відповідних урядових постанов із виправленням «хиб і помилок, припущених ще у 1943–44 рр.». У нараді брали участь автори підручників С. Чавдаров, С. Канюка. У своєму зверненні до присутніх П. Тичина наголосив про забезпечення ідеологічного рівня підручників, який би «відповідав вимогам Сталінської п'ятирічки» [9, с. 235]. Наказ Міністра освіти УРСР П. Тичини від 31 грудня 1947 р. «Про стан викладання української літератури в школах УРСР» зобов'язував педагогів підвищувати власний ідейний рівень. Управління шкіл Міністерства організувало перегляд підручників з української літератури, де виявило «політичні помилки, буржуазно-націоналістичні перекошеня» і надало відповідні «Вказівки про використання підручників з української літератури для 8 – 10 класів середніх шкіл» та вироблення проектів програм із літератури та літературного читання [10, арк. 4].

Наказ Міністерства Української РСР від 7 травня 1951 р. «Про відзначення в школах і педагогічних навчальних закладах Української РСР річниці з часу опублікування історичних праць товариша Й. Сталіна з питань мовознавства» зобов'язав здійснити відповідні заходи, оскільки 20 червня 1951 р. –

минала річниця з дня опублікування праці «Відносно марксизму в мовознавстві» [11, арк. 107]. Проте окремих підручників для шкіл із українською мовою навчання заклади не отримали [12, с. 247–251].

Протягом 1946 р. видавництво «Радянська школа» випускало підручники та навчальні посібники для учнів різних ступенів школи та шкіл національних меншин. Так, для початкових шкіл було видано «Буквар», «Українську мову», «Українську мову (для російських шкіл)», «Русский язык», «Прописи», «Читанку», «Збірник арифметичних задач і вправ». Ціна на них складала від 0,6 крб. («Збірник арифметичних задач і вправ») до 4 крб. («Русский язык») [13, арк. 2]. У середній школі розширився спектр дисциплін і забезпечення відповідно. Акцент робився на грамотності учнів та математичній освіті [14, с. 52–68].

Створивши та видрукуювавши підручники, їх надсилали до навчальних закладів. Наказ Міністерства освіти УРСР «Про постачання школам Української РСР підручників» від 27 лютого 1947 р. та постанова ЦК КП(б)У від 5 лютого 1947 р. «Про постачання школам УРСР підручників» відмічали незадовільну роботу Міністерства освіти та його органів на місцях у розподілі та вивезенні підручників до шкіл УРСР. Документи наголошували, що Управління шкіл Міністерства освіти УРСР і відділи народної освіти на місцях самоусунилися від контролю за розподілом і завезенням підручників до шкіл. Обласні відділи народної освіти не завжди правильно розподіляли книги, внаслідок чого в одні школи вони завозились в надлишковій кількості, а в інших – відчувалась гостра потреба у них. «У окремих відділах народної освіти (Київської, Харківської, Чернівецької, Закарпатської та інших областей) виявлена шкідлива практика утворення резервів, що призводило до розбазарювання підручників. У деяких областях спостерігалось довгочасне залежування книг на книготорговельних базах (Львівська міжобласна база Укоопкультторгу, бази Облкоопкультторгу Миколаївської, Львівської, Тернопільської та Дрогобицької областей)». Переважно, – західних регіонів, що мало свої пояснення. Підручники повільно надходили до шкіл. Значна кількість із них розкрадалась під час транспортування. Відділи освіти на це не реагували. Мали місце випадки, коли підручники затримувались на базах із вини обласних відділів народної освіти, котрі несвоєчасно надсилали рознарядки (у Чернівецькій та Закарпатській областях). Міністерство затвердило план розподілу підручників з українською мовою навчання по областях. І до 5 березня Управління шкіл Міністерства освіти УРСР надсилало обласним (Київському міському) відділам народної освіти плани розподілу підручників з українською мовою навчання; до 15 березня 1947 р. мали закінчити виготовлення плану розподілу підручників із російською мовою навчання на 1947/48 навчальний рік і подати до Міністерства на затвердження [15, с. 52–68].

На виконання постанови Ради Міністрів СРСР № 2113 від 17 червня 1947 р., наступного року Міністерство освіти видало наказ «Про забезпечення шкіл УРСР підручниками на 1947/48 навчальний рік» від 28 червня 1947 р. № 1558, згідно з яким начальник видавництва «Радянська школа» мав забезпечити здачу до 1 липня поточного року всіх рукописів підручників, згідно із видавничим планом видавництва на 1947 р.; своєчасну здачу друкарням відповідно з графіком, затвердженим Радою Міністрів УРСР і ЦК КП(б)У, всіх рукописів підручників; контролювати своєчасне та якісне друкування підручників. Книги мали без затримки передаватись книготорговельним організаціям, згідно із рознарядками Міністерства освіти УРСР. Книготорговельні організації та обласні відділи народної освіти до 20 червня 1947 р. складала та надсилали плани розподілу усіх підручників для шкіл на 1947/48 навчальний рік [16, с. 52–68].

Постанова Ради Міністрів УРСР «Про забезпечення початкових, семирічних та середніх шкіл УРСР навчально-наочними посібниками, лабораторно-кабінетним приладдям і устаткуванням» від 15 вересня 1949 р. наголошувала на необхідності доукомплектування ними шкіл та приладдям для таких дисциплін: української мови та літератури, історії, іноземної мови, природознавства, математики, географії, фізики, креслення. Не дивно, що через незабезпеченість знижувався рівень успішності учнів [17, с. 31–33].

Такі документи видавалися щороку. Не виключенням став і наказ Міністерства освіти УРСР «Про підготовку початкових, семирічних і середніх шкіл УРСР до нового 1950/51 навчального року» від 29 квітня 1950 р., який наголошував на «забезпеченні учнів найсприятливішими умовами для безперебійного навчання у школі..., забезпеченні підручниками, зошитами, взуттям, одягом тощо». Адміністрації усіх рівнів треба було «...своєчасно поповнити, в межах бюджетних асигнувань, шкільні бібліотеки необхідною літературою та навчальні кабінети – наочним приладдям, широко використавши ініціативу колективів учителів і учнів по виготовленню саморобних наочних навчальних посібників; обласним відділам народної освіти централізувати в обласному бюджеті 60 % коштів, передбачених бюджетом 1950 року на придбання навчально-наочного приладдя і шкільних бібліотек». Окрім того, зазначалось і про вживання заходів з торговельними організаціями до максимального використання вживаних підручників, закупівлю та обмін їх в учнів та у населення у кількості не менше 15 мільйонів та Укоопкультторгу – не менше 10 відповідно. Це необхідно було здійснити до початку нового

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

навчального року відповідно до Інструкції про купівлю вживаних шкільних підручників у 1950 р., затвердженої Головополіграфвидавком при Раді Міністрів СРСР. Відповідальність за це покладалась на начальника Управління шкіл Міністерства освіти УРСР Б. Мізерницького. Згідно зі списком підручників та інших видань, випущених видавництвом «Радянська школа» в 1954 р., їх нараховувалось 61 найменування. Із них 11 – підручники для початкової школи (18 % від загальної кількості), для середніх шкіл призначалось 36 найменувань (або майже 50 % загальної кількості) [18, с. 52–68].

Отже, протягом другої половини 1940-х – початку 1950-х років питання забезпечення підручниками в УРСР залишалось актуальним, що пояснювалося матеріальними негараздами, відсутністю певного механізму щодо доставки та придбання книг. Акцент у цьому робили на мовні, математичні та інші предмети. Перспективою нашого дослідження є вивчення обраного питання в контексті наступних періодів історії УРСР.

Література

1. Лаврут О. О. Реалізація освітньої політики в УРСР у другій половині 1940-х – першій половині 1980-х років: історіографія мовного аспекту / О. О. Лаврут // Гілея: науковий вісник : зб. наук. праць / гол. ред. В. М. Вашкевич. – К. : видавництво «Гілея», 2016. – Вип. 106 (3). – С. 79–86.
2. Лаврут О. О. Навчальне забезпечення загальноосвітніх закладів УРСР в другій половині 1940–х рр. / О. О. Лаврут // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / гол. ред. В. М. Вашкевич. – К. : вид-во «Гілея», 2015. – Вип. 102. – С. 102–107.
3. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : [монографія] / Л. Д. Березівська ; Ін-т педагогіки АПН України. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 405 с.
4. Жосан О. Е. Становлення та розвиток радянської шкільної навчальної літератури в Україні (1921–1991 роки) : [монографія] / О. Е. Жосан. – Кіровоград: «Ексклюзив-Систем», 2015. – 360 с.
5. Гупан Н. М. Нові підходи до висвітлення історії освіти в Україні в дослідженнях першої половини 90-х років ХХ ст. / Н. М. Гупан // Наук. вісн. Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського. – 2000. – Вип. 12. – С. 30–38.
6. Центральний державний архів громадських об'єднань України (далі – ЦДАГО України). – Ф. 1.
7. Державний архів Донецької області (далі – ДАДО). – Ф. Р 2852. – Сталінський відділ народної освіти. – Оп. 1.
8. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : [монографія] / Л. Д. Березівська ; Ін-т педагогіки АПН України. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – С. 233.
9. Там само. – С. 235.
10. ДАДО. – Ф. Р 2852. – Сталінський відділ народної освіти. – Оп.1. – Спр.10. – Арк. 4.
11. Там само. – Спр. 29. – Арк. 107.
12. Лаврут О. О. Вивчення української мови в школах Сталінської області (II пол. 40-х – поч. 50-х рр. ХХ ст.) / О. О. Лаврут // Гуржіївські історичні читання. – 2013. – Вип. 13. – С. 247–251.
13. ЦДАГО України. – Ф. 1. – Оп. 73. – Спр. 298.
14. Лаврут О. О. Створення підручників в УРСР у 1940 – 1960-х рр.: методологічні та організаційні аспекти / О. О. Лаврут // Історичні і політологічні дослідження. – Вінниця. : Вид-во ДонНУ. – 2016. – № 1 (59). – С. 52–68.
15. Там само.
16. Лаврут О. О. Навчальне забезпечення учнів шкіл УРСР у 1940-х – 1950-х рр.: деякі нормативно-правові аспекти / О. О. Лаврут // Теоретичні, методичні і практичні проблеми соціології, історії та політології : матер. міжнар. наук.-практ. конф., м. Херсон, 18–19 листопада 2016 р. – Херсон : Вид-ий дім «Гельветика», 2016. – С. 31–33.
17. Там само.
18. Лаврут О. О. Створення підручників в УРСР у 1940 – 1960-х рр.: методологічні та організаційні аспекти / О. О. Лаврут // Історичні і політологічні дослідження. – Вінниця : Вид-во ДонНУ. – 2016. – № 1 (59). – С.52–68.

УДК 37.014.621:373.2(412)

Мажец Божена, м. Домброва Гурніча (Польща)

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПОЛЬЩІ

Сучасний дидактично-виховний процес скерований на формування творчої особистості, відкритої до нового, здатної пристосуватися до безперервно змінної реальності. Головною метою даної статті є представлення дослідження, що стосується інноваційної діяльності в дошкільних навчальних закладах. Подані результати стосуються можливостей і наслідків здійснених кроків на прикладі Інтеграційного дошкільного навчального закладу №3 в Заверцю.

Ключові слова: інновації, дошкільний навчальний заклад, програма виховання, освіта, креативність.

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Modern educational and teaching process is focused on shaping a creative individual possessing an open mind and being able to adapt to the constantly changing and transforming reality. The main objective of the paper is the presentation of research concerning the innovative activity in the pre-school. Presented research results refer to the possibility and effects of undertaken steps that are based on the example of the Integration Pre-school No 3 in Zawiercie.

Keywords: *innovations, pre-school, educational program, education, creativity.*

Суть творчої освіти, яка сприяє розвитку малої людини, полягає в процесі творення та розвитку певного виховного, інформаційного середовища, в якому живе ця маленька людина. У зв'язку з цим суттю творчої освіти для дитини є відношення: довіра – відкриття – реалізація – взаємна привітність. Довіра породжує відкриття. Відкриття полегшує пізнання середовища, а через це і реалізацію. Реалізація полегшує пізнання середовища, а через це і реалізацію. Реалізація впливає на взаємозалежність, а взаємозалежність підвищує рівень довіри [2].

Дошкільна освіта організована на належному рівні та втілювана в життя професійно підготовленими вихователями виконує дуже важливе завдання, що сприяє розвитку маленької дитини. Серед багатьох функцій дошкільної освіти розрізняємо опікунсько-виховні, розвиваючі та пізнавальні. У повсякденному розумінні вони зводяться до забезпечення дітям виховної опіки під час праці обох батьків. Тимчасом до першочергових завдань освітньо-виховного процесу в дошкільних навчальних закладах належить підтримка загального розвитку дитини, а також розвиток активно-пізнавальних компетенцій у широкому розумінні. Передусім, йде мова про задоволення в дітей такої природної для цього віку потреби, як зацікавлення зовнішнім світом.

Проблематика інноваційної діяльності дошкільних навчальних закладів була предметом зацікавлення багатьох дослідників: Клім-Клімашевської, І. Адамек, К. Лінч, Т. Гордона, А. Бжезінської, Е. Ростанської, К. Вуйцік. На їхню думку, педагогічними інноваціями є матеріальні чи символічні творіння, мета яких полягає у практичному втіленні невідомих до цього часу змін, що мають характер покращення. У дошкільному навчальному закладі вони означають досягнення кращих за попередні виховних та дидактичних результатів. Педагогічна інновація полягає у зміні структури цілої системи освіти або ж тільки деяких її складників із метою впровадження покращень мінливого характеру. Вони стосуються як праці вихователя (методів та засобів), так і виховання дітей, змісту програм або ж умов матеріально-суспільної роботи дошкільного навчального закладу.

Педагогічні інновації покликані досягати певних цілей. Їх можна розглядати у п'яти аспектах:

- дошкільного навчального закладу – впливають на покращення ефективності його діяльності, підвищують дидактично-виховні результати, модифікують освітню практику та покращують умови освіти;
- вихователя – активізують потребу нетипової праці та активності у напрямку вдосконалення власної методики та задоволення власних професійних амбіцій;
- дітей – приносять вигоди, які отримають діти в результаті зроблених змін;
- батьків – розширення компетенції, що уможливорює для них творчу участь у процесі навчання та гарантує суб'єктні стосунки з іншими учасниками дошкільного періоду життя;
- адміністрації дошкільного навчального закладу – зміна ієрархії основних адміністративних завдань, а отже, насамперед, організація та забезпечення вихователю такого місця праці, щоб він зміг ще краще виконувати свої функції та ще краще втілювати поставлені завдання, а вже потім наглядати, контролювати та забезпечувати дотримання результатів праці [4, с. 175–178].

Як бачимо, метою інновацій є введення покращень у різних сферах освітньої діяльності. Вони можуть стосуватися нових цілей, змісту, функцій, принципів та норм опікунсько-виховного впливу, можуть також запроваджувати у дидактично-виховний процес нові методи, зміст та засоби навчання, новий спосіб організації праці та нові стосунки між вихователем, дитиною та батьками. Детальні принципи запровадження інноваційних рішень у дошкільних навчальних закладах окреслено у розпорядженні Міністра національної освіти Польщі, що стосується умов ведення інноваційної та експериментальної діяльності в державних середніх школах та освітніх закладах [7].

Інноваційна діяльність відбувається завжди в конкретно визначених умовах, які поділяємо на зовнішні – стосуються суспільного середовища, у якому відбувається творчий процес, та внутрішні – суб'єктивні – стосуються психічних рис інноватора. Творчому та інноваційному ставленню вихователів сприяє їх високий рівень професійної самооцінки. Вона є умовою доброго самопочуття в професії, ефективної праці та активного ставлення до змін в системі освіти. Важливим чинником є також вплив педагогічних наук, донесення до вихователів теоретичних знань із педагогіки та взаємодія педагогічної теорії та практики.

Однією з суттєвих зовнішніх умов інноваційної роботи вихователя дитячого садочка є стан та рівень матеріального устаткування робочого місця. Вони визначають реальні можливості ведення новаторської

діяльності, а також мотивують до неї. Ці можливості значною мірою пов'язані з якістю дидактичної бази закладу. Дуже важливою для інноваційної діяльності є позитивна атмосфера у педагогічному колективі. Завдяки їй люди почуваються краще, їм легше долати різноманітні труднощі. Натомість несприятливий клімат у колективі, конфлікти, відсутність взаємодовіри негативно впливають на результати роботи.

Важливу роль серед зовнішніх умов впровадження педагогічних інновацій відіграє директор дошкільного навчального закладу. Він знаходиться безпосередньо найближче до нововведень, несе відповідальність за необхідну допомогу для вихователя, який задіяний у процес педагогічного прогресу.

Суттєвим зовнішнім чинником, який обумовлює успішність введення педагогічних інновацій, є система науково-педагогічної інформації. Все вагомішу роль у цьому відіграють педагогічні часописи, які на сьогодні більшою мірою ніж колись інформують про актуальні досягнення та досвід польських і зарубіжних педагогів.

Впровадження інновацій вимагає від вихователя не лише високого професіоналізму, вміння бути фахівцем у своїй галузі, але також контактів із оточенням та тісної взаємодії з колективом, у якому він працює. Він повинен бути добре поінформованим про досягнення попередників. Крім того, він має користуватися справжнім авторитетом, отриманим шляхом розвитку власної особистості. Для творчого вихователя притаманні також такі риси: твердість, високий рівень мотивації, широке коло зацікавлень, любов до праці, наполегливість у досягненні мети, ініціативність, критичне мислення, віра у власні сили, інтелектуальна відкритість.

Слід відзначити, що вихователі дитячих садків мають широкі можливості ведення інноваційної діяльності. Попри це існують певні перешкоди у використанні даних можливостей. До таких перешкод варто віднести відсутність мериторичної підготовки, заохочення з боку колег, дирекції та батьків, ризик бути висміяним і розкритикованим, відсутність фінансових стимулів, обмежений доступ до фахової літератури, недостатність приміщень, бюрократія та проблеми при апробації інновацій, постійні перевірки та необхідність доводити раціональність введеної зміни. Все це належить до перешкод зовнішнього характеру, на які вихователь не має впливу. Вони можуть навіть спричинити той факт, що заради власного спокою пересічний вихователь не буде впроваджувати жодних інновацій [4].

До освітніх закладів, які реалізують педагогічні інновації, належить Інтеграційний садок № 3 в Заверцю, в якому впроваджено два нововведення: «Чую, бачу, відчуваю, торкаюсь. Підтримка розвитку дітей дошкільного віку з використанням сенсорної гри» та «Вивчаємо англійську мову в дитячому садку».

Основною метою впливу сенсорної інтеграції є мотивування дітей до пізнавальної і рухової діяльності, тренування локомоційних і маніпуляційних навичок, корекція неправильної постави тіла, вдосконалення відчуттів, вироблення самостійності та винахідливості, зниження відчуття тривоги та страху, навчання взаємодії в групі, зменшення страху від переміщення в просторі, збільшення самостійної рухової активності та поліпшення суспільного функціонування. Ця програма скерована на активізацію та розвиток відчуттів, а також покращення навичок руху.

Метод сенсорної інтеграції виник у США приблизно тридцять років тому. Термін сенсорна інтеграція окреслює правильну організацію сенсорних вражень (стимулів), отриманих через рецептори. Це означає, що мозок, отримуючи інформацію з усіх відчуттів (зір, слух, рівновага, дотик, сприймання руху – кінетика), розпізнає їх, сегрегуює та інтерпретує, а потім інтегрує з попереднім досвідом.

Терапію сенсорної інтеграції називаємо також «науковою грою». Завдяки приємній та цікавій для дитини грі, здійснюється інтеграція чуттєвих стимулів та переживання досвіду, інформація про це прямує до центральної нервової системи, що уможливорює кращу організацію діяльності.

Метою реалізації програми є впровадження дитини у світ відчуттів без стресу в знайомих та сприятливих для неї умовах. Програма передбачає: вдосконалення вмінь самообслуговування; навчання взаємодії в групі; зміну рухових навичок на відповідні.

Метод терапії сенсорної інтеграції (надалі СІ) скерований, насамперед, на дітей, у котрих виникають труднощі з навчанням. Цей метод можна також використовувати, як комплементарний метод розвитку та оздоровлення дітей з певними розладами, перед якими найчастіше постають такі проблеми, як дитячий церебральний параліч, розумова неповносправність, фізична неповносправність, сліпі діти, дітки з затримкою розвитку мовлення, заїки, діти з синдромом порушення активності та уваги, з синдромом Дауна, з аутизмом та з іншими супутніми розладами; дітей з групи ризику (передчасно народжені, діти з перинатальними травмами) та дітей з правильним розвитком.

Плановані результати інновації: правильні рухові навички, відповідно способу рухатися в просторі, кращий рівень виконання дій з самообслуговування, кращий контроль власних рухів – з більшою точністю та досягненням бажаних результатів, корекція рухової координації, збільшення самостійної рухової активності, спритність, продовження процесу концентрації уваги над поставленим завданням,

розрізнення та розуміння сенсорних стимулів, отримання радості від власної активності, вміння відповідно поводитися (адекватно в залежності від ситуації) та налагодження необхідних суспільних стосунків та відносин.

На основі проведеної оцінки програми (спостереження за учнями під час занять, записи в щоденнику, документація індивідуальної роботи на реабілітаційних заняттях та рання допомога в розвитку) підтверджено, що інновація принесла очікувані результати.

Серед батьків, чії діти відвідують Інтеграційний дитячий садок № 3 в Заверцю, проведено анкетування. Піддослідна група складалась з 137 батьків. Проаналізовано 123 анкети, що становить 89,8 % усіх досліджуваних. Головною проблемою дослідження була спроба дати відповідь на запитання, що стосувались вибраних форм співпраці дошкільного навчального закладу з батьками, зокрема це стосувалось майстер-класів проведених в рамках реалізації інновації.

Результати показують, що головним приводом для батьків взяти участь в майстер-класах було цікаве проведення часу з власною дитиною (73 %), розширення знань на тему розвитку дитини та її вмінь (67 %) та інтеграція з групою дітей та дорослих (65 %). Батьки у переважній більшості позитивно оцінили зустрічі на майстер-класах (86 %).

Все більш загальним явищем у дошкільних навчальних закладах Польщі є вивчення англійської мови. Введення англійської мови до програми навчання дає також можливість її інтеграції з дошкільним навчанням як щодо його змісту, так і щодо методів роботи. Метою реалізації другої інновації в Інтеграційному дошкільному навчальному закладі № 3 в Заверцю є введення дитини до світу іноземної мови без стресу, у знайомих та сприятливих для неї умовах.

Навчання англійської мови у дошкільному віці має на меті передусім мотивацію, заохочення, створення ситуацій сприятливих для пізнання навколишнього світу, а також використання індивідуальних схильностей дитини до розвитку мовних вмінь. Програма передбачає: поступове пізнання основ мовного матеріалу, який у майбутньому становитиме основу для подальшого навчання, залучення дітей до праці в групі, зміцнення віри дитини у власні сили і в можливість досягнення поставлених цілей, розвиток естетичної та моральної чутливості, а також її індивідуальних творчих здібностей. Головною метою розвитку мовних вмінь і навичок є формування особистості, толерантності та культури дитини, поглиблення її знань про оточуючий світ, підтримка пізнавального та емоційного розвитку дитини.

Серед батьків проведено анкетування, яке містило у собі чотири питання. Піддослідна група складалась з 137 батьків. Здійснено аналіз 121 анкети. Результати показують: 92 % батьків вважають, що їхня дитина досягла прогресу в знанні англійської мови. Натомість тільки 3 % батьків вважають, що їхня дитина не досягла жодного прогресу, а 6 % анкетованих не можуть відповісти на це питання. Аж 98 % хотіли б, щоб педагогічна інновація продовжувалась у наступному навчальному році. Більшість анкетованих 96 % задоволені формою представлення досягнень дитини у сфері вивчення англійської мови під час відкритих занять, але попри це 78 % батьків хотіли б, щоб досягнення дітей у сфері вивчення англійської мови були представлені під час окремих відкритих занять.

Самі вихователі, які вели заняття з англійської мови, поінформували, що вони подобаються дітям і тому ті з радістю приймають в них участь. Педагоги зауважили, що у дітей збільшився словниковий запас, вони засвоїли нові конструкції з англійської мови, розуміли поставлені іноземною мовою завдання.

Наведені приклади діяльності дошкільних навчальних закладів є вибірковою ілюстрацією, але вони дають відповідь на усі сумніви щодо можливих змін у формі навчання. Ці приклади дозволяють стверджувати, що існує можливість відійти від конвенційних дидактичних форм, які живуть в пам'яті батьків як колишніх учнів.

Результати освіти рідко розглядаються в категоріях креативності, самостійності в мисленні, самостановлення. Хоча ці категорії присутні в стратегічних документах, однак рідко переходять у практичний вимір навчання. Зміст дошкільної освіти полягає не стільки в інформуванні, як в загальному життєвому досвіді, який діти отримують передусім в дитячому садку, але також і поза його межами (перш за все в сімейному колі). Для процесу виховання надзвичайно корисним було б прийняття цих аспектів, які скеровані до різних сторін особистості дитини, та відповідають теорії безперервної освіти [8].

Література

1. Adamek I. Uczenie uczenia się – wspieranie edukacyjne ucznia / I. Adamek ; red. I. Adamek, Z. Zbróg // Wczesna edukacja dziecka wobec wyzwań współczesności. – Kraków : Libron, 2011. – С. 11–30.
2. Brzezińska A. Psychologiczne podstawy oddziaływań wychowawczych na dziecko w wieku przedszkolnym / A. Brzezińska. – Poznań : IKN ODN, 1986. – 146 s.
3. Gordon T. Wychowanie bez porażek / T. Gordon. – Warszawa : Instytut Wydawniczy Pax, 2002. – 312 s.

4. Klim-Klimaszewska A. Pedagogika przedszkolna / A. Klim-Klimaszewska. – Warszawa : Instytut Wydawniczy Erica, 2011. – 375 с.
5. Lynch K. Oświata jako miejsce zmiany: dbanie o równość i przeciwdziałanie niesprawiedliwości / K. Lynch // Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy ; red. G. Mazurkiewicz. – Kraków : Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2012. – С. 29–64.
6. Rostańska E. Opieka i edukacja małego dziecka – doświadczenia europejskie / E. Rostańska, K. Wójcik. – Dąbrowa Górnicza : Wydawnictwo Naukowe Wyższa Szkoła Biznesu, 2016. – 105 с.
7. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki / Dziennik Ustaw. – 2011. – 24 sierpnia – № 176. – Poz. 1051.
8. Walczyna J. Kształtowanie postaw społeczno-moralnych dzieci w wychowaniu przedszkolnym / J. Walczyna. – Warszawa : WSiP, 1978. – 271 с.

УДК 37.091.2:37.015.311:378.094

Максимчук Віра, Ящук Марина, м. Київ

НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЕКТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ

У статті висвітлюється роль навчально-виховного проекту у формуванні особистісної компетентності студентів Коледжу інформаційних технологій та землевпорядкування Національного авіаційного університету (КИТЗ НАУ).

Ключові слова: особистісна компетентність, освітній простір коледжу, навчально-виховний проект, сторітелінг, рефлексія.

The paper outlines the role of educational project in formation of the students' personal competence in the Collage of Information Technologies and Land Planning of the National Aviation University.

Keywords: personal competence, educational space of the collage, educational project, storytelling, reflection.

Метод проектів вважають одним із найперспективніших методів навчання. Педагоги зарубіжних країн (Дж. Дьюї, В. Кільпатрик, Е. Коллінгс), маючи великий досвід у справі освітніх проектів, вважають, що їх можна використати, як доповнення до різних видів прямого або непрямого навчання, як засіб прискореного зростання не тільки в академічному поступі, а й в особистісному становленні. Адже метод проектів орієнтований на творчу самореалізацію особистості завдяки розвитку її інтелектуальних можливостей, вольових якостей та творчих здібностей у процесі створення у співпраці з наставником продукту, що має суб'єктивну або об'єктивну новизну, а також практичну значущість і забезпечує підготовку принципово нових людей, здатних вільно орієнтуватися в мінливому світі, працювати в колективі, прагнути до саморозвитку і самореалізації [1, с. 51].

Саме тому сучасні провідні українські педагоги і науковці наголошують на необхідності діяльній освіті, яка підвищує мотивацію до навчання; дозволяє залучити кожного до активного пізнавального процесу; сприяє формуванню навичок пошуково-дослідницької діяльності; допомагає виявити свої здібності у груповій співпраці, набуваючи комунікативних умінь; навчає грамотній роботі з інформацією [2, с. 20].

Нами здійснено спробу віднайти педагогічний інструмент для вирішення означених вище завдань через реалізацію навчально-виховного проекту «Дорога до Лесі». Характеристика проекту: внутрішній (в межах коледжу), колективний, довготривалий, творчий, практико-зорієнтований.

Актуальність, значущість проекту: проектна діяльність у навчально-виховній роботі вищого навчального закладу дає змогу студентам набути особистісний досвід культури спілкування і співпраці, самореалізуватися у виконанні творчих завдань, активізувати навчальну діяльність [3, с. 81]. Це творчий та багатогранний процес, який формує духовний світ особистості.

Ми вважаємо, що проектна діяльність в освітньому просторі коледжу повинна будуватися з урахуванням інтересів студентів, їх вікових та індивідуальних особливостей. Важливо виявити у життєвій та творчій історії митця такі яскраві факти, які б сприяли формуванню у студентів позитивного емоційного ставлення до значущої особистості української культури. Саме тому за основу навчально-виховного проекту «Дорога до Лесі» було обрано життєву історію Л. Українки.

Проект було розпочато з осмислення його результатів, оскільки основоположним законом для авторів будь-якого проекту має бути відповідь на запитання «Чого ми хочемо досягнути?» [4, с. 13].

Ключове питання проекту було сформульовано таким чином: як сприяти реалізації творчого потенціалу студентів та розвитку їх особистісної компетентності.

Попри те, що завдання і зміст навчального матеріалу заплановані вчителем, вони залежать від активної діяльності самих студентів, їх творчого потенціалу та зацікавленості. У цьому проекті

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

студенти, відповідно до своїх інтересів, шукали відповіді на власні питання. Такий підхід покликаний сприяти подальшій зацікавленості студента в надбанні знань у майбутньому та підвищенню культурного рівня.

Базові цінності проекту: осмислення моральних та культурних цінностей; спрямування на систему вчинків, які мотивуються волею, усвідомленням відповідальності; зміцнення зв'язків у викладацько-студентських стосунках.

Мета проекту:

- навчальний аспект: забезпечення передачі культурного досвіду через навчально-виховний процес; вироблення вміння використовувати знання, аргументувати і захищати свої ідеї;
- розвивальний аспект: вирішення завдань активізації творчих здібностей особистості, розвиток критичного мислення (здатність до планування, гнучкість мислення, наполегливість, готовність виправляти власні помилки тощо), планування власної роботи, розвиток комунікативних умінь і навичок, вміння презентувати результати своєї роботи;
- виховний аспект: сприяння вихованню поваги до загальнолюдської моралі, значущих загальнолюдських цінностей, почуття відповідальності, самодисципліни і самоорганізації, бажання виконати роботу якісно;
- соціалізаційний аспект: вироблення власного погляду на Л. Українку як творчу особистість, усвідомлення значення спільних зусиль роботи в команді, стимулювання студентів до самооцінної діяльності.

Етапи роботи над проектом:

- пошуковий: визначення проблемної ситуації, яка є соціально та особистісно значущою для студента;
- аналітичний: складання плану реалізації проекту, поетапне планування проекту;
- практичний: колективне створення літературно-музичної композиції «Сподіватися» та представлення її на сцені;
- демонстраційний: оформлення результатів, презентація проекту в Музеї видатних діячів української культури (Музей Л. Українки);
- підсумковий: аналіз роботи над проектом і оцінка самого проекту, створення методичної розробки.

Механізм реалізації проекту:

- екскурсія-сторітелінг у Музеї Л. Українки та навчальне заняття з української мови – рефлексія з приводу екскурсії;
- участь у художніх читаннях у Музеї видатних діячів української культури;
- створення творчих груп за такими напрямками діяльності:
 - «Біографи» (опрацювання епістолярної спадщини Л. Українки, художньої літератури та мемуарів про життя поетеси);
 - «Літературознавці» (аналіз творів Л. Українки);
 - «Краєзнавці» (укладання мапи з літературного краєзнавства за життям і творчістю Л. Українки);
 - «Мистецтвознавці» (дослідження прижиттєвих портретів та світлин Л. Українки);
 - «Генеалоги» (вивчення генеалогічних дерев родин Косачів та Драгоманових);
 - «Соціологи» (дослідження феміністичних поглядів Л. Українки та О. Пчілки);
 - «Сценаристи» (створення літературно-музичної композиції про долю Л. Українки);
 - «Театральна група» (постановка вистави за літературно-музичною композицією, афіші до вистави);
- презентація проміжних результатів.

Обов'язки та відповідальність учасників проекту: викладач оголошує задум, допомагає у постановці завдань, корегує, радить, оцінює зусилля і творчий підхід; студенти беруть участь у колективному обговоренні, формулюють завдання, аналізують, інформують, оцінюють використані можливості.

Форма методичного узагальнення результатів проекту: методичний посібник, презентація.

Тривалість проекту: 6 місяців.

Висновки: ідея особистісної компетентності, реалізувати яку покликаний метод навчально-виховних проектів, зараз як ніколи на часі. Реалізований проект «Дорога до Лесі» засвідчив, що він є вдалою формою позааудиторної роботи з предмету і допомагає вирішити такі актуальні проблеми, як недостатня мотивація учнів, їх відчуження від проблематики і цінностей української культури, відірваність від знань про життя.

Реалізований проект сприяє формуванню у студентів вміння планувати, аналізувати та досягати поставленої мети. У проектній діяльності студенти розвивали комунікативні навички: працювали в різних групах і виконували різні соціальні ролі [5, с. 31].

Проект не тільки поглибив і систематизував знання з теми «Життя і творчість Лесі Українки», а й забезпечив творчу самореалізацію студентів, суб'єктне пробудження і розвиток особистості. Таким чином, мета подібних творчих навчально-виховних проектів – сприяти самостійному формуванню

інтелектуальних і загальнокультурних знань і вмінь, ініціативності, співробітництву, колективізму. При цьому продукт проекту (літературно-музична композиція, вистава, афіша, іконографія, роботи з літературного краєзнавства та генеалогії тощо) є не метою, а засобом досягнення мети – формування особистісної компетенції студента, де найважливішими є відчуття успіху й власної значущості від результатів своєї праці.

Саме такі проекти кардинально змінюють підхід до навчання, сприяють підготовці принципово нових людей, здатних вільно орієнтуватися в сучасному світі, приймати виважені, критичні рішення; здатних до саморозвитку і самореалізації. Умови сьогодення вимагають розв'язання аналогічних проблем. Тому таким важливим є глибоке вивчення, творче осмислення, адаптування і вміле використання педагогами методу проектів у своїй щоденній практичній діяльності [6, с. 7].

Література

1. Проектний підхід до компетентісно спрямованої освіти : науково-метод. зб. / за наук. ред. І. Г. Єрмакова, В. В. Нечипоренко, В. І. Прокопенко. – Запоріжжя : Хортицький навчально-реабілітаційний багатопрофільний центр, 2008. – Т. 1. – 446 с.
2. Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: практико-зорієнтований збірник / наук. кер. і ред. І. Г. Єрмаков. – К. : Департамент, 2003. – 504 с.
3. Симмонс А. Сторителлинг. Как использовать силу истории / А. Симмонс. – М. : Манн, Иванов, Фербер. – 2013.
4. Нечипоренко В. В. Системний розвиток закладу нового типу – навчально-реабілітаційного центру: від прогресивних ідей до інноваційної практики / В. В. Нечипоренко, І. Г. Єрмаков, Г. М. Несен, О. Л. Позднякова, Н. М. Гордієнко // Освіта осіб з інвалідністю в Україні : тематична національна доповідь. – Чернівці : Букрек, 2010. – С. 336–361.
5. Жаровська Н. В. Метод проектів на уроках української мови та літератури / Н. В. Жаровська, Т. В. Муляр. – Тернопіль : Ранок, 2010. – 144 с.
6. Цюпак О. В. Застосування проектної технології у навчально-виробничій діяльності : метод. посіб. / О. В. Цюпак. – Хмельницький, 2012. – 63 с.

УДК 378.046.4

Максютенко Ірина, м. Київ

МЕТОДИКА ВИКОНАННЯ СЛУХАЧАМИ ВИПУСКНИХ РОБІТ ПРИ ПІДВИЩЕННІ КВАЛІФІКАЦІЇ

У статті розглядаються питання виконання оцінки та впровадження результатів випускних робіт слухачів післядипломної освіти.

Ключові слова: *випускна кваліфікаційна робота, критерії оцінювання, практична значимість, впровадження результатів дослідження, випускний проект.*

The article addresses the performance evaluation and implementation of the graduation work results of postgraduate education students.

Keywords: *graduation qualification work, evaluation criteria, practical relevance, implementation of research results, graduation project.*

Система неперервної освіти передбачає органічний зв'язок процесів курсового навчання, методичної роботи у міжкурсовий період та самоосвіти педагогічних і управлінських кадрів [1, 2].

Актуальною в діяльності методичних служб усіх рівнів є проблема наступності між курсовими і міжкурсними етапами підвищення кваліфікації, визначення взаємозв'язку між цими процесами і підтримка їх на оптимальному рівні через встановлення тісних контактів методичних служб із науковими кафедрами і відділами інституту післядипломної освіти, створення цілісної системи роботи щодо опанування педагогами знань, умінь і навичок самостійної, індивідуальної, самоосвітньої роботи.

Актуальні проблеми інформатизації українського суспільства і освіти, теоретичні дослідження за напрямками: філософія й історія дистанційної професійної освіти; педагогіко-психологічні проблеми дистанційної професійної освіти; інформаційно-телекомунікаційні технології і навчальне середовище дистанційної професійної освіти; соціально-економічні проблеми дистанційної освіти; організація дистанційної професійної освіти; нормативно-правові проблеми дистанційної професійної освіти – можуть базуватися на теоретико-методологічних роботах С. Архангельського, Н. Бабанського, С. Гончаренка, І. Зязюна, Т. Ільїної, І. Лернера та ін.; роботах із дидактики А. Алексюка, Б. Голуба, В. Козакова, М. Махмутова, Е. Полата, В. Сагарді, М. Скаткіна, М. Фіцули, А. Хуторського та ін.; роботах із психології Г. Балла, Л. Виготського, П. Гальперіна, Г. Костюка, А. Матюшкіна, Н. Побірченко, Н. Талізної, Б. Федоришина та ін. [4].

Інформаційною базою даного дослідження є нормативно-правове забезпечення очно-дистанційного навчання, публікації наукового та педагогічного характеру з проблем забезпечення, організації та проведення очно-дистанційного навчання.

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Незважаючи на типовість виконання випускних робіт навіть у системі підвищення кваліфікації необхідно зазначити їх практичну цінність для суб'єктів дослідження, тобто слухачів неперервної освіти, а також можливість застосування отриманих результатів у процесі своєї подальшої діяльності.

Метою дослідження є формування методологічних аспектів виконання слухачами випускних робіт при підвищенні кваліфікації за очно-дистанційною формою навчання.

Курсове підвищення кваліфікації за різними формами і напрямками залучає практичних педагогів до наукової-дослідної, експериментальної роботи, сприяє формуванню практичних навичок наукової роботи, є стимулом самоосвіти, орієнтує педагогічні кадри на відбір певного змісту неформальної освіти. Самоосвіта, самостійна й індивідуальна робота суттєво доповнюють знання, отримані слухачами на курсах, сприяють цілеспрямованому, системному підвищенню рівня професійної компетентності педагогів.

Завдання методичної служби всіх рівнів – забезпечити організаційно-методичний супровід самостійної, індивідуальної, самоосвітньої діяльності учителя у міжкурсовий період, надати необхідну допомогу в розкритті змісту теми післякурсової і докурсової роботи, а також відстежувати хід їх виконання та результативність, заслуховувати узагальнений матеріал на нарадах, методичних об'єднаннях учителів, скласти відгук на виконане післякурсове завдання і тільки за такої умови відрядити вчителя на курси підвищення кваліфікації, кінцевим результатом яких повинно бути написання письмової індивідуальної творчої роботи відповідно до кваліфікаційної категорії педагога.

Діяльність методичної служби всіх рівнів необхідно спрямувати на системну, цілеспрямовану роботу з педагогами щодо опанування практичними вміннями і навичками самостійної, самоосвітньої роботи шляхом проведення семінарів-практикумів, наукових і методичних дискусій, відкритих захистів, круглих столів, майстер-класів із презентацією перед колегами творчих наробок; районних, міських науково-практичних конференцій із залученням науковців обласних ІІПО, ВНЗ; створення на рівні кожного освітнього закладу, рай(міськ)методичних кабінетів інформаційного банку щодо тематики напрямів можливих прикладних досліджень педагогів. Необхідно стимулювати проведення міні-досліджень на шкільному рівні для апробації авторських програм варіативної складової, факультативів, спецкурсів, навчально-методичного забезпечення викладання навчальних дисциплін відповідно до умов і вимог проведення педагогічного експерименту. У такий спосіб набуває розвитку самоосвітня, науково-дослідна компетентність учителя і, як результат, зростає якість навчання, рівень успішності учнів, відбувається трансформація наукових ідей в освітню практику.

Результативність роботи щодо розвитку професійної компетентності педагогів багато в чому залежить від зміни самої філософії, методології методичної роботи педагогічних кадрів у міжкурсовий період і навчання на курсах підвищеної кваліфікації. Розуміння курсового етапу підвищення кваліфікації як логічного продовження діяльності щодо власного самовдосконалення спрямовує педагога на активну, творчу роботу під час курсів, задоволення освітніх потреб і запитів.

Для удосконалення ефективності самостійної, індивідуальної, самоосвітньої роботи педагогів, виконання післякурсів, докурсів завдань, творчих проектів рекомендуємо взяти до уваги і керуватися в організації роботи з педагогічними кадрами такими вимогами до змісту, оформлення і оцінювання письмових робіт. Таким чином, формування методичної цінності випускних робіт при КПК може мати декілька аспектів.

Педагогічний проект – реалізація педагогічної ідеї, технології, методики, що розроблена педагогом, впровадження в практичну діяльність кращого досвіду. Проект реалізується через: вибір теми; самостійну роботу над нею; індивідуальне консультування з фахівцями за потребою слухача.

Проект (у перекладі з латинської «кинутий вперед») означає план, задум організації, влаштування, заснування будь-чого, тобто прообраз якого-небудь об'єкта, виду діяльності тощо. Необхідно умовно розмежувати педагогічні проекти на такі, що здійснює вчитель у процесі власної професійної діяльності, та учнівські (навчально-виховні), що реалізуються школярами в навчально-пізнавальному процесі під керівництвом педагога.

В аспекті підвищення кваліфікації та удосконалення майстерності освітян мова йде про педагогічні проекти. Метод проектів орієнтований на самостійну діяльність слухачів – індивідуальну, групову, парну, котру вони виконують протягом визначеного часу на курсах підвищення кваліфікації. Проектний метод вимагає рішення будь-якої проблеми на основі використання різних методів, інтегрування теоретичних знань, умінь, технологій, творчості.

Критеріальні вимоги до створення проекту:

- наявність освітньої проблеми, складність та актуальність якої відповідає навчальним запитам, життєвим потребам, інтересам учасників проекту;
- практична, теоретична, пізнавальна значущість прогнозованих результатів;
- дослідницький характер пошуку шляхів розв'язання проблеми;

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

- структурування діяльності відповідно до класичних стадій проектування;
- створення умов для виявлення і розв'язання психолого-педагогічної проблеми (її постановки, дослідження, пошук шляхів розв'язування, експертизи та апробації версій, конструювання підсумкового проекту; його захист, оцінка та впровадження);
- самодіяльний характер творчої активності;
- використання активних й інтерактивних форм і методів;
- «продуктивність» проекту: якщо це теоретична проблема, то конкретне її рішення, якщо практична проблема, то конкретний результат впровадження;
- педагогічна цінність діяльності (знання, вміння, навички, моральні норми та цінності, світоглядні позиції тощо).

Робота над проектом передбачає (табл. 1): чіткий план; наявність задуму, гіпотези; чіткий розподіл завдань кожного учасника групи за умови тісної взаємодії.

Таблиця 1

Основні етапи роботи над проектом

№ з/п	Зміст	Етапи роботи над проектом	Діяльність
1	Діагностико-прогностичний етап	Визначення теми, мети та завдань проекту.	Вивчення проблем шкільної освіти, власної професії, діяльності; потреб, можливостей; оцінка дидактичних можливостей предмета, напряму діяльності за фахом, теми щодо застосування проектної технології, визначення головних проблем. Обговорення проблеми, пошук необхідної інформації, визначення мети і завдань.
2	Етап моделювання	Створення описово-структурної моделі (словесної, графічної або понятійного аналога) проекту.	Визначення критеріїв ефективності проекту; розробка моніторингової системи функціонування моделі (як і яким чином контролюватиметься та оцінюватиметься діяльність учасників проекту на різних етапах).
3	Планування	Формування програми діяльності щодо реалізації проекту.	Розробка плану в цілому та конкретних дій; вибір способів збору інформації, форм і методів, формування уявлень про результати (форму звіту), розробка критеріїв оцінки результату, розподіл завдань між членами групи.
4	Дослідження	Збір інформації.	Аналіз, вибір стратегії і тактики, робота з літературою, проведення експерименту, анкетування.
5	Етап визначення ефективності	Оцінка	Оцінка як самої діяльності, так і кінцевого продукту, формулювання висновків
6	Оформлення звіту	Показники результату.	Звіт із демонстрацією матеріалів, письмовий звіт. Колективне обговорення.
7	Оцінка результатів і процесу	Колективне обговорення	Самооцінка результатів за встановленими критеріями.

Технологія діяльності педагога зі створення проекту здійснюється за такими етапами:

1. Назва проекту
2. Актуальність проблеми, наукове обґрунтування.
3. Мета проекту
4. Завдання проекту
5. Етапи, термін реалізації проекту.
6. Забезпечення проекту: науково-методичне, матеріально-технічне, критерії оцінки очікуваних результатів.
7. Перелік основних заходів.
8. Очікуванні результати.
9. Система організації і контролю за ходом виконання.

Опис проекту, його основних етапів, моделі є важливим чинником подальшої успішної діяльності.

Таким чином, можна відзначити, що головне завдання індивідуальних і групових письмових робіт – не наукове відкриття, а процес наукового пошуку, дослідження проблеми, перевірка отриманих результатів, формування вмінь і навичок аналітичного, творчого мислення, самостійного дослідження. У системі підвищення кваліфікації результати самостійної, індивідуальної, самоосвітньої роботи можуть бути представлені у різних формах.

Керівництво самостійною роботою слухачів здійснюється тьютором. На етапі розгортання системи

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

дистанційного підвищення кваліфікації тьюторами виступають викладачі кафедр університету, що забезпечують підготовку слухачів за основним змістом відповідного навчального блоку. Персональний склад тьюторів обговорюється на засіданнях кафедр та затверджується наказом ректора. За тьютором закріплюються не більш як 10–15 слухачів або одна навчальна група. Для встановлення норм навчального навантаження тьютори керуються такими даними: організаційна робота (керівництво групою); консультації, контроль, комунікативна діяльність – за фактично витрачений час (аудиторне навантаження). Основним змістом роботи тьютора є участь у прийомі та оформленні слухачів на дистанційне підвищення кваліфікації, надання допомоги слухачам у складанні індивідуальних планів, проведення консультацій і надання методичної допомоги, організація рецензування атестаційних робіт, контроль за ходом самостійної роботи слухачів, організація та проведення тьюторіалів тощо. Основним документом, що відбиває роботу тьютора (планування, організаційна робота, консультування тощо), є «Журнал тьютора», форма та структура якого розробляється навчальними закладами післядипломної педагогічної освіти.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-18, редакція від 16.04.2017 р.
2. Постанова КМУ № 567 від 27.07.2016 р. «Деякі питання діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти»
3. Наказ МОН України № 600 від 01.06.16 р. «Про затвердження та введення в дію Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти»
4. Розробка акметектонічної моделі моніторингу в системі післядипломної педагогічної освіти: теоретичний концепт [Електронний ресурс] / Л. В. Зазуліна. – Режим доступу : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe.

УДК 378.147:51.76

Makhrova Yevgeniia, Chernivtsi

**PROFESSIONAL ORIENTATION WORK FEATURES OF MEDICAL INFORMATICS IN
MEDICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

Too often, healthcare workers and students in medical universities are led to believe that medical informatics is a complex field that can only be mastered by teams of professional programmers. This is simply not the case. With just a few dozen simple algorithms, easily implemented with open source programming languages, you can fully utilize the medical information contained in clinical and research datasets. The common computational tasks of medical informatics are accessible to anyone willing to learn the basics.

Keywords: *medical informatics, concept, algorithm, program, students.*

Медикам і студентам медичних університетів надто часто нав'язують думку, що медична інформатика є складною матерією, підвладною лише групам професійних програмістів. Насправді це зовсім не так. Маючи лише кілька десятків нескладних алгоритмів, які легко реалізуються у загальнодоступних мовах програмування, можна повною мірою застосовувати інформацію медичного характеру, що міститься в клінічних та дослідницьких наборах даних. Звичайні обчислювальні задачі медичної інформатики доступні кожному, хто забажає освоїти її основи.

Ключові слова: *медична інформатика, поняття, алгоритм, програма, студенти.*

Introduction. Medical informatics is the intersection of information science, computer science, and health care. This field deals with the resources, devices, and methods required to optimize the acquisition, storage, retrieval, and use of information in health and biomedicine. It covers the multidisciplinary field of informatics, decision support systems, telemedicine, ethics, consumer health informatics, international healthcare systems, global health informatics, translational research informatics, and home care. Students have to learn how to design and implement innovative applications and promote new technologies to improve health care. Medical informatics program is designed to focus on complex medical decisions, evidence-based medicine, disease management, population health management [1, p. 1].

Medical informatics is the study and application of methods to improve the management of patient data, clinical knowledge, population data, and other information relevant to patient care and community health. It is a young science, which emerged in the decades after the invention of the digital computer in the 1940s. Mechanical computing in medicine had a much earlier origin, in the 19th century, with Herman Hollerith's «punched-card data-processing system» originally used for the US census and subsequently developed to support surveys in public health and epidemiology. This example reflects the multidisciplinary nature of medical informatics, which interacts with various fields, including the clinical sciences, the public health sciences (for example, epidemiology and health services research) as well as cognitive, computing, and information sciences [2, p. 1].

Healthcare informatics combines the fields of information technology and health to develop the systems

required to administer the expansion of information, advance clinical work flow, and improve the security of the healthcare system. It involves the integration of information science, computer technology, and medicine to collect, organize, and secure information systems and health-related data. The extraordinary explosion of medical knowledge, technologies, and ground-breaking drugs may vastly improve healthcare delivery to consumers, and keeping the information related to these advancements organized and accessible is key [3, Chapter 9].

Healthcare informatics utilizes computer hardware, specialized software, and communication devices to form complex computer networks to collect, analyze, and transmit medical processes. The tools for creating health information systems are not limited just to information technology. These systems should also allow for the assimilation of clinical directives, understanding of formal medical jargon, storage of data, and transmission of clear communication. Medical informatics can be applied in all types of health environments, including primary care, general practice, hospital care, and rehabilitation. It is also inclusive of many of the specialties within the healthcare field [4, p. 1].

Physicians can avail themselves of the growing knowledge base and make better decisions bolstered by computer software called clinical decision support systems (CDSS). Other computer systems, called electronic prescribing systems, eliminate the need for hand-written prescriptions and minimize errors.

Broadly speaking, a CDSS is any computer program designed to help health professionals make clinical decisions [5, p. 1]. Sociologists have characterized these systems as embodying a vision where medical decision making are information-processing activities which computers, with appropriate formalized knowledge and encoded algorithms, can perform at the level of clinicians or even better than clinicians can. The goal of the systems was to excel in the complex tasks of differential diagnosis and therapy planning. Thus, evaluations of these systems involved comparing the performance of the CDSSs with those of novice or expert physicians. The implementations of these rationalistic technological interventions required a «disciplined practice» where clinicians enter well-defined input data at appropriate times and the output of the systems is realizable in the clinic. The conflict between these requirements and the evolving, contingent, emergent nature of medical work contributed toward difficulties in the adoption of CDSSs. Instead of seeing CDSSs as vehicles for rationalizing medicine, developers of modern CDSSs are more likely to take a socio-technical approach, which recognizes that introduction of CDSSs needs to take into account their potential affect on the division of work among care providers and how CDSS would shape and, in turn, be shaped by the organizational structure and practices of providers.

Issues of current importance. Clinical decision-support systems (CDSSs) are being recognized as important tools for improving quality of care.

The goals of developers of modern CDSSs are to develop systems that deliver needed information and could be integrated with the healthcare's organizational dynamics. Such CDSSs form part of knowledge-management activities the healthcare organizations employ in order to excel. During the past few decades, we have witnessed a gradual maturation of knowledge representation formalisms and the needed infrastructure for developing integrated CDSSs, including electronic health record systems (EHR), standard terminologies, and messaging standards for exchange of clinical data. The demand for CDSSs that are effective and that will evolve as circumstances change gave rise to methodologies that guide developers on the construction and evaluation of CDSSs.

Professional orientation work features of medical informatics in medical higher education institutions include practical lessons with theoretical background.

Lets consider *an example* of such a class having deal with CDSSs useful in medical practice.

Study objective

The student should know:

- the goal of clinical decision support;
- relationship among decision support, knowledge representation and knowledge management;
- evaluation of CDSSs.

The student should be able to:

- diagnose the disease according to medical outcomes;
- use Microsoft Excel program;
- use the complex logical functions IF, COUNTIF;
- create the expert system that will help to make the diagnoses.

Basic Knowledge:

1. Calculation of formulae and functions in Excel.
2. Medical knowledge due to the given problem.

Let's do the Expert system that will help us to diagnose diseases or normal state according to the Frequency of the human heart beats.

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Basic theory. The heart is a muscular organ that is about the size of a closed fist for an average adult and weighs about 310 grams. When the heart muscle, called cardiac muscle, contracts it pushes blood through the chambers and into the vessels. The heartbeat is a vital, involuntary action for a living human being and the heart continues to pump throughout an individuals life stopping only at death. The heartbeat rate is controlled by the autonomic nervous system, which is composed of two parts – the sympathetic system speeds up the heartbeat rate while the parasympathetic system slows it down.

Heartbeats vary depending on various factors such as age, physical state, and stimuli. A child has a smaller heart and therefore their heart needs to beat faster in order to pump the proper amount of blood. The heartbeat rate for infants is 120 per minute, for a child is about 90 times per minute, and for a person over age 18 is about 70 times per minute. A physically fit person has a lower heart rate as compared to an inactive person. Stimuli resulting in stress, fear or excitement will result in a rapid heartbeat. Nerves connected to the heart regulate the speed with which the cardiac muscle contracts. Interestingly, in an average lifetime, the heart continuously beats more than 2.5 billion times.

People with heart disease produce irregular sounds that are emitted for each heartbeat. Their blood flows through abnormal valves causing murmurs – an important diagnosis for cardiac diseases. A pacemaker is an electrical device that is used to stimulate regular beating of the heart for people who have heart disease.

Frequency is denoted as the number of times a regularly recurring phenomenon occurs in one second. The number of times a heart beats in one minute is divided by 60 seconds to obtain the frequency in Hertz. The values for frequency of heartbeat that I researched were of little variation – about 70 beats per minute for a healthy resting adult.

The formulae that calculate the Frequency of heart beats is:

$$FHB = \frac{60}{(R - R)_{avg}},$$

where $R - R$ interval is the interval between neighboring R maxima at the cardiogram; $(R - R)_{avg}$ – average interval.

So, to calculate FHB we should have cardiogram of the patient and measure it $R - R$ intervals.

Depends on the FHB we can diagnose the sinus tachycardia, sinus bradycardia and sinus arrhythmia:

- 1) Sinus bradycardia – if FHB is [40–59].
- 2) Sinus tachycardia – if FHB is [90–180].
- 3) Sinus arrhythmia – if differences between $R - R$ intervals are more or equal 0.15 sec.

Practice.

Task: create an Expert system to diagnose the *sinus tachycardia*, *sinus bradycardia* and *sinus arrhythmia* using cardiogram of the patient.

It is very common to use Complex Logical function IF in decision support systems in Excel.

To solve the task enter the Table given at the Fig. 1.

	A	B	C	D	E	F	G
1	R-R	FHB	Diagnose 1	Variation R-R	Positive	Diagnostic value	Diagnose 2
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							

Fig. 1. Table for the task

Column A: Measured $R - R$ intervals.

Column B: Calculated $FHB = \frac{60}{(R - R)_{avg}}$

Column C: Diagnose 1 depends on FHB value.

In the task there are two diseases directly depends on FHB value: Sinus bradycardia and Sinus tachycardia. On another hand, we know that people can be healthy (diagnose is Normal state) and we know that FHB can

have values less than 40 and more than 180 (diagnose is Pathology).

The logical set of *FHB* values and diagnosis:

This set will help to use Complex logical function IF for decision making in given Expert system in column C: Diagnose 1.

Column D: Variation $R-R$ is the difference between neighboring $R-R$ intervals from Column A (previous interval minus next interval). Number of these differences will be less then number of $R-R$ intervals in one value.

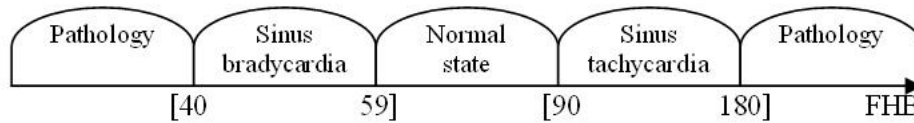


Fig. 2. Logical set of *FHB* values and diagnosis

Column E: Differences in Column D can be positive and negative but we need these entire values positive, so we have to calculate using function ABS which argument is the difference.

Column F: Here student have to decide, what value will give opportunity to make decision on the Diagnose 2 which is *Sinus arrhythmia* or *Normal state* according to the task and calculate it.

Column G: Diagnose 2 depends on differences between $R-R$ variation.

In the task there is one disease depends on differences between $R-R$ variation, it is *Sinus arrhythmia*. On another hand, we know that people can be healthy (diagnose is *Normal state*). So, Diagnose 2 can be chosen from two variants: *Sinus arrhythmia* or *Normal state*. In this case it is enough to use Logical function IF (not complex).

At the end of the class students have to understand that given task is just an example of clinical decision-support system. In the same case student have to be able to create any necessary Expert system.

Outcomes. The outcomes are to enable students to gain:

- An understanding of the basic informatics principles.
- Knowledge on how to structure, record and model clinical data in a form appropriate for the clinical task, for communication with colleagues, or for communication with computer application developers.
- Essential information skills and ability to use information technology to access, assess, select and apply available information.
- Knowledge of some existing computerized systems in health care and how they improve health care delivery.
- An understanding of the advantages, capabilities and limitations of information technologies when applied to health.

References

1. What is Medical Informatics, Overview, Michigan Tech. – Available from: <http://www.mtu.edu/medical-informatics/about/overview/medical-informatics/>.
2. Wyatt J. C. Basic concepts in medical informatics / J. C. Wyatt, J. L. Y. Liu. – Available from : <http://jech.bmj.com/content/56/11/808>.
3. Anthony J. Knowledge Management in Practice / J. Anthony, Rhem, CRC Press. – 2016. – 405 p. – Available from : https://books.google.com.ua/books?id=_Z-KDQAAQBAJ&pg=PT33&lpg=PT33&dq=#v=onepage&q&f=false.
4. Healthcare Informatics Technician, Career and Technical Program, North Idaho College. – Available from : http://www.nic.edu/programs/viewprogram.aspx?program_id=85.
5. Knowledge Management and Clinical Decision Support Systems, MSS, Medical Software solutions. – Available from: <http://www.vodca.ch/km>.

УДК 378.147:51.76

Makhrova Yevgeniia, Klepikovsky Andrey, Chernivtsi **TEACHING FEATURES OF MEDICAL INFORMATICS FOR INTERNATIONAL STUDENTS IN** **MEDICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

The experience of Medical informatics education at biomedical faculties in medical higher education institutions are presented and problems in teaching international students in Ukraine are discussed.

Keywords: *medical informatics, international students, practical tasks, computer, teaching.*

У статті представлено досвід викладання медичної інформатики на біомедичних факультетах закладів вищої медичної освіти та обговорюються проблеми навчання іноземних студентів в Україні.

Ключові слова: *медична інформатика, іноземні студенти, практичні завдання, комп'ютер, викладання.*

Introduction. In the next decades, health care will be significantly influenced by our aging society and put a heavier burden on delivering quality and efficient services. To provide better health care, information and communications technologies (ICT) will increasingly be needed. There is no doubt that parallel to this need for

ICT, there will be an increasing demand for well-educated medical and health informatics specialists. To enhance the education of these future medical informatics specialists, we should offer them opportunities to share in the educational and research expertise and know how of multiple universities and health care institutions [1, p. 25].

Despite large investments by higher education institutions in technology for faculty and student use, instructional technology is not being integrated into instruction in higher education institutions including medical education institutions [2, p. 1].

In Bukovinian State Medical University in Ukraine, Medical informatics has been a separate subject for the last 22 years. Education in the field of Medical informatics is based on the concept which is proposed by Ministry of Health Care in Ukraine. Theoretical and practical teaching and training performance as a whole is performed by use of the computer equipment, and the final knowledge check of the students is also performed using the Data Base Management System MS Access specifically designed to cover full teaching and training material by using practical tasks. Also, students have training in MS Excel. During the semester, the students perform specific operation such as creation of data carrier for manipulation with medical information. The information is analyzed by statistical program such as Excel. At Medical informatics classes students have practical computer exercises for one semester.

The distance learning using the MOODLE system is logical step that shows to teachers good results in teaching of Medical Informatics for international students in our university and is very useful method of education.

The medical study include most common task performed by clinicians. So, there is poor performance of medical student in the communication skill due to being distracted remembering the medical content. Moreover international student does have to suffer a great difficulty due to different languages [3, Conclusion].

Issues of current importance: language issue; communication issue; clinical issue; environmental changes for international student; behavior issue; distinct method of teaching.

What international students say about their problems?

Medical international students hope to study in best understandable way which lacks due to language issue (Teacher's not knowing English properly). At resident level no appropriate facilities, leads to study unbalance. Payment issues for missing classes effect mental status and pressurize students to come to class even if they are sick. Lectures are lacking behind the practical classes. It is given more attention to practices rather than theory which gives opportunity for better understanding the situation.

There are global student's problems concerning with all subjects. So, about Medical informatics: sometimes computers are very old and according to their age it is no any possibility to install there new versions of programs.

Teaching problems of medical international students in Ukraine.

First year students don't know English good especial in technical branch. Different countries – has different problems. Indian students are always late. Students from Jordan don't even know what it means «normal behavior in a class». Arabians can't understand that woman can be a teacher. All these problems are the results from different cultures.

At Medical informatics classes very often number of computers is not enough for number of students in a group. Some students are sitting together, and some not. Very often teacher can't understand from the first lesson how is form both near one computer understand the topic and how is not really.

Conclusions. According to above teachers can change the situation by simple things.

1. Know English deeper than limits of subject.
2. Can console students personally.
3. Be friendlier, since international student's feel home sick.
4. Teachers should arrange group studies for better understanding of student other than practical classes.
5. Provide better study conditions (including rooms, books and etc.)
6. It's easier for most students to change their behavior than their personality. Therefore, give specific feedback about what students can change. Poor: You're too shy. (Personality) Better: Try to ask one question after the lecture today. (Behavior)
7. Begin a teaching session by telling the students what they are going to learn.

For Medical informatics classes:

1. Motivate students from beginning.
2. Explain the ultimate goal of subject.
3. Show any interesting example.
4. Organize student workshops.
5. Make schematic information process.

In clinical health care, efficient information management is vitally important to assure high quality and cost effective clinical patient care. In this context, the need for medical informatics specialists to support effective

information processing in health care, through use of ICT, has become clear. Since medical informatics is a relatively new discipline, we are convinced that specialists should be able to share and profit from each others' knowledge and experience on an international scale.

References

1. The International Partnership for Health Informatics Education Schattauer GmbH / M. W. M. Jaspers, R. M. Gardner, L. C. Gatewood, R. Haux, D. Schmidt, T. Wetter. – 2005. – P. 25–31. Available from : https://pure.uva.nl/ws/files/3931831/45625_207169y.pdf.
2. Zayim N. Technology Adoption of Medical Faculty in Teaching: Differentiating Factors in Adopter Categories. Educational Technology & Society / N. Zayim, S. Yildirim, & O. Saka. – 2006. – 9 (2). – С. 213–222. – Available from: http://www.ifets.info/journals/9_2/17.pdf.
3. W. Brian Sweeney, Teaching Surgery to Medical Students. – Clinics in Colon and Rectal Surgery. – 2012. – P. 127–133. – Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3577572/>.

УДК 340.15

Мединець Наталія, м. Київ

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті розглядаються інноваційні програми і проекти, нові освітні навчальні технології в системі освіти України.

Ключові слова: *освітні інновації, сфера освіти, класифікація інновацій, програми, проекти, технології.*

The article considers innovative programs and projects, new learning technologies in the educational system of Ukraine.

Keywords: *educational innovations, education sector, classification of innovations, programs, projects, technology.*

Стрімкий розвиток інноваційних технологій стає причиною освітніх реформ, які перетворюють освіту на продуктивний сектор економіки. В Україні повинен забезпечуватися прискорений інноваційний розвиток освіти шляхом оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень [1]. Отже, мова йде про впровадження інновацій у сфері освіти. З одного боку, система освіти є виробником інновацій шляхом відповідної підготовки майбутніх фахівців, з іншого – вона стає споживачем інноваційних технологій. На жаль, інноваційна діяльність у сфері освіти в Україні характеризується відсутністю цілісності та системності у розробці, обґрунтуванні та освоєнні інновацій. Дослідження інноваційних технологій в освіті ведуться з кінця 50-х рр. ХХ ст., у вітчизняній практиці термін «інновація в освіті» почав використовуватися лише у середині 80-х рр. ХХ ст. у зв'язку з процесами перебудови радянської освітньої системи. Проблемам інноваційної діяльності в освітній сфері було присвячено чимало досліджень провідних учених, серед яких К. Ангеловські, Л. Ващенко, О. Козлова, Н. Артикуца, М. Поташник, О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс, Г. Герасимова, Л. Люхіна, І. Бега, Л. Даниленко, І. Дичківська, М. Кларіна, О. Пехота, О. Попова, Л. Подимова, А. Прігожина, В. Сластьоніна, А. Хуторський та інші. Але, незважаючи на велику кількість досліджень у цьому напрямі, й нині відсутні єдині підходи як до визначення поняття «освітня інновація», так і до класифікації інновацій, орієнтованих на освітні цілі, що мають певні специфічні особливості та властивості. Відсутність системних та комплексних підходів до вирішення цих питань не дозволяє конкретизувати пріоритетні напрями інноваційного розвитку освітньої сфери; розробити «єдиний банк (базу даних)» освітніх інновацій; підвищити ефективність управління інноваціями в освітній сфері, зокрема, організації їх експертизи; запровадити більш раціональні форми фінансування інноваційних проектів у галузі освіти; здійснювати організацію правового захисту освітніх інновацій як інтелектуальної власності тощо. В контексті євроінтеграції України серед пріоритетних напрямів державної політики визначено проблему постійного підвищення якості освіти, модернізацію її змісту та форм організації навчально-виховного процесу, впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій. Навчальний процес має бути трансформований у напрямі індивідуалізації освітньої взаємодії, навчання, формування творчого мислення і збільшення самостійної роботи студентів.

Нинішній світ як у глобальному, так і в локальному вимірі змінюється. Ці зміни вимагають нових підходів до підготовки людини до життя, зокрема засобами освіти. Традиційна освіта, зберігаючи загалом свій конструктивний зміст, багато в чому відстає від потреби дня, а тим більше – від перспектив, які очікують на людину уже в недалекому майбутньому.

Інноваційність розвитку освіти – постійні нововведення в діяльність навчально-виховних закладів, у навчально-виховний процес – є тією нагальною потребою, без задоволення якої вона втратить взаємозв'язок із життям, загубить свій творчий потенціал, перетвориться в рутинну справу, не потрібну ні суспільству, ні особистості. Життя вимагає інтенсифікації пошуку, експериментування, введення

новітніх технологій, застосування нових засобів навчання. Разом із тим реалізація цих вимог не може здійснюватися хаотично, безсистемно, непродумано й без урахування того педагогічного досвіду, який у минулому приводив до відомих, а в багатьох випадках і до видатних педагогічних успіхів. У ряді підходів цей досвід не втратив свого значення ще й сьогодні. Зрозуміло, що інновації мають розгортатись із урахуванням минулого досвіду, а не ігноруючи його. В основі інноваційного розвитку освіти мають бути педагогічна, ширше – соціогуманітарні науки (філософія, політологія, соціологія тощо), які, як і в інших галузях суспільного виробництва, прокладають дорогу практиці. Зважаючи на це, ми й обрали проблему інноваційного розвитку об'єктом самостійного теоретичного аналізу. Інформаційні технології внесли в систему освіти такий імпульс нововведень, що справедливо можуть розцінюватися як основний засіб її інноваційного розвитку. Нині все більш потужно вчені і педагоги говорять про інформатизацію освіти як закономірний процес соціально-педагогічних перетворень, що пов'язані з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами та технологією, впровадження в навчально-виховні установи інформаційних засобів, що базуються на мікропроцесорній техніці, а також інформаційної продукції та педагогічних технологій, що базуються на цих засобах.

Глибинна сутність інформатизації суспільства полягає в інтелектуально-гуманістичній трансформації всієї життєдіяльності людини і суспільства на основі все більш повної генерації та використанні інформації за допомогою засобів інноваційних інформаційних технологій.

Використання мультимедійних інформаційних технологій в освіті за рахунок наявності множини аналітичних процедур; відкритої структури, що дозволяє швидко вносити будь-які зміни в зміст програми в залежності від результатів її апробації; можливості зберегти й опрацювати велику кількість різномірної інформації та компоувати її в зручному вигляді сприяє:

- розкриттю, збереженню та розвитку індивідуальних здібностей студентів, притаманного кожній людині унікального поєднання особистих якостей;
- формуванню у студентів пізнавальних можливостей, прагнення до самовдосконалення;
- забезпеченню комплексності вивчення явищ дійсності, безперервності взаємозв'язку між гуманітарними, технічними науками та мистецтвом;
- постійному динамічному оновленню змісту, форм та методів навчальних процесів.

Успішне досягнення педагогічних цілей використання ІТ можливе в умовах функціонування інформаційно-навчального середовища, під яким слід розуміти сукупність умов, які сприяють виникненню й розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між учнем, викладачем і засобами ІТ, а також формуванню пізнавальної активності учня за умови наповнення компонентів середовища предметним змістом певного навчального курсу.

Отже, інноваційні технології позитивно впливають на процес навчання і виховання насамперед тому, що змінюють схему передачі знань і методи навчання. Водночас впровадження таких технологій у систему освіти в умовах становлення інформаційного суспільства ґрунтується на застосуванні комп'ютерів і телекомунікацій, спеціального устаткування, програмних і апаратних засобів, систем обробки інформації тощо.

Хоча сучасні освітні технології й узаasadничені трьома основними чинниками технічного гатунку – комп'ютерною технікою, інформаційними мережами і мультимедійними засобами, – однак спрямовані вони на людину і покликані сприяти її розвитку. Комп'ютерна техніка допомагає індивідуалізувати навчання, налагодити зворотний зв'язок із тим, хто навчається, звільнити суб'єктів навчального процесу від рутинної роботи. Завдяки людині така техніка в процесі її використання набуває особливого змісту. Щодо цього у практичній педагогіці навіть склалися не тільки такі пріоритетні напрями аналізу застосування комп'ютера, як вивчення основ інформатики й обчислювальної техніки чи керування освітніми установами і навіть регіональними освітніми системами. Особлива увага нині стала приділятися і впровадженню інформаційних технологій в освітній процес, розгортанню системи освіти на підставі використання найсучасніших інформаційних технологій.

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти. Затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 [Електронний ресурс] // Офіційний вісник України. – 2002. – № 16. – С. 11. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/151.html>.
2. Бідоленко Л. Духовний розвиток особистості в освітньому інноваційному просторі / Л. Бідоленко // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2002. – № 4. – С. 12–16.
3. Вакарчук І. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів / І. Вакарчук // Освіта. – 2009. – 24 червня – 1 липня. – С. 3.
4. Ващенко Л. Пріоритетні напрями реалізації завдань інноваційної політики столичної освіти // Початкова школа. – 2002. – № 11. – С. 4–8.
5. Дюндін В. Регіональні проблеми інноваційного розвитку освітніх установ // Економіст. – 2006. –

№ 8. – С. 74–77.

6. Євтух М. Б. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства / М. Б. Євтух, І. С. Волощук // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 1. – С. 70–74.
7. Кремень В. Інноваційність і освіта / В. Кремень // Позакласний час. – 2009. – № 11–12. – С. 36–38.
8. Кремень В. Модернізація системи освіти як важливий чинник інноваційного розвитку держави // Освіта України. – 2003. – № 34. – С. 2.
9. Ніколаєнко С. Управління якістю і доступністю освіти – запорука інноваційного розвитку України // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2007. – № 6. – С. 27–31.
10. Олійник А. Поняття й реальність процесу інноваційного розвитку освіти в Україні в контексті Болонських декларацій // Вища освіта України, 2007. – № 1. – С. 42–49.
11. Олійник А. Філософія інноваційного розвитку освіти: економічний контекст // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. Альманах. – К., 2006. – Вип. 18. – С. 207–213.
12. Остапчук О. Інноваційний розвиток педагогічних систем в умовах модернізації освіти // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – № 5–6. – С. 153–161.
13. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : Наказ Міністерства освіти і науки України від 7.11.2000 № 522 // Освіта України. – 2001. – 7 лютого. – С. 17–18.
14. Порох Л. Шляхи інноваційних перетворень у закладах освіти // Рідна школа. – 2001. – № 7. – С. 10–13.
15. Сидорова О. В. Оновлення змісту й форм методичної роботи в інноваційному просторі освітнього округу // Управління школою. – 2008. – № 29. – С. 24–31.

УДК 374:378

Мержвинська Анна, м. Київ

ДОСЛІДЖЕННЯ СУТІ ТА ПЕРЕВАГ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Проведено аналіз і виявлено особливості навчального процесу дистанційної форми навчання, організації самостійної навчальної діяльності студентів у сучасних умовах; визначено основні переваги та недоліки дистанційної форми навчання та запропоновано рекомендації для успішного навчання на дистанційній формі.

Ключові слова: навчання, дистанційна форма навчання, самонавчання, інноваційна освіта; навчальний процес.

The paper presents an analysis that has revealed some features of the distance learning process and those of student self-study organization nowadays. Major advantages and disadvantages of distance learning are determined and recommendations for distance learning to be successful are suggested.

Keywords: learning, distance learning, self-learning, innovational education, educational process.

Останнім часом все більша кількість людей прагне отримати вищу освіту й часто не одну. Але темп життя з кожним роком все прискорюється, і вчитися у ВНЗ – відвідувати лекції й семінари, проводити години в навчальних лабораторіях і бібліотеках можуть далеко не всі. Потреби людей, що прагнуть вчитися, але з якихось причин не мають такої можливості (наприклад, територіальна віддаленість від ВНЗ, денна зайнятість роботою), здатна задовольнити дистанційна освіта.

Дистанційна освіта стає надзвичайно популярною формою навчання в силу своєї зручності й гнучкості. Вона усуває основний бар'єр, що втримує багатьох професіоналів і ділових людей від продовження освіти без необхідності відвідувати заняття за встановленим розкладом.

Основна ідея дистанційного навчання – зробити освіту доступнішою. Завдяки такій формі навчання, можливість отримувати якісну освіту мають мешканці віддалених регіонів, військові, люди з ослабленим здоров'ям, інваліди. Від звичних очної й заочної форм навчання дистанційна відрізняється можливістю самостійного вибору часу й темпу роботи, послідовності вивчення предметів (у межах програми за обраною спеціальністю).

Дистанційне навчання як одна з форм системи освіти стало розвиватися ще до появи комп'ютерної мережі Інтернет, поступово нарощуючи комплекс використовуваних технологій. Спочатку на озброєння була взята так звана кейс-технологія: чітко структуровані учбово-методичні матеріали комплектувалися в спеціальний набір («кейс»), який потім відправлявся студентові для самостійного вивчення.

Згодом паперові проспекти й підручники були доповнені записами на магнітних носіях і CD-ROM, а для проведення занять і читання лекцій стали застосовувати телевізійні технології. При цьому студент все-таки повинен був періодично відвідувати очні консультації викладачів (тьюторів) або інструкторів у спеціально створених для цих цього віддалених (регіональних) навчальних центрів.

У середині 1960-х рр. у США вирішили використовувати місцеві телеканали для трансляції навчальних курсів для працівників деяких корпорацій. Проект був настільки успішний, що незабаром навчальні програми за допомогою супутникового зв'язку почали транслювати не тільки в США, але й у Європі, Китаї, Австралії.

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Всесвітня павутина послужила основою для розвитку мережних технологій поширення знань, давши в руки студентів і викладачів електронні підручники й бібліотеки, зручні системи тестування, а також засоби спілкування. Інтернет дозволив не тільки об'єднати усі раніше відомі інструменти навчання, але й помітно розширити їхній перелік, та істотно вплинути на інформаційну культуру в освітньому середовищі.

В останні роки все більше поширення одержують три види дистанційного навчання, заснованих на:

- інтерактивному телебаченні (two-way TV);
- комп'ютерних телекомунікаційних мережах (регіональних, глобальних), з різними дидактичними можливостями залежно від використовуваних конфігурацій (з використанням текстових файлів, мультимедійних технологій, відеоконференцій);
- комбінації технологій компакт-дисків і мережі Інтернет.

Найпоширеніший спосіб організації дистанційного навчання пов'язаний із використанням комп'ютерних телекомунікацій у режимі електронної пошти, телеконференцій, інших інформаційних ресурсів регіональних мереж, а також мережі Інтернет. За такої організації передбачається по можливості використання новітніх засобів телекомунікаційних технологій, у тому числі й мультимедійних, усіх інформаційних ресурсів Інтернету, включаючи відео й аудіо конференції.

Навчальні заклади, що пропонують програми дистанційного навчання можна розподілити на три категорії:

1. «Натуральні» дистанційні університети. Наприклад, у США таких навчальних закладів, що пропонують програми навчання на ступінь бакалавра й магістра не занадто багато. Пристойні навчальні заклади мають необхідну акредитацію. У той же час існують і не акредитовані програми.

2. Провайдери корпоративних тренінгів або курсів підвищення кваліфікації. Ці організації проводять тренінги, програми, що ведуть до одержання сертифіката, та інші освітні програми, призначені для розвитку певних професійних навичок. Це, як правило, неакредитовані програми, сформовані у відповідності із індивідуальними вимогами клієнтів. Але даний тип навчальних закладів пропонує значно відмінні за якістю програми. Тому важливо з'ясувати якнайбільше про структуру курсу, засоби і способи комунікації, а також довідатися про те, як організована і як забезпечується підтримка учнів.

3. Традиційні університети, що пропонують онлайнове навчання. Багато традиційних університетів і коледжів останнім часом стали пропонувати свої програми в онлайн-режимі, розширюючи в такий спосіб перелік пропонованих програм навчання.

Аналіз вітчизняної й закордонної теорії і практики дистанційного навчання дозволив визначити характерні риси, які йому властиві.

Серед основних переваг дистанційного навчання можна виділити:

1. Доступність. Можливість отримувати якісну освіту, перебуваючи в будь-якій точці земної кулі.
2. Гнучкість. Студенти можуть працювати у зручному для себе місці, у зручний час, у зручному темпі. Завдяки тому, що кожен може вчитися стільки, скільки йому особисто необхідно для освоєння предмета й одержання необхідних заліків з обраних курсів, дистанційне навчання доступне для людей з ослабленим здоров'ям та інвалідів.
3. Відносна дешевизна. Здебільшого, дистанційне навчання вартує дешевше традиційних форм навчання.
4. Мобільність. Можливість завжди мати при собі переносний комп'ютер з навчальними матеріалами, лекціями й завданнями, що дозволяє негайно застосовувати отримані теоретичні знання на практиці під час роботи.
5. Поетапна оплата (можливість сплачувати не весь курс відразу, а поетапно, в міру навчання).
6. Широкий вибір спеціальностей: найзатребуваніші й найперспективніші спеціальності (з урахуванням аналізу сучасного ринку праці).
7. Живе спілкування. Відеолекції, відеоконференції й форум-спілкування компенсують відсутність прямого візуального контакту.

Серед недоліків, що супроводжують дистанційну форму навчання, можна виділити такі:

1. Необхідність дешевого й швидкого доступу до Інтернету.
2. Потреба високої самодисципліни, організованість і вмотивованість, без яких дистанційне навчання практично неможливе.

Відсутність інтересу й самомотивації знівелюють будь-яке навчання, незалежно від його форми. Дистанційне навчання накладає певну відповідальність на студента, тому підходить мотивованим, дорослим студентам, які готові відповідально займатися без зайвих нагадувань із боку викладача.

Дистанційне навчання підходить людині, яка:

- в силу різних причин не може щодня відвідувати лекції й заняття;
- мріє отримати якісну освіту у престижному ВНЗ, але можливості переїхати в інше місто немає;

- не має можливості сплачувати дороге очне навчання;
- звикла активно мислити й діяти у вечірній або нічний час (навчання на дистанційній формі можливе в будь-яку годину дня й ночі);
- некомфортно почуває себе у великій аудиторії й засвоює матеріал на самоті набагато швидше.

Надаючи процесу навчання свободи й гнучкості, дистанційна форма вимагає відповідального до нього ставлення, реальної внутрішньої мотивації до занять і самодисципліни у плані дотримання установлених для студентів термінів і вимог. Для успішного навчання на дистанційній формі рекомендується дотримуватися таких рекомендацій:

1. Систематичне вивчення матеріалу курсу.

Великий розрив у часі вивчення призводить до того, що матеріали курсу стають для студента складними, а обговорення актуальних тем у рамках web-конференції незрозумілим. Дані досліджень показують, що матеріали курсу необхідно вивчати 5–6 днів у тиждень, затрачаючи при цьому від 4 до 15 годин на тиждень на вивчення курсу [2].

2. Самомотивованість і самодисципліна.

Дистанційне навчання надає студентові більшої свободи й, ніж заняття в реальній аудиторії. Проте дистанційне навчання – це, насамперед, освіта для власного особистісного й професійного росту.

3. Участь у роботі web-конференцій.

Беручи участь у роботі web-конференції, студент не почуває себе ізольованим учасником навчального процесу. Інтернет допомагає подолати внутрішні психологічні бар'єри, що заважають активній участі в дискусії при візуальному контакті, але в той же час спочатку він не дає відчуття аудиторії. Спілкування з іншими студентами, які вивчають той же курс, може збагатити студента новими знаннями й ідеями.

4. Комунікації через лист.

Дистанційне навчання – це навчання в тому числі й через лист. Студент пише контрольні, курсові, самостійні роботи, e-mail. Необхідно розвивати вміння виражати свої думки в письмовій формі.

5. Застосування на практиці отриманих знань.

Тільки застосовуючи отримані знання на практиці, можна повною мірою усвідомити їхню важливість і корисність для вирішення виникаючих професійних проблем.

6. Повідомлення про проблеми, що виникають.

Якщо у студента виникають проблеми під час вивчення курсу, необхідно звертатися до тьютора. Учень не повинен соромитися повідомляти про свої проблеми, інакше викладач не зможе вчасно надати необхідну допомогу.

7. Ввічливість.

Незважаючи на дистанційну форму навчання, студент вступає в комунікацію з реальними людьми. Віртуальне оточення має бути дружнім і відкритим для конструктивного спілкування. Можна домогтися більшого результату, спілкуючись у позитивній обстановці зі своїми колегами й тьютором.

Дистанційне навчання дає можливість набути додаткові знання всім охочим, незалежно від національних, расових, статевих, соціальних та інших ознак. Але слід звернути увагу, що важливу роль відіграють особисті якості студента, що сприяють або не сприяють успішному дистанційному навчанню.

Дистанційне навчання – нова форма навчання, що надає комплекс освітніх послуг широким верствам населення в країні і за кордоном за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища на будь-якій відстані від освітніх установ. Таким чином, дистанційне навчання може розглядатися як самостійна форма навчання, а також як інноваційний компонент очного і заочного навчання.

Література

1. Усков В. Л. Інформаційні технології в освіті / В. Л. Усков. – М., 2008. – 184 с.
2. Хусяїнов Т. М. Методологія і теорія онлайн-консультування / Т. М. Хусяїнов, А. А. Кострігін // Психологія і Психотехніка. – 2014. – № 9. – С. 996–1002.
3. Падерін А. В. Застосування інтернет-технологій в організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих навчальних закладів // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Ялта : Вид-во : Республіканський ВНЗ «Кримський гуманітарний університет», 2014. – 229 с.
4. Кайсин С. Досвід застосування системи дистанційного зв'язку в професійній перепідготовці та підвищенні кваліфікації фахівців // Людина і освіту. – 2006. – № 7. – С. 53–57.
5. Андреев А. А. До питання про визначення поняття «дистанційне навчання» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.e-joe.ru/sod/97/4_97/st096.html.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ТРИГОНОМЕТРИЧНИХ РІВНЯНЬ МАЙБУТНІХ АБІТУРІЄНТІВ

У статті наведено особливості вивчення теми «Тригонометричні рівняння» у старшій школі для успішного складання учнями зовнішнього незалежного оцінювання, проведено аналіз завдань ЗНО за цією темою.

Ключові слова: тригонометричні рівняння, розв'язування тригонометричних рівнянь, завдання, програма з математики, вміння учнів.

The paper deals with some features of studying trigonometric equations in upper secondary school for pupils to successfully complete the external independent testing. Relevant tasks are analyzed.

Keywords: trigonometric equations, solving trigonometric equations, task, math syllabus, students' skills.

Математика має широкі можливості для інтелектуального розвитку особистості, насамперед, – розвитку логічного мислення, просторових уявлень та уяви, алгоритмічної культури, формування вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, обґрунтовувати твердження, моделювання ситуації тощо. У старшій школі в курсі алгебри і початків аналізу змістові лінії тотожних перетворень, рівнянь та нерівностей розвиваються у зв'язку з вивченням тригонометричних функцій, формул тригонометрії.

Як розділ, який відноситься до формування математичної компетентності школярів, «Тригонометричні рівняння» є дуже важливим у старшій школі і відіграє важливу роль у підготовці та формуванні здібних, розумних та підготовлених абітурієнтів. Тригонометричні рівняння за останні роки зустрічаються в завданнях ЗНО з математики за минулі роки: 2016 (завдання № 19); 2014 (завдання № 12), 2013 (завдання № 33), тому дана тема є важливою під час розв'язування завдань ЗНО та його успішного складання.

Вивченням тригонометричних рівнянь, способам їх розв'язування у процесі підготовки майбутніх абітурієнтів займалися такі науковці, як Г. Щербинін, Г. Барановська, В. Сторчай та інші. Вони розглядали основні типи тригонометричних рівнянь, нерівностей, систем, теоретичні відомості, приклади, розв'язування задач і завдання для самостійної роботи, що є дуже важливим для майбутніх студентів математичних, природничих та інженерних напрямків [1, 2, 3, 4].

Аналізуючи програму зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) з математики 2017 р., можна сказати, що в розділі «Рівняння, нерівності та їхні системи» є тема «Тригонометричні рівняння нерівності та їх системи», де серед вимог до знань зафіксовано – «знати методи розв'язування тригонометричних рівнянь і нерівностей».

Відповідно до програми, в учнів мають бути сформовані навички та розвинені здібності для виконання таких дій: розв'язування рівнянь і нерівностей, що містять тригонометричні вирази; розв'язування рівняння, де застосовуються загальні методи та прийоми (розкладання на множники, заміна змінних, застосування властивостей функцій); використання графічного способу розв'язування рівняння; дослідження рівнянь; розв'язування рівнянь, у яких змінна міститься під знаком модуля, а також рівняння з параметрами [5].

У програмі старшої школи з математики 2017 р. є такі теми для вивчення: в 10 кл. тема: «Тригонометричні рівняння», у зміст навчального матеріалу якої входять найпростіші тригонометричні рівняння, основні способи розв'язування тригонометричних рівнянь [6]. А основні вимоги до ЗУН (знання, уміння, навички), досягнень учнів є такі: учень (учениця) обґрунтовує розв'язки найпростіших тригонометричних рівнянь; розв'язує нескладні тригонометричні рівняння. На вивчення теми передбачено 8 годин. З цього можна сказати, проаналізувавши завдання минулих років, що ЗУН, отриманих у старшій школі, достатньо для розв'язування завдань, які пропонуються.

Завдання № 19 (2016)

Розв'яжіть рівняння $3 \cdot \frac{\sin x}{\cos x} = \sqrt{3}$.

- А) $\frac{\pi}{6} + \pi n, n \in Z$
- Б) $\frac{\pi}{3} + \pi n, n \in Z$
- В) $\frac{\pi}{6} + 2\pi n, n \in Z$
- Г) $\pm \frac{\pi}{6} + 2\pi n, n \in Z$
- Д) $\frac{\pi}{9} + \frac{\pi n}{3}, n \in Z$

Це завдання перевіряє знання співвідношень між тригонометричними функціями одного аргумента та вміння розв'язувати тригонометричні рівняння. Оскільки $\frac{\sin x}{\cos x} = \operatorname{tg} x$, то вихідне рівняння буде

записано у вигляді $3 \cdot \operatorname{tg} x = \sqrt{3}$, звідки $\operatorname{tg} x = \frac{\sqrt{3}}{3}$.

Розв'язком такого рівняння є $x = \operatorname{arctg} \frac{\sqrt{3}}{3} + \pi n, n \in Z$. Оскільки $\operatorname{arctg} \frac{\sqrt{3}}{3} = \frac{\pi}{6}$, то остаточно отримаємо $x = \frac{\pi}{6} + \pi n, n \in Z$. *Відповідь* – А.

Завдання № 12 (2014)

Розв'яжіть рівняння $\operatorname{tg}(3x) = \sqrt{3}$.

- А) $\frac{\pi}{6} + \pi n, n \in Z$
- Б) $\frac{\pi}{3} + \pi n, n \in Z$
- В) $\frac{\pi}{9} + \frac{\pi n}{3}, n \in Z$
- Г) $\frac{\pi}{9} + \frac{2\pi n}{3}, n \in Z$
- Д) $\frac{\pi}{9} + \pi n, n \in Z$

Це завдання перевіряє вміння розв'язувати найпростіші тригонометричні рівняння.

$$3x = \operatorname{arctg}(\sqrt{3}) + \pi n, n \in Z, \operatorname{arctg}(\sqrt{3}) = \frac{\pi}{3},$$

$$3x = \frac{\pi}{3} + \pi n, n \in Z, x = \frac{\pi}{9} + \frac{\pi n}{3}, n \in Z. \text{ *Відповідь* – В.}$$

Проте не завжди достатньо знань і вмінь, отриманих у старшій школі, для розгляду змісту і формування навичок, які вимагаються програмою ЗНО, де потрібно розглянути параметричні рівняння, рівняння з модулем, рівняння на застосування властивостей функцій.

Тому для ефективного формування ЗУН можна, якщо абітурієнту необхідно, на курсах доуніверситетської підготовки окремо звернути увагу на тригонометричні рівняння та методи їх розв'язування:

1) Заміна змінних.

Наприклад: розв'яжіть рівняння $2 \cos^2 x - 5 \cos x + 2 = 0$.

Розв'язання. Дане рівняння є квадратним відносно $\cos x$. Нехай $\cos x = t$, де $|t| \leq 1$, тоді одержимо рівняння $2t^2 - 5t + 2 = 0$. Розв'язавши його, знайдемо $t_1 = \frac{1}{2}$; $t_2 = 2$. Значення $t_2 = 2$ не задовольняє умову $|t| \leq 1$, отже:

$$\cos x = \frac{1}{2}$$

$$x = \pm \arccos \frac{1}{2} + 2\pi n, n \in Z$$

$$x = \pm \frac{\pi}{3} + 2\pi n, n \in Z$$

$$\text{Відповідь: } x = \pm \frac{\pi}{3} + 2\pi n, n \in Z$$

2) Розкладання на множники.

Наприклад: розв'яжіть рівняння $2 \sin x \cos 2x - 1 + 2 \cos 2x - \sin x = 0$.

Розв'язання. Згрупуємо доданки у лівій частині рівняння:

$$(2 \sin x \cos 2x - \sin x) + (2 \cos 2x - 1) = 0.$$

$$2 \sin x \cos 2x - 1 + 2 \cos 2x - \sin x = 0$$

$$(2 \cos 2x - 1)(\sin x + 1) = 0$$

Враховуючи умову рівності нулю, маємо:

$$2 \cos 2x - 1 = 0 \text{ або } \sin x + 1 = 0.$$

Кожне з цих рівнянь легко звести до найпростішого.

Перше:

$$2 \cos 2x = 1$$

$$\cos 2x = \frac{1}{2}$$

$$2x = \pm \frac{\pi}{3} + 2\pi n, n \in Z$$

$$x = \pm \frac{\pi}{6} + \pi n, n \in Z$$

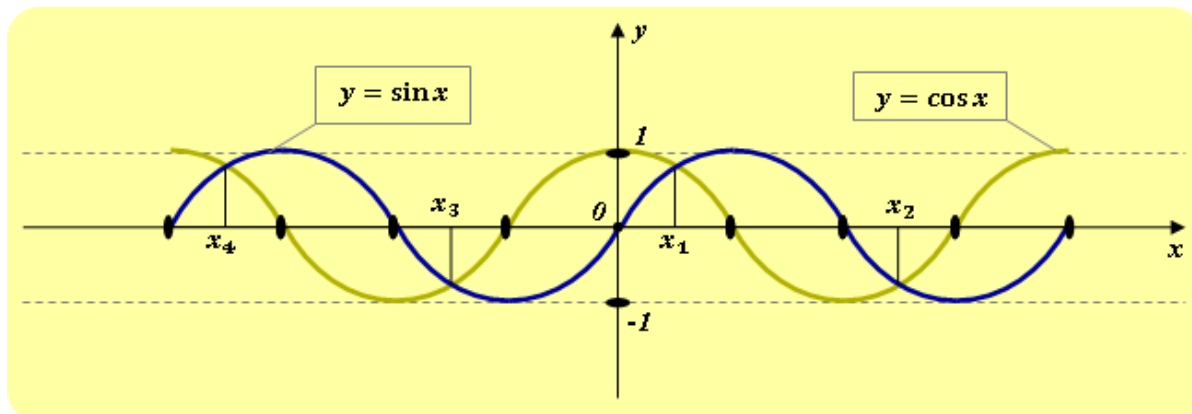
Друге: $\sin x = -1$

$$x = -\frac{\pi}{2} + 2\pi k, k \in Z$$

$$\text{Відповідь: } x = \pm \frac{\pi}{6} + \pi n, n \in Z ;$$

$$x = -\frac{\pi}{2} + 2\pi k, k \in Z.$$

3) Графічний спосіб.



Наприклад: розв'яжіть рівняння $\sin x - \cos x = 0$.

Розв'язання. Запишемо дане рівняння у вигляді $\sin x = \cos x$ і введемо функції $y = \sin x$ та $y = \cos x$. Побудувавши в одній системі координат графіки цих функцій, знайдемо розв'язки рівняння як абсциси точок перетину графіків.

Відповідь: x_1, x_2, x_3, x_4 [7].

Отже, тригонометричні рівняння є важливою темою для успішного складання ЗНО у системі доуніверситетської підготовки та в шкільному курсі математики. Розв'язуючи їх, потрібно добре знати найпростіші рівняння, а також розглядати нестандартні способи розв'язання, що сприятиме виробленню вміння самостійно визначати оптимальні шляхи вирішення завдань.

Література

1. Практикум з математики. Тригонометрія : навч. пос. для вступ. до вузів / Г. Г. Барановська, В. В. Ясінський ; ред. В. В. Ясінський ; НТУ «Київський політехнічний ін-т». – К. : Вирій, 1997. – 121 с.
2. Алгебра. Збірник тестових задач : навч. посіб. / Н. П. Муранова, К. І. Мазур, О. К. Мазур, О. К. Мазур. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2009. – 288 с.
3. Муранова Н. П. Усна математика на вступних випробуваннях у вищих навчальних закладах : навч. посіб. / Н. П. Муранова, К. І. Мазур, О. К. Мазур. – 2-ге вид., стереотип. – К. : НАУ, 2007. – 808 с.
4. Ломонос Л. М. Тригонометричні рівняння, нерівності та їх системи : [навч. посіб.] / Ломонос Л. М., Муранова Н. П., Гадалін С. І. – К. : Книжкове вид-во НАУ, 2006. – 148 с.
5. Програма зовнішнього незалежного оцінювання з математики для осіб, які бажають здобувати вищу освіту на основі повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс] / 2016. – Режим доступу : <http://testportal.gov.ua/progmth/>.
6. Навчальна програма з математики для учнів 10–11 кл. ЗНЗ. Академічний рівень [Електронний ресурс] / 2016 – Режим доступу : http://mon.gov.ua/Новини_2016/08/17/Програми_Математика/matematika-akademi_chnij-riven.docx.
7. Графічний спосіб розв'язування тригонометричних рівнянь [Електронний ресурс] / 2015. – Режим доступу : http://wiki.kspu.kr.ua/index.php/Графічний_спосіб_розв'язування_тригонометричних_рівнянь

УДК 371.134

Носаченко Тетяна, м. Переяслав-Хмельницький СУЧАСНІ ЗАСОБИ ПРОФОРІЕНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ

У статті розглядаються шляхи удосконалення профорієнтаційної роботи педагогічного університету, визначаються ефективні форми її проведення. Серед системи методів, форм та засобів презентації освітніх цілей сучасного навчального закладу, що готує майбутніх учителів образотворчого мистецтва, ефективними визначаються художні виставки, конкурси та майстер-класи з образотворчого та декоративного мистецтва.

Ключові слова: образотворче мистецтво, майстер-клас, фахова підготовка, майбутній учитель образотворчого мистецтва, художні техніки, профорієнтація.

The article considers ways to improve career guidance activities of a pedagogical university, effective forms of their provision are defined. Among the methods, forms and means of presenting the educational goals of a modern educational institution that trains future teachers of fine arts, art exhibitions, contests and master classes in fine and decorative arts are defined as effective ones.

Keywords: *fine arts, master class, professional training, future teacher of fine arts, art techniques, career guidance.*

Важливою умовою підвищення якості навчання у вищих навчальних закладах України є вирішення проблем, пов'язаних з упровадженням інноваційних освітніх технологій, використанням нових механізмів співробітництва із майбутніми абітурієнтами та їх батьками. Профорієнтаційне спрямування сучасної системи освіти забезпечує не тільки презентацію підростаючому поколінню обсягу предметних знань і спеціальних умінь, а й формування життєвих орієнтацій та установок на усвідомлене професійне самовизначення, продовження навчання й професійну підготовку.

Розвиток ринку праці, зростання вимог до якості підготовки майбутніх педагогів мистецького профілю визначають необхідність якісного покращення усієї системи професійної підготовки студентів і потребує такої стратегії університету, яка б забезпечила його конкурентні переваги і довгострокові перспективи розвитку. Реклама освітніх цілей, поширення мотивації та специфіки діяльності сьогодні є актуальним напрямком роботи сучасного навчального закладу.

Організація ефективної профорієнтаційної діяльності полягає у використанні активних форм та методів роботи. Метою такої роботи на кафедрі мистецьких дисциплін і методик навчання є створення мистецько-освітнього простору для формування в учнів усвідомленого вибору професії з урахуванням художніх задатків та творчих здібностей; формування в учнів світоглядних орієнтацій про особливості професії вчителя-художника, його художньо-творчий потенціал, культурологічний та просвітницький зміст педагогічної діяльності, вимоги до особистісних якостей та шляхи художньо-професійної підготовки; актуалізація та розвиток інтересу до професії вчителя образотворчого мистецтва, формування позитивної мотивації до художньо-педагогічної діяльності. Мистецтво стає ефективним засобом спілкування, передачі інформації, повідомлення, мотивації, пропозиції, зацікавлення. Як засіб комунікації, ми розуміємо образотворче мистецтво як взаємозв'язок суб'єктів з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності [1, с. 33].

У психолого-педагогічних дослідженнях проблеми профорієнтації розглядаються як взаємозв'язок процесу самовизначення із зовнішніми впливами та внутрішніми умовами діяльності особистості (І. Кон, Т. Кудрявцев, А. Петровський, С. Рубінштейн, П. Шавир). Учені розглядають профорієнтацію в соціальному, психолого-педагогічному та фізіологічному аспектах (І. Назимов, В. Симоненко, Д. Тхоржевський, Б. Федоришин та ін.). Вивченням готовності молоді до свідомого визначення майбутньої професії досліджували Ю. Гільбух, М. Лукашевич, В. Матвієвський, О. Носков, П. Шавир [2]; підготовку до навчання у ВНЗ досліджувала Н. Муранова [3, 4, 5]. Але значна увага науковців не вичерпує проблем профорієнтаційної роботи у вищих навчальних закладах, що обмежується, як правило, її інформаційною складовою.

Тому *метою статті є* окреслення шляхів удосконалення та визначення ефективних форм реалізації профорієнтаційної роботи у педагогічних ВНЗ.

Профорієнтаційна робота у вищому навчальному закладі – це науково обґрунтована система методів, форм та засобів впливу на особистість, спрямована на оптимізацію процесу визначення людиною майбутньої професії на основі особистісних уподобань та характеристик, багажу знань і психолого-фізіологічного розвитку кожного індивіда та потреб ринку праці.

Залежно від мети, завдань та змісту розрізняють такі напрями профорієнтації:

- інформаційно-просвітницькі, у ході яких майбутнім абітурієнтам розповідають про можливі варіанти працевлаштування, умови прийому на роботу і навчання, надається інформація про світ професій та вимоги, які ставляться до людини;
- діагностичні, що спрямовані на вивчення особистості учня, його інтересів, нахилів, здібностей із метою виявлення їх відповідності обраній професії [6, с. 103].

У рамках профорієнтаційної роботи постійно оновлюється інформація на сторінці кафедри про наукові, навчальні та мистецькі здобутки викладачів та студентів педагогічного факультету, здійснюється розповсюдження рекламних матеріалів, проводяться консультації для абітурієнтів та їх батьків щодо правил вступу до університету.

Прагнучи підготувати шкільну молодь до свідомого вибору майбутньої професії, до формування в учнів шанобливого ставлення до людини та її праці та відповідального планування професійної кар'єри, протягом року систематичної та цілеспрямовано викладачі проводять інтерактивні профорієнтаційні мистецькі заходи. Серед таких заходів – семінари, конференції, Інтернет-конкурси, щорічний Міжнародний полікультурний фестиваль-конкурс «Переяславський дивограй», «Різдвяний Переяславський ярмарок», «Сковородинські читання», виставки творчих робіт студентів спеціальності «Образотворче мистецтво» та викладачів, зустрічі з художниками, дні відкритих дверей, проведення майстер-класів та виставкові експозиції в рамках Всеукраїнського історико-культурологічного форуму «Сікорські читання», виставка художніх творів із графіки «Пізнай себе, свій край, свій рід...».

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

мистецько-культурні програми до Дня міста, Дня працівника освіти тощо. Метою таких заходів є активізація та удосконалення художніх здібностей молоді міста, району та області; виховання високої естетичної культури та залучення учнів до світових художніх цінностей; виявлення, підтримка та відбір обдарованих та талановитих потенційних майбутніх абітурієнтів.

Викладачами кафедри проводяться різноманітні мистецькі конкурси у стінах вишу та за його межами. Так для студентів гімназії та коледжів, учнів випускних класів загальноосвітніх шкіл проведено конкурси дизайн-проектів «Різдвяна атрибутика», «Писанкове диво», «Ілюстрація творів Т. Г. Шевченка», «З Григорієм Сковородою крокуємо в майбутнє», «М. І. Сікорський – м. Переяслав-Хмельницький» та інші, метою яких є пошук та підтримка обдарованої молоді, залучення учнів до творчої діяльності та пропагування української культури.

Використовуючи багатий досвід загальнокультурних та етнопедагогічних традицій нашого регіону, викладачі та студенти спрямовують організаційно-методичну роботу з учнями загальноосвітніх шкіл, коледжів, гімназій та середніх спеціальних навчальних закладів для здійснення інформаційно-аналітичної діяльності, презентації художньо-педагогічного досвіду з метою формування естетичної культури особистості майбутнього вчителя мистецького профілю. В окреслених рамках проводяться виставки та майстер-класи на міжнародних освітніх виставках «Сучасні заклади освіти», «Освіта і кар'єра», «Ярмарка професій», де представляються науково-методичні та мистецькі здобутки студентів та викладачів мистецького профілю, пропагується національна й сучасна мистецька культура нашого народу.

Виставка як ефективний інструмент реклами є найбільш вигідним місцем для презентації вищого навчального закладу, формування його іміджу, пропозиції своїх освітніх послуг. Виставка – це багатофункціональний захід, який має свої специфічні особливості і переваги [7].

Традиційно під час зимових канікул в університеті проводиться Всеукраїнська олімпіада з образотворчого мистецтва, де учні презентують свої твори з живопису, рисунку та різних технік декоративного мистецтва, мають змогу практично проявити свої художні уміння, творче мислення і фантазію.

Метою олімпіади є виявлення художніх здібностей талановитої молоді, знайомство з факультетом, де навчаються майбутні вчителі образотворчого мистецтва. Учасники конкурсу беруть участь у майстер-класах із живопису й декоративно-прикладної творчості, які організовуються для учнів та вчителів викладачами й студентами університету.

Одним із ефективних засобів профорієнтаційної роботи сьогодні вважаємо майстер-клас, як сучасну форму проведення заняття-тренінгу для відпрацювання певних практичних навичок із обраного виду образотворчого чи декоративного мистецтва. Майстер-клас проходить за різними технологіями і методиками і має на меті передати досвід автора-художника, підвищити професійний рівень художньої майстерності або розширити кругозір на основі вивчення нових художніх технік і матеріалів.

Майстер-клас – це можливість познайомитися з новою технологією, новими методиками і авторськими напрацюваннями. Це заняття, під час якого фахівець розповідає і показує варіанти застосування на практиці нових технік зображення або методику обробки сучасних матеріалів для створення арт-об'єкту. Учасник майстер-класу має можливість попрактикуватися під чуйною і доброзичливою увагою викладача, який допомагає в оволодінні художніми технологіями.

Мета майстер-класу створити умови для формування досвіду та індивідуального стилю творчої художньої діяльності. Майстер-класи з різних художніх технік образотворчого та декоративного мистецтва забезпечують формування в учнів мотивації до конкретної художньої творчості; стимулюють пізнавальний інтерес до обраного мистецтва; дозволяють виробити та відпрацювати вміння з дотримання етапів творчого процесу.

У ході проведення майстер-класу використовуються емпіричні методи дослідження, здійснюється індивідуальний підхід до кожного учасника. Учасники творчого практикуму вивчають техніку і роботи автора, спостерігають за його роботою, користуються дидактичними матеріалами та напрацьовують досвід дослідно-експериментальної роботи, який знадобиться у майбутній педагогічній діяльності.

Викладач розкриває слухачам авторську технологію певного мистецтва, створює сприятливі умови для підвищення педагогічної майстерності, слідкує за позитивними результатами художньо-творчої діяльності слухачів.

Так, протягом січня–лютого 2017 р. в Меморіальному музеї Г. Сковороди НІЕЗ «Переяслав» для молоді міста і району проходить серія майстер-класів з різних видів образотворчого мистецтва до 295-ї річниці з дня народження Г. Сковороди: листівка «Без бажання все важке, навіть найлегше...»; декупаж «Любов виникає з любові...»; сувеніри до дня закоханих «Любов, любов; вона початок, середина й кінець...»; художня графіка «Духовна зброя сильніша за тілесну...»; брошка з текстилю «З видимого пізнавай невидиме...»; аплікація з ниток «У всьому найкраще дотримуватися міри...». Учасники майстер-класів мають змогу ознайомитися з новими художніми техніками, проявити свої художні

здібності та познайомитися з творчими роботами студентів місцевого університету, оцінити їх професійний і художній рівень. Головне завдання проекту – допомогти сучасній молоді свідомо підходити до вибору професії.

Подібні майстер-класи надзвичайно актуальні на сьогоднішній день. Вони спрямовують молодь у визначенні майбутньої спеціальності, показують нерозривний зв'язок між бажаною професією й необхідною освітою; розкривають тенденції розвитку ринку праці в різних регіонах України, виправляють негативний імідж «непрестижних» спеціальностей, надають користувачам необхідну контактну інформацію організацій, що займаються питаннями профорієнтації й працевлаштування.

Види майстер-класів можуть бути спрямовані на створення умов формування викладацького портфоліо, педагогічної системи викладача; викладання теоретичного курсу та практикуму з розробки занять на основі інноваційних педагогічних технологій навчання; проведення серії відкритих семінарів, лекцій та практичних занять викладачів.

Майстер-клас – це процес, що забезпечує безперервний контакт «викладач-слухач». Майстер-клас відображає вміння педагога-майстра проектувати успішну діяльність студентів, створює умови для підвищення педагогічної майстерності майбутніх фахівців на основі рефлексії власного педагогічного досвіду.

Досвід викладацької роботи дозволяє констатувати, що найважливішими характеристиками художнього майстер-класу є: усвідомлення нового змісту навчання; організація творчої діяльності в малих групах; забезпечення активної діяльності всіх учасників; вирішення проблемних завдань; розкриття творчого потенціалу і педагога, і учасників майстер-класу; вільний вибір учасниками форм, методів і технологій роботи; можливість кожного учасника користуватися запропонованим методичним матеріалом; взаємодія викладача і учасників побудована на співпраці, співтворчості та спільному пошукові вирішення творчих завдань.

Отже, профорієнтаційна робота – один із основних аспектів освітньо-виховної роботи навчального освітнього закладу, спрямований на підготовку молоді до визначення свого місця у суспільстві й свідомого вибору професії. Така робота організовується з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів, їхніх нахилів, інтересів, задатків та готовності до певних видів діяльності.

Головним у художньому майстер-класі вважаємо передачу способів творчої діяльності, прийомів та технік обробки матеріалів, технологій створення арт-об'єктів. Як позитивний результат майстер-класу, вважаємо оволодіння учасниками новими художніми прийомами й техніками, бажання продовжувати вдосконалення художніх здібностей в умовах художньо-педагогічної освіти вищого навчального закладу.

Література

1. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармашин ; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Вид-ий дім «Плеяди», 2011. – 110 с.
2. Побірченко Н. Профорієнтація в школі: Нові освітні позиції і програми / Н. Побірченко // Директор школи. – 2007. – № 38(470). – С. 3–31.
3. Муранова Н. П. Розвиток професійного інтересу та мотивації старшокласників до вивчення математики і фізики в системі доуніверситетської підготовки / Н. П. Муранова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2015. – № 2(33). – С. 25–30.
4. Муранова Н. П. Фізико-математична підготовка старшокласників до навчання в технічному університеті: [монографія] / Н. П. Муранова. – К. : НАУ, 2013. – 464 с.
5. Муранова Н. П. Допрофесійна підготовка учнів авіакосмічного ліцею в системі «Ліцей – ВНЗ» : [монографія] / Н. П. Муранова. – К. : НАУ, 2005. – 247 с.
6. Москалик Г. Особливості професійної орієнтації та самовизначення особистості в системі ринкових трансформацій / Г. Москалик // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 101–106.
7. Петелин В. Г. Основы менеджмента выставочной деятельности : учебник / В. Г. Петелин. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 447 с.

УДК 372.881.111.1

Олендер Катерина, м.Тернопіль ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто особливості формування комунікативної культури як невід'ємної складової загальної культури майбутнього фахівця, визначено типові ситуації усно-мовленнєвого та писемного спілкування, наголошено на ролі активних методів та використанні автентичних матеріалів у навчанні ділової англійської мови.

Ключові слова: комунікативна культура, ділова англійська мова, соціокультурна компетенція,

автентичні матеріали, активні методи навчання.

The article focuses on the peculiarities of communicative culture formation as an inseparable part of the general culture of future specialists. Typical situations of oral and written business communication are determined. The role of active methods and the use of authentic materials in teaching Business English are emphasized.

Keywords: *communicative culture, Business English, sociocultural competence, authentic materials, active teaching methods.*

Інтеграція України в світовий культурний, освітній і економічний простір, підвищення ролі комунікації в усіх галузях суспільного розвитку спонукають до активізації процесу формування комунікативної культури майбутніх фахівців. Перед сучасними ВНЗ ставиться завдання розвивати професійно-спрямовані комунікативні навички студентів, які дозволять їм успішно вести міжнародний бізнес, вільно спілкуючись іноземною мовою, підвищать конкурентоспроможність на ринку праці, збільшать можливості працевлаштування, сприятимуть кар'єрному росту та встановленню ділових зв'язків із закордонними колегами.

Культуру мови та роль спілкування і педагогічної взаємодії в розвитку професіоналізму майбутнього спеціаліста у своїх дослідженнях розглядали Б. Ананьєв, Т. Вільчинська, В. Кан-Калик, Б. Ломов, В. Мясіщев, А. Петровський, Ю. Сорокін, Є. Тарасов, А. Шахнарович. Навчання усному професійному спілкуванню іноземною мовою у немовному вищому навчальному закладі обгрунтовано у працях І. Самойлюкевич, Л. Богатикової, М. Кочневої. Є. Воронова, С. Козак, Н. Замкова, Н. Логутіна, К. Вишневська досліджували проблему викладання професійно орієнтованої іноземної мови.

Однак, незважаючи на значний інтерес вчених, проблема навчання іншомовного ділового спілкування потребує поглибленого вивчення. Так, Б. Холод, О. Тарнопольський, С. Кожушко вказують, що, на жаль, вітчизняна методика викладання ділової англійської мови у вищій школі значно відстає від тієї, що прийнята в передових розвинутих країнах [1, с. 47]. Деякі підручники з ділової мови укладені без урахування особливостей професійної діяльності, а запропоновані вправи не складені за комплексним підходом, спрямованим на формування спеціалізованої комунікативної компетенції.

Важливим й одним із пріоритетних складників професійної підготовки є комунікативна культура майбутнього фахівця. Погоджуємось із вченими Ю. Ємельяновим, І. Мазасою та І. Ширшовою, які визначають комунікативну культуру як сукупність умінь і навичок у галузі засобів спілкування й законів міжособистісної взаємодії, що сприяють взаєморозумінню, ефективному вирішенню завдань спілкування; як комплекс сформованих знань, норм, навичок поведінки, прийнятих у суспільстві, і вміння реалізовувати їх у професійному спілкуванні, контролювати і регулювати свою мовну поведінку, грамотно аргументувати позицію, продуктивно співпрацювати з допомогою вербальних та невербальних засобів спілкування в процесі вирішення виробничих завдань, вміння вести ділові переговори в процесі професійної діяльності; як комплекс сформованих знань і умінь у царині міжособистісного спілкування, що проявляються в ставленні до людей, в умінні контролювати й регулювати свою мовленнєву поведінку, грамотно аргументувати свою позицію, продуктивно співпрацювати за допомогою вербальних і невербальних засобів та способів спілкування [2, с. 9].

Е. Френдо [3, с. 7] виокремлює три категорії тих, хто вивчає ділову англійську мову: *pre-experienced learners* (ще не мають досвіду роботи у своїй сфері), *job-experienced learners* (вивчають англійську, маючи певний досвід роботи), та *general business-experienced learners* (ті, хто може мати досвід роботи, проте вивчає ділову англійську мову для пошуку нового місця праці). Вчений також наголошує на тому, що викладачі повинні працювати над формуванням комунікативної, лінгвістичної, дискурсивної, міжкультурної компетенції.

Дискурсивна компетенція означає вміння будувати своє мовлення зв'язно, опираючись на знання принципів тематичної організації тексту, його структури, зв'язності, логічної організації, стилю та реєстру мовлення, принципів риторичної ефективності, тобто впливу на слухача або читача.

Стратегічна компетенція охоплює знання різноманітних стратегій здійснення професійної мовленнєвої діяльності у читанні, говорінні, письмі та аудіюванні. До цього виду компетенції можна зарахувати вміння аналізувати та оцінювати ситуацію спілкування й вибирати відповідну лінію мовленнєвої поведінки; вміння контролювати мовленнєві вчинки; вміння здійснювати самоосвіту через застосування сучасних інноваційних методів; вміння задовольняти свої фахові пізнавальні інтереси за допомогою іноземної мови.

На думку Хатчинсона та Вотерса [4], існує три підходи щодо створення професійно-орієнтованих курсів: *language-centered course design* (характер цільової ситуації визначає структуру курсу), *skills-centered course design* (розвиток навичок, стратегій, необхідних для виконання завдань) та *learning-centered course design* (ключовим положенням є те, що головним у процесі навчання є сам учень/студент).

Взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності має на меті формування іншомовної

комунікативної компетенції у цих видах, оскільки саме через таку компетенцію здійснюється ділова мовленнєва комунікація. Першорядного значення набувають практичні навички, що передбачають знання ділової мови в усному та писемному мовленні, уміння використовувати іноземну мову у своїй професійній діяльності.

У процесі навчання студентів необхідно визначити типові ситуації ділового спілкування у сфері діяльності економістів і передусім сформулювати практичні вміння та навички розуміння ділового мовлення. До ситуацій усно-мовленнєвого спілкування можна зарахувати співбесіду при працевлаштуванні, участь у засіданнях, конференціях, симпозиумах, обговорення подій у міжнародній економіці, ситуації спілкування з колегами, пов'язані із вирішенням ділових питань, передачею повідомлень, доручень, обговорення бізнес-угод та контрактів, обговорення економічної періодики іноземною мовою, ділові телефонні розмови, обговорення спільних стратегій у прийнятті економічних рішень із закордонними колегами [5, с. 36].

Ситуації ділового письмового спілкування передбачають ведення ділової кореспонденції, написання звітів, службових записок, складання факсів та повідомлень електронної пошти, оформлення документів та договорів. Зростаючі ділові та культурні зв'язки із зарубіжними країнами вимагають, щоб сучасні фахівці володіли навичками ділового листування. Від ділового листа багато в чому залежить пошук потенційних іноземних партнерів, можливість установа ділових контактів, пошук нових ринків збуту продукції та надання послуг. Зважаючи на різноманітність типів ділових листів (лист-прохання; лист-запит, лист-запрошення; лист-замовлення, акредитив та ін.), фахівець повинен вміти не тільки використовувати відповідні мовленнєві кліше й розмовні формули для висловлювання комунікативних намірів на письмі, а й дотримуватися правил ввічливості.

Окрім вміння грамотно висловлювати власну думку в усній та писемній формах, необхідно володіти знаннями із *conflict management* (поведінка в конфліктних ситуаціях), *setting goals and communicating them* (цілепокладання), *team work* (робота в команді), *assigning roles in team* (розподіл ролей у команді), *planning tasks* (планування). У все більшій кількості зарубіжних видань з ділової англійської мови з'являються окремі розділи із *crisis management* (кризовий менеджмент), *strategic management* (стратегічний менеджмент), *personal development* (особистісний розвиток) тощо.

Найпоширенішими труднощами при спілкуванні з іноземними партнерами є незнайомі терміни, вислови та словосполучення, теми мовлення та специфіка вимови, певні труднощі виникають також у розумінні діалогічного мовлення при безпосередньому спілкуванні в ситуаціях ділової комунікації та сприйняття мовлення в умовах технічних перешкод при спілкуванні з партнером по телефону [6, с. 26].

Основною метою активних методів навчання ділової англійської мови є формування іншомовної комунікативної компетенції студентів, а всі інші цілі (освітня, виховна, розвивальна) реалізуються в процесі здійснення цієї головної мети. До активних методів належать: мозковий штурм, кейс-стаді, ділові ігри, дискусії, дебати, метод проектів, інтернет-технології, аналіз ситуацій, тренінги. Окрім того, ці методи забезпечують вирішення освітніх завдань у різних аспектах: підвищення пізнавальної активності студентів; сприяють розвитку творчих здібностей та нестандартності мислення; допомагають активізувати самостійну діяльність; сприяють розвитку комунікативно-емоційної сфери особистості студента; формують позитивну навчальну мотивацію, ефективне засвоєння великого обсягу навчальної інформації; сприяють розвитку пізнавальних процесів – пам'яті, мислення; допомагають розкрити особистісно-індивідуальні можливості кожного студента [7, с. 298].

Згідно із Elzbieta Jendrych [8, с. 3], перевагами використання кейс-стаді у навчанні ділової англійської мови є: розвиток усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності; студенти вчать аналізувати графіки, таблиці, схеми, цифрові дані, удосконалюють аналітичні, управлінські, комунікативні навички, поглиблюють знання з ділового етикету, міжкультурної комунікації, техніки ведення переговорів.

Усе більшого значення у вивченні ділової англійської мови набуває використання автентичних матеріалів. До них належать: статті та уривки із газет, журналів, рекламні оголошення, документація компанії (річні звіти, листи, факси, контракти), інформація із офіційного сайту, брошури, буклети. Серед основних завдань, що стоять перед студентами в процесі вивчення професійно-орієнтованої літератури іноземною мовою розрізняють такі: отримання інформації, яка б доповнювала і поглиблювала навчальний матеріал, що його опановують студенти в процесі вивчення профільних дисциплін навчального плану; формування необхідних навичок щодо подальшого самостійного читання літератури за фахом; здійснення анотування та реферування текстів професійно-орієнтованої англійської літератури.

Соціокультурна компетенція є обов'язковим складником іншомовної комунікативної компетенції та компонентом змісту навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах. Розбіжності знань мови і культури, невідповідності норм поведінки можуть викликати неприйнятність або негативне ставлення до чужого стилю життя і створити перешкоди для порозуміння комунікантів-представників різних

культур. Щоб запобігти виникненню таких бар'єрів, необхідно озброїти студентів певним обсягом лінгвокраїнознавчих знань, які реалізуються, у першу чергу, через лексичні одиниці з національно-культурним компонентом [5, с. 35].

Підвищенню рівня комунікативної культури студентів сприятимуть: урахуванням міждисциплінарного підходу, використання ділових ігор, навчальних проектів, упровадження змішаного навчання, використання Інтернет-технологій як засобу отримання найновішої інформації англійською мовою, створення умов для плідної взаємодії викладача й студентів у процесі навчання.

Подальшого вивчення потребує проблема розробки інноваційних методик викладання ділової англійської мови, пошук критеріїв відбору навчального матеріалу, шляхів оптимізації професійно орієнтованого навчання іноземної мови, способів підвищення мотивації студентів щодо вдосконалення рівня своєї комунікативної культури.

Література

1. Холод Б. Навчання ділової англійської мови та вища освіта в Україні / Б. Холод, О. Тарнопольський, С. Кожушко // Вища школа. – 2006. – № 4. – С. 46–51.
2. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / Ю. Н. Емельянов. – Л., 1991. – 38 с.
3. Frendo, Evan (2005) How to Teach Business English. Harlow: Pearson Education Limited. – 169 p.
4. Hutchinson, T. & Waters, A. (2002). English For Specific Purposes. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
5. Сініцина В. В. Розвиток професійно-спрямованих комунікативних навичок студентів у процесі вивчення ділової англійської мови / В. В. Сініцина, Г. В. Піскурська. – Донецьк, 2009. – С. 35–37.
6. Малюська З. В. Типові ситуації ділового спілкування для спеціалістів з економіки / З. В. Малюська. – Хмельницький, 2010. – С. 26–27.
7. Сумцова О. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технических вузов при использовании активных методов обучения иностранному языку / О. В. Сумцова. – М. : Молодой ученый. – № 2. – 2012. – С. 297–298.
8. Elzbieta Jendrych. Case Studies in Business English Teaching [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://conference.pixel online.net/edu_future/common/download/Paper_pdf/ITL33-Jendrych.pdf

УДК 331. 431

Осійська Вікторія, м. Вінниця

РОЗВИТОК ОСВІТИ ЯК ОДНА З ГОЛОВНИХ ФУНКЦІЙ ДЕРЖАВИ НА ШЛЯХУ ПОДОЛАННЯ ПРОБЛЕМ МОЛОДІ НА РИНКУ ПРАЦІ

У статті розглядається конкурентоспроможність молоді з вищою освітою на ринку праці як важливий чинник розвитку сучасної економіки.

Ключові слова: *система освіти, ринок праці, пропозиція праці, попит на спеціальність, безробіття, трудовий потенціал, молодіжна політика.*

The article considers the competitiveness of youth with university education on the labor market as an important factor of economic development today.

Keywords: *education system, labor market, labor supply, labor demand, unemployment, labor potential, youth policy.*

Постановка проблеми. Українське суспільство марить реформами, постійно обговорюються різні новації, але практичних кроків до перетворень за післямайданні роки вжито не так багато. Лідер за впровадженням реформ – сфера освіти, саме вона покликана допомогти сучасній молоді у подоланні проблем на ринку праці. Сьогодні невикористаний трудовий потенціал має вирішальне значення як для України, так і для інших держав, що розвиваються, з великим відсотком молоді серед населення. Саме від збільшення рівня безробіття страждає не тільки молодь, а й економіка країни. Молодь, без перебільшення, є стратегічним ресурсом суспільства, який визначає масштаби і темпи соціально-економічного і технічного прогресу, забезпечує політичне, економічне та соціальне майбутнє країни. Розв'язання проблеми зайнятості молоді в Україні повинно бути однією з основних задач держави та суспільства. Сучасна Україна, як усі цивілізовані країни, визнає розвиток освіти однією з головних функцій держави і пріоритетною сферою соціально-економічного, інтелектуального, духовного та культурного розвитку. Молодий громадянин України з вищою освітою є більш конкурентоспроможним на ринку праці, він володіє необхідним потенціалом, реалізація якого найближчим часом може істотно поліпшити економічне, соціальне становище суспільства й відродити національно-духовні надбання держави. Це посилює актуальність дослідження розвитку освіти як однієї з головних функцій держави, яка повинна бути спрямована на поліпшення кількісних та якісних характеристик людського капіталу, активізацію інвестування у відкриття нових робочих місць і підвищення життєвого рівня населення.

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

Аналіз досліджень та публікацій з проблеми. У провідних вітчизняних і зарубіжних часописах неодноразово порушувалося питання молодіжного ринку праці. Потрібно віддати належне дослідженням таких учених, як Дж. Саймон, С. Кастл, М. Тоффлер, Д. Богиня, А. Гальчинський, В. Геєць, А. Грищенко, В. Врублевський, які досліджують загальні питання відтворення зайнятості, функціонування молодіжного ринку праці, особливості молодіжного безробіття в ринковому середовищі національної економіки [1, 2].

Проблемами визначення соціально-економічної ефективності робочої сили в умовах інноваційного розвитку та прогнозування рівня безробіття в Україні займаються О. Васильєв, А. Яковлева, М. Черненко [3, 4]. Аналізуючи статистичні дані, науковці відзначають, що зростання молодіжного безробіття супроводжується скороченням інвестицій в освіту, перетоком молоді до сектору неформальної зайнятості, неефективним використанням людського капіталу, соціальною нестабільністю, зміною освітніх та професійних орієнтирів [5, с. 12].

Значну роль у відтворенні рівноваги на сучасному молодіжному ринку праці відіграють зовнішньоекономічні чинники. Тому українські економісти, серед яких О. Горяча, Г. Климко, М. Максимова, О. Пазюк, А. Поручник та ін., у своїх працях досліджують проблему відтворення зайнятості в країні під впливом міжнародного руху капіталу, міжнародної торгівлі. Аналітики відзначають, що через трудову міграцію осіб молодого віку національна економіка несе втрати найбільш продуктивної частини населення.

Акцентується увага та тому, що більшість виїжджаючих за кордон прагнуть залишитися там на постійне місце проживання, через що завдається шкода трудовому потенціалу України, формується несприятливе співвідношення між чисельністю працездатного та непрацездатного населення [6, с. 40].

Аналіз сучасних зарубіжних досліджень і публікацій засвідчує також, що світова спільнота постійно і цілеспрямовано розробляє програми молодіжної політики. Особливу роль виконує Організація Об'єднаних Націй (ООН), яка кожні два роки випускає Світовий звіт із молодіжних питань. Починаючи з XXI ст., цей процес суттєво активізувався через роботу міжнародних інститутів, які постійно удосконалюють стратегію молодіжної політики.

Таким чином, розвиток освіти як вирішення проблеми молоді на ринку праці є досить актуальною проблемою для сучасної національної економіки і потребує, по-перше, детального аналізу можливостей його рівноваги та, по-друге, вдосконалення процесу його регулювання державою щодо зменшення молодіжного безробіття в майбутньому.

Мета статті полягає в дослідженні особливостей (специфіки) сучасного молодіжного ринку праці, який формується на основі конкурентоспроможних спеціальностей та узагальненні економічних чинників, що впливають на його рівновагу.

Виклад основного матеріалу. Ринок створює механізм саморегулювання через попит і створює пропозицію праці, ціну праці та конкуренцію. Порушення рівноваги на ринку праці призводить до соціально-економічної ситуації в суспільстві, за якої частина осіб не має змоги реалізувати своє право на працю та отримання заробітної плати як джерела існування. Більшу частину таких осіб складає молодь, яка на самому початку обрала неконкурентоспроможну спеціальність. Жодній країні не вдається повністю ліквідувати безробіття. Така ситуація зумовлена переважанням пропозиції праці над попитом на неї. В Україні впродовж становлення та розвитку ринкової економіки простежуються серйозні зміни на ринку праці, пов'язані зі стрімким підвищенням попиту на кваліфіковану робочу силу та розбалансуванням попиту й пропозиції на працю для більшості професій, що особливо загострює проблему безробіття серед молоді. Від неможливості знайти пристойне робоче місце більшою мірою страждає молодь, тобто частина населення працездатного віку до 35 років. Найскладніша ситуація у віковій підгрупі 15–24 р., а це переважно студенти та випускники навчальних закладів, які обрали «престижну» спеціальність. Наприклад, спеціальність «Правознавство». В Україні таких випускників більше, ніж достатньо, випускникам дуже важко знайти місце роботи, однак спеціальність і досі залишається надпопулярною.

Водночас за останні роки більшість вакансій була розрахована на фахівців із досвідом роботи від 1 до 3-х р., а кожна п'ята вакансія потребувала робітників без досвіду роботи [8]. У 2015 р. ця тенденція збереглася. Тоді як у розвинутих країнах економічний розвиток забезпечувався підвищенням попиту на кваліфіковану робочу силу співробітників. Окрім того, на ринку праці традиційно зменшується попит на робочу силу, а в 2016 р. негативна динаміка була підсилена нестабільною економічною і військовою ситуацією в країні. У зв'язку з проведенням військових дій на сході країни економіка цих регіонів значно постраждала, що неминуче відобразилося на ринку праці як областей, де йдуть активні бойові дії, так і суміжних регіонів, до яких приїхали вимушені переселенці.

Проблеми безробіття молоді мають специфічний характер і відрізняються за її віковими групами. Аналітики виділяють два типи причин, що порушують рівновагу молодіжного ринку праці. Перший тип

пов'язаний з процесом відтворення трудових ресурсів населення: навчання, виконання сімейних і домашніх обов'язків, інвалідність. Це об'єктивні причини, що існують незалежно від рівня соціально-економічного розвитку та стану ринку праці країни чи регіону. Другий тип – це вимушена неактивність молоді, що характеризує неявище безробіття, коли молоді люди, які можуть працювати за фахом, не знаходять місця роботи, оскільки ринок праці переповнений випускниками найбільш «престижних» спеціальностей, але держава не потребує спеціалістів цієї галузі в такому обсязі. Неактивність таких молодих людей є безпосереднім наслідком незбалансованості пропозиції та попиту на ринку праці та свідчить про наявність дефіциту робочих місць певної категорії. А це призводить до додаткових затрат з боку держави та роботодавців. Тому роботодавці й навчальні заклади повинні стати повноцінними соціальними партнерами, котрі разом можуть вирішити питання якісної підготовки фахівців. Водночас органи з працевлаштування повинні інформувати молодих людей про стан ринку праці, постійно проводити моніторинг затребуваних спеціальностей та здійснювати систематичний аналіз даних про вступні кампанії. Це дасть можливість передбачити умови працевлаштування на майбутнє за рахунок регулювання рівня пропозиції з кожної конкретної сфери діяльності.

Сьогодні є можливість більш ефективно вирішувати завдання з працевлаштування молоді за допомогою системи економічного стимулювання підприємств, установ і організацій шляхом розробки та впровадження механізму заохочення роботодавців щодо зарахування на роботу або стажування випускників навчальних закладів, надання молоді першого робочого місця та його фінансового забезпечення.

Відомі українські вчені-економісти Б. Гаврилишин, Ю. Геєць, А. Грищенко, М. Павловський вважають дієвим заходом для боротьби з молодіжним безробіттям активну регіональну політику, передусім державні асигнування на розвиток відсталих регіонів [2, с. 7]. Серед опосередкованих важелів впливу мають місце надання податкових пільг підприємствам і компаніям за створення робочих місць, компенсації витрат, пов'язаних з пошуком роботи та працевлаштуванням, прямі виплати підприємцям за кожного працевлаштованого, тобто широке впровадження економічно заохочувальних заходів, що зменшить безробіття й у молодіжному сегменті.

Водночас діючим законодавством передбачено також залучення молодого працівника на роботу в провінцію шляхом матеріального заохочення, надання йому житла на термін його роботи та одноразову допомогу в десятикратному розмірі заробітної плати за рахунок бюджету, за умови, що договір між працівником і роботодавцем, який розташований у сільській місцевості, укладається не менше, ніж на три роки. Також працівнику надається право отримати це житло у власність, якщо він відпрацює в даному населеному пункті не менше десяти років. На сьогодні роботу переважно отримують випускники вишів, які навчалися за рахунок держави, уклавши трудові договори з умовою відпрацювати за фахом встановлений термін, або за кошти самих підприємств, що, на жаль, трапляється не так часто.

Серед основних методів вирішення проблеми працевлаштування молоді суттєвим є поліпшення привабливості інвестиційного ринку держави шляхом залучення іноземних капіталів. Для цього необхідно налагоджувати контакти з різними закордонними бізнес-структурами, створювати умови, за яких інвестори зможуть відчувати себе комфортно на території України. Збільшення інвестування доцільно забезпечити на законодавчому рівні спрощенням податкової політики. На жаль, на сьогодні ми вимушені констатувати лише популістські заклики з боку чиновників до молоді щодо участі студентства в закордонних грантових проектах. Така участь є, безумовно, важливою, але це не єдиний шлях вирішення тих проблем, які зобов'язана взяти на себе держава. Порівняти такі заклики можна із закликком колишнього прем'єр-міністра України М. Азарова до українців виходити на вулиці та самотужки прибирати від снігу вулиці своїх міст. Важливо також налагодити інформування молоді та школярів про перспективи й особливості професійної та вищої освіти, організувати систему ознайомлення з перспективами трудової діяльності в конкретній галузі, покращити та розвивати співпрацю між навчальними закладами та роботодавцями, розробити інтерактивні профорієнтаційні карти областей України.

Сприяння розвитку самозайнятості та підприємницької діяльності молоді – один з найбільш перспективних шляхів здійснення активної політики зайнятості. Це пов'язано з тим, що переважна більшість молоді позитивно ставиться до ринкових форм господарювання, більш активна і здатна до підприємництва. У цьому напрямі доцільним є удосконалення інституційної та інформаційної підтримки молодіжного підприємництва, покращення освітньої та соціально-психологічної підтримки молоді, яка хоче розпочати власну справу, сприяння в наданні пільг та отриманні кредитів, створення кредитної спілки для молодих підприємців. Влада повинна сприяти створенню таких молодіжних бізнес-центрів та інноваційних бізнес-інкубаторів, орієнтованих на реалізацією інноваційних бізнес-ідей та проектів.

Наразі понад 200 молодіжних організацій України беруть участь у обговоренні концепції Державної програми молодіжної політики на 2016–2020 рр. Обговорення відбувається в рамках Всеукраїнського

форуму «Трансформація державної молодіжної політики: Перспектива–2020» [14]. Це структурований документ, який передбачає план реалізації та перелік джерел і обсягів фінансування за роками та напрямками. У концепції програми виділено чотири пріоритети, основним із яких є неформальна освіта.

Висновок. Сьогодні сучасна й оновлена Україна має значний потенціал для подолання проблеми з працевлаштування молоді. В цілому, потребує активізації вся система освіти разом із системою механізму регулювання молодіжного сегменту ринку праці. У подальшому слід удосконалювати загальнодержавні та регіональні програми зайнятості й узгоджувати реальні джерела та обсяги їхнього фінансування, підвищувати ефективність профорієнтаційної роботи центрів зайнятості для надання молодим людям допомоги у виборі професії. Особливої уваги потребує активізація участі підприємств, установ і громадських організацій у реалізації державної молодіжної політики, посилення контролю державних органів влади за дотриманням законодавства України про зайнятість молоді.

Системний моніторинг молодіжного сегменту ринку праці повинен забезпечувати стабільність зайнятості молоді і сприяти органічній єдності усієї системи освіти та ринку праці.

Література

1. Гальчинський А. Економічний розвиток: методологія оновленої парадигми / А. Гальчинський // Економіка України. - 2012. – № 4. – С. 4–11.
2. Геєць В. Вихід з кризи (Роздуми над актуальним у зв'язку з прочитаним) / В. Геєць, А. Грищенко // Економіка України. – 2013. – № 6. – С. 4–10.
3. Васильєв О. Прогнозування рівня безробіття в Україні / О. Васильєв // Економіка України. – 2012. – № 4. – С. 41–47.
4. Яковлева А. Визначення соціально-економічної ефективності робочої сили в умовах інноваційного розвитку / А. Яковлева, М. Черненко // Економіка України. – 2012. – № 4. – С. 16–21.
5. Ільч Л. Розвиток молодіжного ринку праці: сучасний стан, тенденції та перспективи / Л. Ільч // Україна: аспекти праці. Науково-економічний та суспільно-політичний журнал. – 2011. – № 8. – С. 12.
6. Горяча О. Проблема формування та використання кадрового потенціалу підприємств України / О. Горяча // Україна: аспекти праці. Науково-економічний та суспільно-політичний журнал. – 2014. – № 1. – С. 35–41.
7. Державний комітет статистики України [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.ukrstat.gov.ua/>
8. Ринок праці 2014: як боротися з молодіжним безробіттям [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nk.ua/obshchestvo/72407-rynok-truda-2014-kak-borotsya-s-molodezhnoy-bezrobotitsey>.
9. В Україну прийшов ринок роботодавця [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://hh.ua/employer/2538>.
10. Бортнік С. М. Молодіжне безробіття в Україні: сутність, причини та шляхи розв'язання / С. М. Бортнік, М. В. Саган [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://asconf.com/rus/archive_view/634/
11. Еміграція із України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://t.rian.com.ua/analytics/20141124/359895959.html>.
12. Закон України «Про зайнятість населення» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5067-17>.
13. Гнибіденко Б. Й. Трансформація ринку праці на селі: перспективи оптимізації неформеної зайнятості сільського населення / Б. Й. Гнибіденко, А. Д. Руснак // Економіка України. – 2014. – № 4. – С. 83–93.
14. Концепції Державної програми молодіжної політики на 2016–2020 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dsmsu.gov.ua/index/ua/material/14502>
15. Колешня Л. Створення робочих місць в умовах реалізації державних цільових програм та інфраструктурних проєктів в регіонах / Л. Колешня, Н. Анішина // Україна : аспекти праці. Науково-економічний та суспільно-політичний журнал. – 2014. – № 2. – С. 11–16.

УДК 378.1

Осійський Юрій, м. Вінниця

ВПЛИВ ДОСВІДУ КОНЦЕПЦІЙ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ ЗА КОРДОНОМ НА ВИЗНАЧЕННЯ ЙОГО РОЗВИТКУ В УКРАЇНІ

У статті розкривається сутність безперервної освіти. Порівнюються концепції безперервної освіти за кордоном і в Україні. Автором статті визначаються шляхи модернізації сучасної післядипломної освіти в системі безперервної освіти України.

Ключові слова: *безперервна освіта, розвиток особистості, Інститут освіти ЮНЕСКО, післядипломна педагогічна освіта, система освіти в Україні.*

The paper describes the essence of life long learning. The concepts of life long learning in Ukraine and

abroad are compared. Ways of modernization of the current postgraduate education in the system of continuous education in Ukraine are defined.

Keywords: *life long learning, personality development, UNESCO Institute for Lifelong Learning, postgraduate pedagogical education, education system of Ukraine.*

Постановка проблеми. На круглому столі в Інституті філософії НАН України пролунала думка про те, що освіта в Україні перетворилася на своєрідну зону комфорту, спосіб соціалізації [8, с. 12–13]. Функція університету фактично була зведена до можливості кудись діти себе після школи, уникнути служби в армії. Суспільство не усвідомлює потреби в якійсь освіті. Це відображається у тому, як чинні еліти думають про освіту, і у тому, як громадяни часто ставляться до освіти. Чинні еліти, як правило, вбачають реформу освіти в оптимізації, скороченні видатків на цю сферу. Звітують кількістю закритих навчальних закладів. Такий підхід демонструє споживацьке ставлення до освіти й нерозуміння того, що освіта проектує майбутнє. У той же час в сучасному світі знання змінюються швидше, ніж покоління, а здатність приймати правильні рішення на основі отриманих знань і надалі становить проблему для випускника як школи, так і коледжу, вищого навчального закладу тощо. Педагог, у свою чергу, в сучасному інформаційному суспільстві, яке для учнів є одним із основних джерел інформації, потребує безперервного оновлення та поповнення знань. Ці фактори спричинили потребу створення системи освіти педагогів протягом життя, а у зв'язку з цим і вдосконалення системи післядипломної педагогічної освіти. У цьому й полягає актуальність даної теми.

Аналіз досліджень та публікацій з проблеми. Ідея безперервної освіти стала пріоритетною у другій половині ХХ ст., однак її витоки сягають ще V–IV ст. до н. е. Про потребу навчатися протягом життя зазначали Конфуцій, Сократ, Аристотель, Платон, Сенека. У своїх «Листах» Сенека писав, що навчаючи, ми вчимося самі. Уперше концептуально оформлена ідея навчання протягом життя була представлена на конференції ЮНЕСКО у 1965 році відомим теоретиком безперервної освіти П. Ленграндом. Він зазначив, що «освіта і навчання повинні розширитися настільки, щоб охопити все життя індивідуума, всі вміння та всі галузі знань, щоб використати всі можливі засоби з метою забезпечення усім громадам світу розвивати себе як особистість» [1, с. 43]. Сутність безперервної освіти базується на розвитку людини як особистості, суб'єкта діяльності та спілкування впродовж усього життя і забезпечення цього розвитку за рахунок зняття вікових, соціальних та організаційних обмежень. Українське суспільство обрало європейський шлях для розвитку держави, але не завжди розуміє, що це означає в освіті. Адже європейське суспільство — це суспільство освіченого загалу, коли всі члени суспільства мають доступ до освіти, незалежно від матеріальних можливостей, місця проживання, походження та вже отриманої освіти.

У вітчизняній науці проблеми безперервної освіти педагогів представлені в роботах науковців Л. Даниленко, Г. Єльнікової, В. Олійника, Н. Клокар, В. Семиченко та ін. Ця ж проблема розглядається у роботах зарубіжних дослідників Ф. Тейлора, А. Уайтхеда, Д. Робертсона Томпсона, П. Фрейре, М. Монтесорі, Я. Фазлягіча.

Мета статті. Метою статті є визначення місця безперервної освіти педагога в зарубіжній та вітчизняній системах післядипломної педагогічної освіти. Виходячи з поставленої мети, вирішуватимуться такі завдання:

- розкрити сутність безперервної освіти у системі післядипломної педагогічної освіти;
- порівняти концепції безперервної освіти педагогів за кордоном і в Україні;
- проаналізувати державні документи, що регламентують питання безперервної освіти педагогів;
- висвітлити концептуальні засади підвищення кваліфікації педагогів України в системі безперервної освіти та шляхи її модернізації.

Вклад основного матеріалу. Значний вплив на визначення засад безперервної освіти дорослих має ретроспективний погляд на функціонування такої освіти в різні періоди. З метою створення умов для навчання протягом життя у 1951 р. створюється Інститут освіти ЮНЕСКО, який знаходиться у м. Гамбурзі. Найбільш успішною програмою Інституту в 70-ті рр. ХХ ст. було відкриття найбільшого міжнародного центру навчання протягом життя. Інститут освіти ЮНЕСКО має суттєвий вплив на формування європейської політики в освіті дорослих та надає ряд послуг:

- тренінгові та стипендіальні програми;
- підтримка інформаційної мережі;
- надання консультативних послуг.

Як в Україні, так і за кордоном структура безперервної освіти складається із двох підсистем: основної та додаткової освіти. Основна містить основну загальну та основну додаткову. У той же час освіта з метою перекваліфікації, з метою розширення знань, підвищення кваліфікації, отримання знань під час короткотривалих й довготривалих курсів, навчань, семінарів, тренінгів формує додаткову освіту. У багатьох країнах (Великобританія, Канада, Польща, Франція, Німеччина) концепція безперервної

освіти педагогів є складовою державної політики в галузі освіти. Створені державні та приватні університети, центри безперервної освіти, які покликані допомогти людям отримати нову спеціальність, що здатна забезпечити матеріально та створити внутрішній комфорт самодостатньої особистості. У Швеції освітою дорослих займаються народні університети (їх є понад 100), у Польщі освіту дорослих організовує не держава, а громадські товариства й організації.

В Україні цей процес є зворотнім. Коли держава скорочує фінансування на всіх освітніх рівнях і робить ситуацію кризовою, як це відбувається зараз, отримуємо відповідний результат. Нині польські агітатори їздять заходом України й переконують абітурієнтів вступати в їхні навчальні заклади. Не складно здогадатися, що оберуть вступники, знаючи, що в Україні у будь-який момент можуть закрити навчальний заклад безперервної освіти. Наприклад, якщо статус закладу «Інститут післядипломної педагогічної освіти», а не «Академія безперервного навчання». Якщо ми не усвідомимо всі уроки політики так званого заощадження на освіті й не виправимо ситуацію, це призведе до тотального відтоку з країни абітурієнтів та інтелектуального потенціалу загалом, і саме тут ми повинні згадати науковців, які не будуть мати можливості для продовження своєї освіти в нашій країні. Європейські країни намагаються підвищити функціональну грамотність дорослого населення, тобто вміння ефективно виконувати професійні та соціальні функції. В Україні на сьогодні важливу роль у системі безперервної освіти педагогів відіграють заклади безперервного навчання. Про пріоритетність впровадження системи безперервної освіти педагогічних працівників в Україні зазначається в участі України в європейській програмі «Горизонт 2020».

Основні акценти ставляться на застосування нових форм підвищення кваліфікації, які спонукатимуть педагогів вдосконалювати рівень професійної майстерності. Разом із цим, Л. Покроева зазначає: «Слід визнати, що сьогодні в Україні немає цілісної системи, яка передбачає і забезпечує підвищення соціальної і професійної кваліфікації, особистісного розвитку впродовж усього життя в доступній формі та оптимальному режимі» [7, с. 55].

Безсумнівно, можна погодитися з цим твердженням, оскільки система безперервної освіти, вчителів зокрема, перебуває в нашій державі лише на початковій стадії свого розвитку. За результатами соціологічних досліджень «Система освіти в оцінках громадян України», які провів у 2016 р. Інститут соціальних технологій, найбільшим попитом серед педагогічних працівників користуються такі форми підвищення кваліфікації, як дистанційна, заочна та курси, які наближені до слухачів. Це пов'язане з тим, що запровадження таких форм навчання сприяє вдосконаленню професійних якостей учителів (при цьому вчитель не відривається від основного місця роботи) та підвищенню якості організації навчально-виховного процесу. Для створення можливостей вибудувувати індивідуальну освітню траєкторію відповідно до фахових зацікавлень та рівня професійної підготовки мають урізноманітнюватися форми, створюватися умови для системної самоосвіти протягом усього міжкатегоріального періоду, забезпечувати безперервність фахового вдосконалення [1; с. 5].

Відповідно, у сучасних умовах значної ваги набирає впровадження модульно-накопичувальної системи залікових одиниць, яка чітко відобразить рівень професійного розвитку педагога. Під час досліджень, проведених громадською організацією «Асоціація безперервної освіти дорослих», у рамках виконання проекту Світового банку та МВФ «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», з'ясувалося, що серед 8400 респондентів (серед яких 68 % – учителі, 32 % – методичні працівники й керівники закладів та установ освіти) 79 % опитаних указують на необхідність модернізації діючої системи післядипломної педагогічної освіти, а саме: системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Особливої уваги потребує впровадження системного (а не раз на п'ять років) підвищення кваліфікації керівників усіх рівнів, особливо працівників районних і міських управлінь і відділів освіти, оскільки від них залежить забезпечення реалізації інноваційних освітніх проектів [1; с. 6].

Як бачимо, нові концептуальні засади підвищення кваліфікації педагогічних кадрів мають базуватися не лише на інформаційній компетентності суб'єктів освітньої діяльності, а на цілому комплексі формування компетенцій: інтелектуальній, полікультурній, соціальній, а також на базовому бюджетному фінансуванні. Це має знаходити своє відображення передусім у дійсній децентралізації базового бюджетного фінансування, нових навчально-тематичних планах, які зорієнтовані на індивідуально-творчу, самостійну роботу слухачів курсів підвищення кваліфікації з урахуванням їхніх особистісних потреб, рівня базової підготовки.

В основі організації вітчизняної системи післядипломної освіти має знаходитися модульна накопичувальна система залікових одиниць, яка свідчитиме про рівень ефективності праці педагога та чітко відобразить рівень його професійного розвитку. Одним із факторів, що наочно ілюструє результативність, успішність педагога є портфоліо, яке містить, зокрема, сертифікати, посвідчення про участь у курсах, семінарах, тренінгах, навчаннях. Саме портфоліо допоможе відобразити рівень компетентності, бажання розширювати та поглиблювати інтелектуальні, полікультурні, інформаційні та

соціальні компетенції та дасть підставу для відповідної оцінки ефективності роботи.

Виходячи із зазначеного, з метою організації системної безперервної освіти педагогів в Україні, потрібно модернізувати систему післядипломної педагогічної освіти, забезпечивши її:

- створенням системи дистанційної освіти педагога за мережевими потоками;
- розробленням та впровадженням узгоджених програмних навчальних комплексів (сучасні програми, альтернативні підручники, методичні рекомендації для самоосвіти, методичний супровід);
- оновленням матеріально-технічної бази навчальних закладів усіх рівнів, забезпечивши їх сучасною комп'ютерною технікою з доступом до мережі Інтернет;
- удосконаленням системи атестації педагогічних кадрів;
- удосконаленням системи оплати праці, у тому числі підвищення (зниження) заробітної плати за результатами підвищення кваліфікації;
- сприянням опануванню іноземними мовами та інформаційними технологіями як засобу комунікації в сучасному просторі;
- розвитком міжнародної співпраці та обміном досвіду фахівців безперервної освіти.

Але це не відкидає на другий план необхідність базового бюджетного фінансування. Нині воно критично мале. Ми переходимо межу, яка може призвести до незворотної втрати наукової інфраструктури. Зараз наша країна має найнижчий показник в Європі кількості науковців на 10 тисяч населення. Росія, держава-агресор, звертається до наших вчених і пропонує їм вигідні контракти. Деякі вже погодилися. В Україні цілеспрямовано намагаються відібрати її інтелектуальний потенціал. Спроби наших посадовців заощаджувати на науці та освіті лише сприяють цій тенденції.

Висновки. Отже, питання безперервної освіти є пріоритетним як у зарубіжних, так і в українській системах освіти. З метою організації навчання протягом життя в Європі був створений Інститут освіти дорослих. У європейських країнах безперервна освіта є вагомою частиною державних програм, а також завданням громадських організацій та товариств.

В Україні важливу роль у забезпеченні безперервної освіти педагогів відіграють заклади безперервної освіти, які потребують фінансування та модернізації структури і змісту. Передусім для відкритості системи необхідне широке застосування очно-дистанційної та дистанційної форм навчання та їх навчально-методичний супровід. Лише за наявності закладів безперервної освіти (академій, університетів, фондаций, центрів) можливе формування в Україні інформаційного суспільства та розвиненої економіки.

Саме тому вироблення теоретичних, змістових і організаційних засад безперервної освіти має розглядатися як пріоритетне завдання державного значення в Україні [7, с. 73]. Нагальним є питання створення громадських закладів безперервної освіти в Україні, які б розширили можливості дорослого населення, у тому числі й педагогів, здобувати знання для забезпечення функціональної грамотності, всебічного розвитку особистості, задоволення індивідуальних потреб у професійному зростанні.

Сьогодні в Україні немає консенсусу еліт щодо пріоритетності освіти. А МОН не спроможне переламати ситуацію, якщо освітня політика Україні формується у Міністерстві фінансів. Наприклад, Мінфін вирішив, що професійно-технічна освіта буде фінансуватися без субвенцій із держбюджету, з місцевого рівня. Значна частина міст, за винятком обласних центрів, не мають на це коштів. Або Мінфін вирішив закрити інститути підвищення кваліфікації педагогічних працівників, якщо такі не входять до складу університетів. Така непродумана політика підриває довіру до реформи децентралізації і може призвести до знищення ключового сектору освіти.

Література

1. Вакарчук І. Завдання післядипломної педагогічної освіти в контексті вдосконалення системи освіти України / І. Вакарчук // Директор школи. – 2009. – № 2(530). – С. 3–8.
2. Лернер П. Новое содержание образования: повседневное знание становится основным / П. Лернер // Народное образование. – 2008. – № 7. – С. 166.
3. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза: публикация. – Общество «Знание» России, 2011. – 85 с.
4. Олійник В. В. Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-педагогічний аспект : навч. посібник / В. В. Олійник. –К. : ЦППО, 2011. – 148 с.
5. Петерсон Л. Теория и практика построения непрерывного образования : монография / под ред. Г. В. Дорофеева. – М., 2011. – 170 с.
6. Петерсон Л. Непрерывное образование на основе деятельностного подхода / Л. Петерсон // Педагогика. – 2014. – № 9. – С. 25–26.
7. Покроєва Л. Умови активізації переходу до створення системи безперервної післядипломної педагогічної освіти / Л. Покроєва // Післядипломна освіта в Україні. – 2015. – № 12. – С. 54–56.
8. «Суспільство і влада: чи можливий діалог». – № 52–53, – К., 2016. – С. 12–13.

**Островська Людмила, смт. Рокитне, Київська область
ОБДАРОВАНА ДИТИНА У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ**

У статті висвітлені основні питання змісту й організації роботи з обдарованими учнями у сучасній школі. Визначено педагогічні умови, форми і методи роботи вчителів з обдарованими учнями.

Ключові слова: обдарованість, здібності, обдаровані діти, диференціація, індивідуалізація навчання.

The paper highlights major issues of the content and organization of work with gifted students in modern school. Pedagogical conditions, forms and methods of teachers' work with gifted students are defined.

Keywords: talent, abilities, gifted children, differentiation, individualization of instruction.

Постановка проблеми. Розбудова державності в Україні зумовила нові тенденції в розвитку освіти, з'явилася нагальна потреба суспільства у творчих, діяльних, обдарованих особистостях. Тому одним із пріоритетних завдань сучасної освітньої системи є звернення уваги педагогічної науки й громадськості до удосконалення роботи з обдарованими дітьми, що передбачає розвиток їхніх здібностей, самовизначення, соціальну адаптацію та культурне становлення. Проблема обдарованості виходить першочерговою в державній політиці, визначаючи пошук, навчання і виховання обдарованих громадян.

Сьогодні перед школою стоїть завдання максимального розкриття і розвитку потенціалу кожної особистості, формування людини як суб'єкта соціального та професійного життя, підготовки її до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації. Зокрема, у Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») наголошується, що серед пріоритетних напрямів реформування шкільної освіти є своєчасне виявлення ранньої обдарованості, забезпечення умов для розвитку талановитих дітей, а також удосконалення навчально-виховного процесу в закладах освіти з урахуванням особистих якостей, стану здоров'я, природних задатків дитини. Тому школа повинна забезпечити пошук обдарованих дітей, їх підтримку, стимулювання та забезпечення всебічного розвитку особистості як найвищої цінності суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема обдарованості викликає особливий інтерес психолого-педагогічної науки, оскільки відомості про природу цього унікального явища необхідні для створення системи виховання та навчання обдарованих і талановитих дітей, сприяння розвитку потенціалу обдарованості у дошкільнят, учнів та дорослих. Теоретичні основи проблеми обдарованості досліджували В. Андрєєв, Е. Бріджмен, Е. Вудьярд, О. Ковальов, Г. Костюк, Н. Лейтес, О. Леонтєєв, А. Матюшкін, Ф. Менкс, В. Роменець, С. Рубінштейн, Р. Стернберг, Л. Спірмен, П. Торренс, К. Хеллер та ін. На сучасному етапі над проблемами навчання і виховання обдарованих дітей працюють М. Байдан, Л. Васильченко, А. Великанова, О. Гузенко, О. Зазимко, Г. Кловак, Н. Кушнарєнко, Л. Липова, Л. Морозова, О. Музика, В. Рибалка, С. Сисоєва, М. Холодна, В. Чудновський, В. Юркевич та ін.

Мета статті полягає в теоретичному та емпіричному розгляді проблеми обдарованості учнів, з'ясуванні змісту та особливостей роботи школи з обдарованими дітьми.

Виклад основного матеріалу. Обдарованість – це індивідуальна потенціальна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності. Стосовно феномену обдарованості дитини існує дві протилежні точки зору. За соціальною концепцією визнається, що більшість дітей від народження однаково наділені розумом і різниця у рівні розвитку їх здібностей зумовлена різницею життєвих умов (Дж. Локк, К. А. Гельвецій, В. Єфроїмсон). Друга – теорія генетичної спадковості, за якою обдарованість є вродженим, досить рідкісним явищем, що успадковується від батьків і навіть через покоління (Ф. Гальтон, Р. Стернберг).

Суперечність цих поглядів зникає, якщо вважати, що потенційна обдарованість дитини притаманна багатьом дітям, тоді як актуальну обдарованість демонструє лише незначна частина дітей. Будь-яка дитина може досягати особливих успіхів у широкому спектрі діяльності, оскільки її психічні можливості дуже пластичні на різних етапах вікового розвитку. Отже, обдарованість у певній діяльності може виникати стихійно й далі розвиватись за сприятливих умов або затухати за несприятливих [2, с. 35].

Сучасна освітня парадигма все більш помітно розгортається в контексті гуманізації освіти, надання її особистісно-спрямованої сутності, що полягає в забезпеченні безперервного та гармонійного розвитку особистості як суттєвого фактора її самореалізації. Аналіз історико-педагогічних джерел переконав, що проблема талановитих і обдарованих дітей завжди цікавила філософів, психологів, педагогів. Кожна цивілізована країна і кожна розвинена нація одним з найбільших своїх скарбів вважає талановиту людину.

За останні десятиріччя в суспільстві посилюється інтерес до обдарованих дітей як до майбутньої інтелектуальної та творчої еліти, від якої залежить доля України. Виникає проблема підтримки творчого, інтелектуального, духовного та фізичного розвитку цих дітей, що стає можливим тільки за наявності єдиного науково обґрунтованого уявлення про те, що уявляє собою феномен дитячої обдарованості.

На рубежі ХХ–ХХІ ст. окреслилися принципово нові риси світової цивілізації, пов'язані з особливостями функціонування постіндустріальних суспільств, інформаційних технологій, процесів

глобалізації, що дає підстави стверджувати про формування нової цивілізації – ноосферно-космічної. Найбільшого успіху досягатимуть держави, які мають висококваліфіковані кадри в сучасних галузях виробництва. Тому проблема обдарованості, творчості, інтелекту виходить на передній план у державній політиці, визначаючи пошук, навчання і виховання обдарованих дітей та молоді, стимулювання творчої праці, розвиток талантів [4, с. 3].

Обдарованість дитини... Можливо, це своєрідна іскра Божя, яку треба відшукати в її душі та допомогти не тільки не згаснути, а й спалахнути полум'ям. Обдаровані діти – майбутній цвіт нації, інтелектуальна еліта, гордість і честь України, її світовий авторитет, а тому перед кожним педагогічним колективом стоїть завдання, спрямоване на забезпечення формування інтелектуального потенціалу нації шляхом створення оптимальних умов для всебічно обдарованої молоді.

Усі обдаровані діти мають потребу в знаннях, яскраво виражений інтерес до певної галузі знань. Їх не потрібно примушувати вчитися, вони самі шукають собі роботу, частіше складну інтелектуальну, із задоволенням нею займаються, присвячуючи їй увесь свій вільний час. Обдаровані діти вільно і швидко оволодівають відповідними вміннями і навичками. Обдарована дитина шукає спілкування з дорослими, бо ті розуміють її краще, ніж однолітки, які часто насміхаються, дають прізвиська.

Обдаровані діти – майбутнє кожної нації. Юна наукова еліта України – це її гордість, честь і світова слава та велич, це розумовий потенціал української держави, який прокладатиме дорогу українському суспільству до вершин світового прогресу. Тому сучасна школа несе і постійно повинна нести величезну відповідальність перед суспільством за створення оптимальних умов для інтелектуального, творчого і соціального розвитку кожного свого вихованця, а отже, у діяльності кожного навчального закладу системи загальної середньої освіти повинні забезпечуватись психолого-педагогічні і методичні фактори оптимального та ефективного формування й розвитку обдарованих школярів.

Обдарованість – це специфічне поєднання здібностей високого рівня, а також інтересів, потреб, що дає можливість виконувати власну діяльність на якісно високому рівні, відмінному від умовного «середнього рівня». Обдарована дитина – це така дитина, яка має вищий від своїх однолітків рівень здібностей [5, с. 66].

Мета роботи з обдарованими дітьми – виявлення таких дітей та створення умов для їх оптимального розвитку. Завдання педагогів полягає у тому, щоб створити умови, за яких будь-яка дитина могла б просуватися шляхом власної досконалості, уміла мислити самостійно, нестандартно. Цей шлях називається «самовдосконаленням дитини в умовах освітнього процесу».

Визначення обдарованості надзвичайно важливе. Від розуміння суті обдарованості прямо залежить, на які особливості своїх учнів учитель звертатиме увагу. Відтак, головне завдання школи – підтримати учня й розвинути його здібності, підготувати ґрунт для того, щоб ці здібності було реалізовано.

Раннє виявлення, навчання та виховання обдарованих і талановитих дітей – одне з головних завдань удосконалення системи освіти. На думку більшості педагогів, діагностика дитячої обдарованості – це психологічна проблема. Однак таке твердження справедливе лише на теоретичному рівні. Сучасна освітня практика, спрямована на особистісно зорієнтований підхід, змушує розглядати діагностику дитячої обдарованості як невід'ємну частину цілісного педагогічного процесу. Теоретичний рівень передбачає визначення концепції обдарованості, суміжних категорій та видів обдарованості, а практичний включає методики діагностування обдарованих дітей, з'ясування їхніх психологічних особливостей та організацію роботи з ними.

На цьому, практичному, рівні, як вважають самі психологи, діагностику мають проводити вчителі й вихователі, тобто ті, хто працює над розвитком і вихованням. Це не означає, що практичний психолог не потрібен, навпаки, він необхідний, але його сфера – особливо складні, «граничні» випадки, зокрема потенційна обдарованість. Відомою в педагогіці є «модель діагностики розвитку» (Ю. Бабаєва та А. Асмолова), за якою дитину перевіряють не стільки на наявні знання і вміння оперувати ними, скільки на здатність до їх розвитку [3, с. 15].

Батькам і вчителям варто знати, що всі успіхи дитини спочатку з упевненістю можна оцінити як вікові прояви обдарованості, а чи стануть вони стійкими індивідуальними особливостями, буде залежати від багатьох зовнішніх та внутрішніх умов. Діагностування обдарованої дитини пов'язується з визначенням її соціального статусу і прогнозом її поведінки, а також направленням її до навчального закладу відповідного типу. З досвіду роботи вчителів відомо, що обдаровані діти в звичайних загальноосвітніх школах проводять половину, а то й весь навчальний час. Школи не можуть задовольнити інтереси та можливості обдарованих учнів тому, що вони розраховані на дітей різних індивідуальних здібностей. У зв'язку з цим в обдарованих дітей виникає уявлення про себе як про нормальних, а про інших – як про розумово неповноцінних учнів. За місцем навчання обдарованої дитини діагностування проводиться з метою визначення її розвитку, що допоможе знайти адекватні методи навчання й виховання, створити спеціальні програми, надати підтримку і соціальний захист.

Сьогодні навчання і виховання обдарованих дітей займає значне місце в державній освітній політиці

України. Першочерговими напрямками навчання і виховання обдарованих дітей у нашій країні є: створення державної системи навчання талановитих учнів, розроблення й впровадження механізмів їх державної підтримки; вдосконалення традицій з пошуку, підтримки і розвитку обдарованих школярів; сприяння їх залученню до участі в олімпіадах, конкурсах, турнірах тощо; забезпечення умов для рівноправного доступу до освіти дітей з особливими потребами за рахунок варіативності здобуття освіти, відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей. Для цього передбачено створення цілісної багаторівневої системи закладів різних типів і форм власності, діяльність яких повинна бути спрямована на ідентифікацію навчання обдарованих учнів; залучення кращих інтелектуальних та духовних сил суспільства до освітньої галузі [1, с. 19].

Для успішного розвитку обдарованої особистості необхідні наявність природних даних та відповідного середовища, у якому дитина може успішно розвиватися. Навчання обдарованих дітей в умовах загальноосвітньої школи повинно здійснюватися на основі принципів диференціації та індивідуалізації. Найбільш сприятливі можливості для розвитку обдарованих дітей надають наступні форми навчання: перегруповання паралелей; виділення групи обдарованих учнів з паралелі; поперемінне навчання; збагачене навчання для окремих груп дітей за рахунок скорочення часу на проходження обов'язкової програми; групування учнів усередині одного класу в гомогенні малі групи з тих або інших причин.

Одним з найважливіших напрямків діяльності вчителя в загальноосвітній школі є його робота з учнями, які мають особливі здібності. У роботі з обдарованими учнями необхідно дбати про цілковите задоволення їхніх запитів у поглибленому вивченні предметів на основі широкого ознайомлення із сучасною наукою; створення умов для їхніх різнобічних пізнавальних інтересів і водночас для розвитку виявлених у певній галузі діяльності здібностей; залучення їх до надання допомоги своїм однокласникам у навчанні, в розвитку навчальних можливостей; запобігання розвитку в них переоцінювання своїх можливостей, лінощів через систематичну недовантаженість.

Безперечно, вагоме значення у системі роботи з формування обдарованої дитини має особистісно зорієнтований урок, на якому учитель створює умови для самореалізації, самоактуалізації учня, витримує єдність методичних компонентів (інтерактивних методик, методу проєктів, діалогізації навчального процесу, застосовуючи індивідуальні, групові, парні форми роботи), що забезпечує мотивацію навчальної діяльності учнів, дає змогу визначити і виразити кожному із них власні потенційні можливості. Контроль за їхнім навчанням спрямовується на стимулювання поглибленого вивчення навчального матеріалу, його систематизацію, класифікацію, перенесення знань у новій ситуації, виявлення і розвиток творчих елементів у їхньому навчанні. Домашні завдання повинні бути творчими. Навчальні заняття доповнюються системою позакласної та позашкільної роботи. Індивідуальні форми роботи передбачають виконання різноманітних завдань, участь в олімпіадах.

У процесі роботи з обдарованими дітьми особливе місце посідають дії вчителя. Він має розробити чітку систему цілей в роботі з обдарованими дітьми, системний і водночас творчий підхід до вирішення завдань, вироблення в учнів позитивної мотивації навчання [6, с. 131].

Висновки. Вищезазначене дає підстави стверджувати, що робота з обдарованими дітьми в Україні повинна здійснюватися у таких аспектах: використання позитивних ідей досвіду побудови державної освітньої політики щодо навчання і виховання обдарованих молодших школярів; впровадження системи пошуку та виявлення обдарованих дітей, діагностики їхніх здібностей; співвідношення теоретичного і практичного компонентів в організації навчання обдарованих учнів; застосування форм і методів, відповідних стратегій у їх навчанні і вихованні; впровадження інноваційних технологій організації навчально-виховного процесу; надання обдарованим школярам додаткових освітніх послуг у формі залучення їх до спеціальних освітньо-розвивальних програм; підготовка педагогічних кадрів до роботи з обдарованими дітьми. Отже, сьогодні необхідно визнати, що система роботи з обдарованими учнями – один із пріоритетних напрямів роботи школи, що вимагає вдосконалення науково-методичної роботи та освітнього процесу загальноосвітніх навчальних закладів; залучення до роботи з обдарованими школярами вчителів, які мають високі професійні й особистісні якості, а також психологів та спеціалістів різного профілю; осмислення значення розвитку обдарованих дітей кожним членом суспільства і посилення у зв'язку з цим уваги до проблеми формування позитивної мотивації навчання та виховання підростаючого покоління.

Література

1. Великанова А. Обдаровані діти - хто вони? / А. Великанова // Психолог. – 2006. – № 42. – С. 18–21.
2. Володарська М. О. Робота з обдарованими дітьми / М. О. Володарська, А. І. Настенко, О. М. Пілаєва, С. М. Полуніна, В. М. Сисоєва. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 190 с.
3. Воронцова Е. Задатки, здібності, обдарованість... // Директор школи. – 2011. – № 13. – С. 15–18.
4. Кравцова О. Форми та методи роботи з обдарованими дітьми на уроках та в позаурочний час /

О. Кравцова // Обдарована дитина. – 2010. – № 8. – С. 2–5.

5. Кушнір В. Пошуки науково-практичних підходів у дослідженні феномену дитячої обдарованості / В. Кушнір // Рідна школа. – 2009. – № 4. – С. 66–69.

6. Німак О. Організація роботи з обдарованими дітьми в ЗНЗ. – Х. : Основа, 2010. – 144 с.

УДК 378.015.31:811.111

Плотніков Євген, Чепур Ольга, м. Київ

**ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ТЕХНОЛОГІВ
ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛОМОВНОГО ЧИТАННЯ**

У статті розглядаються психолінгвістичні особливості навчання майбутніх інженерів-технологів професійно орієнтованого англомовного читання. Визначаються умови, що впливають на процес розуміння і сприймання прочитаної фахової літератури. Виявлено труднощі професійно орієнтованого читання. Висвітлено критерії ефективності здійснення професійно орієнтованого читання.

Ключові слова: читання, професійно орієнтоване читання, читацька англомовна компетентність, психолінгвістичні особливості, тезаурус, фахова література.

The article deals with the psycholinguistic peculiarities of teaching job-oriented English reading to future processing engineers. Conditions that influence the process of perception and understanding of professional literature are determined. Difficulties of job-oriented reading as well as criteria for successful job-oriented reading are explained.

Keywords: reading, job-oriented reading, English reading competence, psycholinguistic peculiarities, thesaurus, professional literature.

В умовах швидких змін у розвитку суспільства суттєво змінюється модель освітнього процесу. Одним із завдань, що стоять перед викладачем вищого навчального закладу (ВНЗ), є підготовка творчої, всебічно розвиненої та професійно компетентної особистості, здатної пристосовуватися до мінливих умов сьогодення, отримуючи актуальну професійно орієнтовану наукову інформацію. Згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями, студенти вищих немовних закладів повинні оволодіти загальнонавчальною та професійно орієнтованою іноземною мовою. Тому провідною вимогою до студентів вищої школи, зокрема майбутніх інженерів-технологів, є формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності, у тому числі формування іншомовної компетентності в читанні фахової літератури [3].

Основні питання щодо вирішення проблем завдань та змісту навчання читання відображено в працях Г. Рогової, О. Солововой, О. Тарнопольського. Психологічні характеристики цього виду мовленнєвої діяльності (МД) були визначені Л. Виготським, І. Зимньою, О. Леонтьєвим, Н. Єлукіною, Т. Серовою. Науковці Г. Барабанова, О. Бочкарьова, Ю. Дегтярьова, О. Малюга, О. Тарнопольський, Т. Труханова досліджували особливості навчання професійно спрямованого читання.

Аналіз науково-методичної літератури показав, що проведені дослідження психологів, психолінгвістів та методистів залишають поза увагою умови успішного навчання професійно орієнтованого англомовного читання майбутніх інженерів-технологів.

Враховуючи актуальність проблеми та недостатній рівень її дослідження, ставимо за мету статті визначити психолінгвістичні умови професійно орієнтованого читання майбутніх інженерів-технологів ВНЗ I-II рівня акредитації. До поняття «майбутні інженери-технологи» ми зараховуємо майбутніх фахівців (молодших спеціалістів) за спеціальністю 5.05150103 «Комп'ютерна обробка текстової, графічної та образної інформації», напрям підготовки – 6.051501 «Видавничо-поліграфічна справа».

Для досягнення поставленої мети потрібно розв'язати такі завдання: конкретизувати поняття читання як виду МД; охарактеризувати особливості професійно орієнтованого англомовного читання; визначити труднощі навчання читання технічних текстів.

Підхід до розв'язання досліджуваної нами проблеми потребує ретельного теоретичного психолого-педагогічного аналізу поняття «читання» та «професійно орієнтоване читання».

Методисти розглядають читання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який включає техніку читання і розуміння того, що читається [7, с. 188]. Тобто в процесі читання відбувається сприйняття та переробка інформації, за допомогою декодування графічних знаків та смислових зв'язків тексту.

Професійно орієнтоване читання ми визначаємо як сприймання та розуміння автентичних текстів за фахом, метою якого є одержання необхідної інформації для її подальшого використання у своїй професійній діяльності.

Особливістю професійно орієнтованого читання є врахування потреб студентів у вивченні іноземної мови, що обумовлюються особливостями майбутньої професії. Саме в процесі читання фахової літератури реалізується навчання іноземної мови за професійним спрямуванням.

З психологічної точки зору процес сприймання та розуміння тексту пов'язаний з мисленням та

пам'яттю. Сприймаючи текст, реципієнт виділяє в ньому певні структурно-сміслові ланки й синтезує ці ланки в єдине ціле. Від якості сприймання залежить повнота, глибина та точність розуміння тексту. Процес осмислення включає роботу пам'яті та різних розумових операцій, серед яких головними є порівняння та узагальнення, аналіз і синтез, абстрагування та конкретизація [7, с. 188–190].

Значну роль у розумінні будь-якого тексту під час читання відіграє внутрішнє мовлення. Сам читач задає темп свого внутрішнього мовлення. Воно визначається, з одного боку, його досвідом, а з другого – складністю тексту, а також установкою, із якою читається певний текст. Реципієнт може перерахувати його, забігати наперед, обирати зручну для себе швидкість читання, робити паузи, якщо це необхідно для обдумування отриманої інформації. Усі ці сприятливі умови для читання підвищують надійність цього виду МД, дають змогу читати доволі тривалий час без особливого втомлення.

Читання як вид МД містить такі компоненти, як предмет, засоби, способи, продукт та результат. Предметом читання є думка, мовленнєве повідомлення. Під час професійно орієнтованого читання мовленнєва діяльність реципієнта спрямована на отримання нової професійної інформації, відповідно, предметом МД професійно орієнтованого читання є професійна інформація [2; 6, с. 172].

Мотивом читання як комунікативної діяльності є спілкування, а метою – отримання необхідної інформації. Згідно з визначенням І. Зимньої, продуктом МД читання є умовивід, до якого приходять людина під час рецепції. Він може бути усвідомленим або неусвідомленим, будучи в цьому випадку проміжним рішенням, яке суб'єкт приймає у ході діяльності [4, с. 81]. Відповідно, продуктом МД професійно орієнтованого читання є умовивід, до якого приходять читач у процесі обробки професійної інформації тексту. Результатом читання прийнято вважати розуміння смислового змісту тексту, що читається. Щодо професійно орієнтованого читання, то слідом за А. Балахоновим [2, с. 54] ми вважаємо, що це не лише розуміння, а й оцінка та привласнення потрібної інформації.

Опанування фаховою термінологією іноземної мови також має вагомий значення у читанні професійно орієнтованих текстів. У процесі роботи, спрямованої на формування фахової термінологічної компетентності, викладач допомагає студентам визначити й зрозуміти основні значення професійної термінології, підготувати і забезпечити повне розуміння інформації [5, с. 55].

На нашу думку, саме професійний тезаурус студента, автентичність та спрямованість фахової літератури на отримання професійної інформації є основоположними характеристиками професійно орієнтованого читання. Слідом за М. Герасименко, ми згодні, що розуміння професійно орієнтованих текстів великою мірою залежить від фонду професійних знань реципієнта та від обсягу його лексичного словника. Відповідно, чим багатший професійний тезаурус читача (професійні знання та професійна лексика), тим легше й швидше протікає процес читання.

Враховуючи складність технічної термінології, ми вважаємо за потрібне виділити труднощі читання. Аналіз методичної літератури з питань навчання читання дає змогу виділити групи труднощів суб'єктивного та об'єктивного характеру [5; 2].

До суб'єктивних труднощів зараховують індивідуальні та індивідуально-психологічні особливості реципієнта, а саме: рівень розвитку зорової чутливості, самостійності або критичності мислення, механізму ймовірного прогнозування, кмітливості, зорової пам'яті, рівень розвитку уваги, індивідуально-особові особливості характеру й темпераменту, рівень інтелектуальної та пізнавальної активності, спрямованість і установка особи, особливості мотиваційної сфери особистості, психофізіологічний стан реципієнта в момент читання.

До об'єктивних труднощів можна віднести:

1) нерівномірну підготовку студентів з англійської мови та відсутність досвіду роботи з технічною термінологією. Низький рівень сформованості умінь працювати з текстом: незнання стратегій, моделей текстового аналізу; неволодіння технікою, прийомами читання;

2) труднощі, зумовлені мовною формою тексту. Фахова література характеризується інформаційною перенасиченістю, наявністю професійних термінів, кліше, стійких словосполучень та зворотів, і за низького рівня володіння цими мовними засобами реципієнт не здатен зрозуміти текст. З іншого боку, автор створює англійськомовний професійно орієнтований текст, припускаючи, що в суб'єкта, який його сприймає, є певний обсяг спеціальних знань у цій царині та сформований професійний тезаурус;

3) труднощі, зумовлені змістом тексту (розуміння фактів, розуміння логіки викладу та ідей, мотивів). За даними досліджень, студенти легше розуміють логіку викладу при дедуктивному способі викладу думок в іншомовних текстах під час читання, але досить часто технічні тексти містять факти, викладені за допомогою індуктивного способу, що вимагає цілеспрямованої роботи та виконання ряду вправ, спрямованих на подолання труднощів розуміння текстів. Тексти фахової спрямованості мають містити нову інформацію, зацікавлювати реципієнта, активізувати пам'ять і увагу;

4) труднощі, спричинені умовами пред'явлення тексту, які пов'язані з кількістю читань і наявністю опор та орієнтирів.

Підводячи підсумки, ми дійшли таких висновків:

- професійно орієнтоване читання можна визначити як сприймання та розуміння автентичних текстів за фахом, метою якого є одержання, розуміння, оцінка та присвоєння необхідної реципієнту інформації для її подальшого використання у своїй професійній діяльності;
- основними процесами під час професійно орієнтованого читання є процес сприйняття та розуміння;
- головними умовами успішного оволодіння професійно орієнтованим читанням майбутніми інженерами-технологами є сформованість професійного тезауруса, автентичність текстів, врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів;
- труднощі професійно орієнтованого читання пов'язані з мовним оформленням професійно орієнтованого письмового повідомлення, його смисловим змістом, науковим жанром та умовами його пред'явлення.

Аналіз психолінгвістичних особливостей сприйняття та розуміння фахової технічної літератури дає можливість уточнити необхідні навички й уміння професійно орієнтованого читання та розробити систему вправ для навчання майбутніх інженерів-технологів професійно орієнтованого англomовного читання.

Література

1. Балахонов А. С. Методика обучения иноязычному информативному чтению в неязыковом вузе (II-III этапы. Английский язык) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Балахонов Александр Сергеевич. – Пермь, 1990. – 295 с.
2. Герасименко М. Д. Психолінгвістичні засади навчання майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованого читання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.stationline.org.ua/psih.html>.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий ректорат українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с. – (Б-ка учителя иностр. яз.).
5. Липська І. І. Навчання студентів-економістів читання професійно орієнтованої преси англійською мовою / І. І. Липська // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя (Серія: Психолого-педагогічні науки). – 2011. – № 8. – С. 54–56.
6. Методика викладання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.
7. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник, С. В. Гапонова, Г. А. Гринюк ; ред.: К. І. Онищенко. – К. : Ленвіт, 2002. – 327 с.

УДК 378.011.3-051:373.3] :376-056.45

Плужник Оксана, м. Переяслав-Хмельницький

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

У статті здійснено теоретичний аналіз таких понять як обдарованість, талант, геніальність, задатки, здібності. Окреслено головні проблеми дитячої обдарованості. Визначено сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів у цій галузі. Зокрема, розкрито професійно-особистісні знання, якими має володіти педагог для того, щоб ефективно здійснювати навчання і виховання обдарованих дітей в початковій школі. Підкреслено, що процес розвитку обдарованостей учня напряду залежить від професійної компетентності вчителя, рівня його інтелектуальної та практичної підготовленості, його професійних та особистісних якостей.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, обдарованість, талант, геніальність, задатки, здібності.

The article provides a theoretical analysis of such concepts as giftedness, talent, genius, inclinations, abilities. Major problems of children's giftedness are defined. Modern requirements to professional training of future teachers in this area are stated. In particular, professional and personal knowledge that a teacher should have in order to effectively train and educate gifted children in elementary school is described. It is emphasized that development of children's giftedness depends on the teacher's professional competence, on his/her intellectual and practical background, professional and personal qualities.

Keywords: children with special educational needs, giftedness, talent, genius, inclinations, abilities.

Поступова інтеграція України в європейський та світовий освітній простір ставить питання про необхідність радикальної перебудови системи освіти в напрямку створення оптимальних умов для обдарованої дитини вільно проявляти свої особливості, розвиватися відповідно своїм нахилам і потребам. Виявлення та розвиток здібностей особистості є одним з важливих завдань сучасної освіти.

Важливо розвивати закладений потенціал обдарованих учнів, вчити їх критично мислити, швидко орієнтуватися у складних ситуаціях і знаходити правильні рішення. Розвивати потенціал означає виховувати в дітей інтерес до знань, самостійність у навчанні, розширювати світогляд, формувати наполегливість у досягненні поставленої мети.

Все це під силу висококваліфікованим, небайдужим до своєї справи вчителям. Саме в початковій школі починає формуватися низка компетенцій, система здатностей, що забезпечують особистості можливість оптимально здійснювати життєдіяльність в усіх її формах (пізнання, діяльність, спілкування, взаємовідносини). Тож ВНЗ покликані якісно забезпечувати підготовку фахівців до роботи з обдарованими дітьми, вводячи у процес навчання спецкурси та відповідні предмети, які ознайомлюють майбутніх учителів з проблемами обдарованості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що проблема обдарованості досліджувалася і продовжує вивчатися у різних площинах різними вченими з позицій філософії, медицини, педагогіки, психології. Дослідженням психологічних основ та структури обдарованості займалися: Л. Венгер, Дж. Гилфорд, Н. Лейтес, О. Матюшкін, В. Моляко, К. Перлет, Ж. Піаже, В. Сьервальд, Б. Скіннер, Т. Сущенко, К. Тейлор, Р. Уайт, К. Хеллер, Г. Холл; виділенням сфер та видів обдарованості: Г. Бурменська, Ю. Гільбух, М. Гнатко, С. Гончаренко, В. Слуцький; виявленням і розвитком обдарованості учнів: І. Аверина, Г. Айзенк, Ю. Бабанський, В. Крутецький, О. Кульчицька, Н. Садовська, Б. Теплов; розробкою технології підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями: О. Антонова, Ю. Клименюк, І. Любовецька, Н. Поліхун, О. Хлівна. Не дивлячись на пильну увагу педагогів і психологів до проблеми обдарованості, залишається недостатньо вивченим і висвітленим питання професійної підготовки вчителів початкових класів до роботи з обдарованими дітьми. Що і є основною метою написання статті.

Початкова школа є основою для розвитку та розкриття здібностей, вияву дитячої творчості та креативності. Зокрема, значуща роль відводиться особистості вчителя, який вже на ранніх етапах повинен зуміти розгледіти і правильно спрямувати юні таланти. Тому дуже важлива професійна підготовка вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями. Адже такі діти виділяються з-поміж інших учнів у класі й потребують особливого психолого-педагогічного підходу, спеціально організованого навчально-виховного процесу, розробки спеціальних програм і методик. Недарма таких дітей зараховують до категорії дітей з особливими освітніми потребами, яка також включає дітей з особливостями психологічного та фізичного розвитку, дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків, переселенців, дітей іншої культури тощо). Тобто стосується всіх учнів, чий освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми.

Щоб краще підійти до розгляду проблеми, слід розглянути деякі поняття, а саме: обдарованість, талант, геніальність, задатки, здібності.

У науковій літературі немає єдиної думки щодо визначення обдарованості. Обдарованість багатогранна, її прояви залежать від віку, індивідуальних особливостей особистості, внутрішніх та зовнішніх чинників, що впливають на розвиток і реалізацію здібностей людини.

За рівнем і мірою розвитку здібностей виділяють талант – поєднання таких здібностей, які дають людині можливість успішно, самостійно й оригінально здійснювати якусь складну трудову діяльність. Передумовою розвитку таланту є задатки людини, що можуть реалізовуватися при наявності сприятливих соціальних чинників. Отже, талант – це поєднання генетично зумовленої обдарованості й праці, обов'язкова підструктура геніальності. Геніальність – це вищий рівень розвитку здібностей, який забезпечує досягнення особистістю таких результатів творчої діяльності, які складають епоху в житті суспільства, розвитку культури тощо [3, с. 38].

Погоджуємося з О. Кульчицькою, яка зазначає, що обдарованість – це явище складне, комплексне, яке охоплює набір когнітивних, сенсорних та особистісних якостей людини. На її думку, поняття обдарованості містить такі основні компоненти: високий інтелектуальний рівень, здатність людини до творчості та наполегливість, яка становить основну якість особистості, своєрідний «сплав» бажання досягти успіху, емоційну захопленість справою та інтерес до тієї галузі знань, якою займається людина [5, с. 3–10].

У педагогіці виділяють кілька типів обдарованості: раціонально-розумовий (необхідний вченим, політикам, економістам); образно-художній (необхідний дизайнерам, конструкторам, художникам, письменникам); раціонально-образний (необхідний історикам, філософам, учителям); емоційно-почуттєвий (необхідний режисерам, літераторам) [6, с. 6].

Тож обдаровані діти – це діти, в яких виявляються здібності до виконання певних видів діяльності та їх успіхи не є випадковими, а виявляються постійно. Обдаровані діти характеризуються порівняно високим розвитком мислення, міцним запам'ятовуванням навчального матеріалу, мають високу розумову активність, підвищену схильність до розумової діяльності, неординарність, багатство уяви, сформованість

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

різних видів пам'яті, швидкість реакції, вміння аналізувати й осмислювати певні явища, стереотипи. Працювати з такими дітьми, з одного боку, легше, адже вони активні та мають високі розумові здібності. З другого боку – важче, бо потребують особливої уваги й значних професійних і педагогічних знань від вчителя.

Серед проблем обдарованих дітей можна виділити такі:

- випереджуючий розвиток;
- дуже часто вони не підкоряються загальним вимогам у школі: не виконують домашнє завдання, не хочуть вивчати поетапно те, що їм уже відомо;
- паралельно цій іде інша проблема – діти, які рано розвиваються, думають значно швидше, ніж пишуть, їх роботи неохайно оформлені, мають вигляд незавершених;
- ігрові інтереси: обдарованим дітям подобаються складні ігри й нецікаві ті, якими захоплюються їхні ровесники. Як наслідок – дитина опиняється в ізоляції;
- заглиблення у філософські проблеми – для обдарованих дітей є характерним замислюватися над такими явищами, як смерть, потойбічне життя, релігійні вірування набагато частіше, ніж для інших дітей;
- прагнення до досконалості – для обдарованих дітей характерна внутрішня потреба досконалості, вони не заспокоюються, доки не досягнуть бажаного;
- почуття невдоволеності – вони критично ставляться до своїх досягнень, мають низьку самооцінку;
- нереальні цілі – вони часто ставлять перед собою завищенні цілі, а не маючи можливості досягти їх, переживають;
- потреба в уважному ставленні дорослих, нетерплячість і зневажливість до дітей, які стоять нижче від них у інтелектуальному розвитку [6, с. 22–23].

Аналізуючи вищевказане, розуміємо, що для роботи з обдарованими дітьми майбутній вчитель повинен володіти певними знаннями, а саме:

- психологічними знаннями (розуміти сутність поняття обдарованості, знати види і напрями обдарованості, специфіку прояву обдарованості в різні вікові періоди, сутність психологічного супроводу обдарованої дитини);
- педагогічними знаннями (знати форми й методи навчання і виховання обдарованих учнів, нетрадиційні форми і методи розвитку обдарованості учнів, досвід навчання та виховання обдарованих дітей в Україні та за кордоном);
- соціальними знаннями (знати особливості обдарованих учнів, що створюють перешкоди у спілкуванні з батьками, вчителями, однолітками; негативні прояви інтелектуальної обдарованості – агресивність, неприязнь до школи, відчуття незадоволеності собою та оточуючими);
- загальноосвітніми знаннями (загальна ерудиція, широкий кругозір та високий інтелект).

Учителю необхідно розуміти та враховувати особливості інтелектуально обдарованої дитини, яка потребує розширення змісту матеріалу для узагальнень, можливості реалізуватися в спеціальних навчальних програмах шляхом самостійної роботи та виконання завдань відкритого типу, що призводить до розвитку необхідних пізнавальних умінь. Організація навчального процесу, спрямована на розвиток вищих пізнавальних процесів, підносить розумові здібності інтелектуально обдарованої дитини на якісно новий рівень. Однак для реалізації такого підходу в початковій школі вчитель має бути спеціально підготовленим [1, с. 88].

Підготовка студентів у ВНЗ до роботи з обдарованими дітьми включає: навчальний процес (лекції, практичні, семінарські заняття, особистісно орієнтовані, проектні технології, інтерактивні методи навчання, ІКТ), педагогічну практику (спостереження та самостійне проведення різних типів занять, уроків, виховних заходів у базових школах), науково-дослідну роботу студентів (проведення досліджень у базових школах, написання рефератів, творчих робіт, виконання проектів, курсових робіт, участь у педагогічних читаннях, конференціях).

Отримані знання і вміння надають можливість майбутнім вчителям початкової школи забезпечувати моніторинг психофізичного і соціального розвитку дітей, враховувати особливості кожної дитини при складанні індивідуальної програми навчання й виховання з метою корекції процесів розвитку і соціалізації дитини.

Дослідження В. Бажанюка показало, що суттєве підвищення рівня розвитку обдарованості досягається внаслідок запровадження спеціально розробленої системи, в основі якої покладені такі психологічні чинники: формування мотивації до креативної діяльності, розвиток здібностей, набуття вмінь запозичувати інтелектуальний і когнітивний досвід у висококреативних осіб, формування вмінь здійснювати пошук і розв'язання складної, проблемної ситуації в залежності від вікових, гендерних та фізичних особливостей учнівської молоді, вмінь побудови програм для осіб з різними можливостями. Формування когнітивно-креативних, мотиваційних, емоційно-поведінкових та організаційно-комунікативних характеристик педагог може здійснювати за допомогою тренінгових технологій,

спеціально організованого навчання, що забезпечать вміння здійснювати по-новому викладання, оволодіння сучасними педагогічними технологіями, застосування отриманих інтелектуальних та практичних умінь у подальшій педагогічній діяльності [2, с. 160].

У статті зроблено спробу окреслити головні проблеми обдарованості та визначити сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх вчителів у цій галузі. З'ясовано, що для обізнаності майбутніх педагогів недостатнім буде лише проходження курсів з педагогіки чи психології, хоча варто визнати їхню роль як одну з головних. Ефективність професійної підготовки майбутніх учителів під час навчання у педагогічному закладі освіти суттєво залежить від організаційних форм навчальної роботи. Постає питання про пошук додаткових форм організації підготовки майбутніх вчителів з метою підвищення їхньої компетентності у галузі спеціальних знань. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні зарубіжного досвіду підготовки фахівців для роботи з обдарованими учнями.

Література

1. Антонова О. Є. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи : монографія / О. Є. Антонова, Клименюк Ю. М. – Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2011. – 263 с.
2. Бажанюк В. С. Психологічні особливості підготовки педагогів до роботи з обдарованими дітьми : навч. посіб. / В. С. Бажанюк. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2015. – 166 с.
3. Бондарчук Е. И. Основы психологии и педагогики / Е. И. Бондарчук, Л. И. Бондарчук. – К. : МАУП, 1999. – 168 с.
4. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К : «А. С. К.», 2012. – 308 с.
5. Кульчицька О. І. Специфіка дитячої обдарованості / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2001. – № 1. – С. 3–10.
6. Розвиваємо обдарованість. Організація роботи вчителя з обдарованими дітьми : метод. посіб. – 2013. – 32 с.

УДК 37.048.4

Поліщук Оксана, Муранова Наталія, м. Київ ДОСВІД РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В ЧЕХІЇ

У статті розглядається досвід реформування національної освітньої системи Чехії. Грамотне використання іноземного досвіду в системі освіти дасть можливість адаптуватись до динамічних потреб ринку праці та спрямує освітній процес України відповідно до сучасних вимог суспільства.

Ключові слова: *неперервна освіта, рівні освіти, базова освіта, середня освіта, вища освіта, освіта протягом життя, Чехія, Європейська система кваліфікацій.*

The article deals with the experience of national educational system reformation in the Czech Republic. Correct use of the foreign experience in the education system will make it possible to adapt to the dynamic necessities of the labour market and direct Ukraine's educational process according to the present requirements of society.

Keywords: *continuous education, education levels, basic education, secondary education, higher education, lifelong education, the Czech Republic, European system of qualifications.*

В Україні триває активне реформування освіти, кінцевою метою якого є суттєве підвищення якості усього освітнього простору. З'являються нові напрями в освіті. В європейських країнах цей процес поступово дійшов такого рівня розвитку, коли освітній процес повністю адаптований до потреб ринку праці. Чехія мала таку ж систему освіти, як і Україна; вона є прикладом держави, яка в стислі терміни перейшла на європейську освітню систему. Проаналізувавши досвід Чехії та грамотно використавши іноземний досвід, українська система освіти зможе адаптуватись до динамічних потреб ринку праці й спрямує вітчизняний освітній процес відповідно до сучасних вимог, а також допоможе уникнути помилок у власній освітній діяльності.

Питаннями з досвіду та дослідження освіти в Чехії займаються багато вітчизняних науковців, таких як Н. Дзюбишина, О. Долгая, Т. Дрожжина, Л. Степура, Г. Товканець, І. Уличний та інші. В своїх роботах дослідники приділяють увагу вузькому питанню в освіті Чехії, тому основний акцент в статті зроблено на ознайомленні з усіма аспектами неперервної системи освіти Чехії [1, с. 14].

Європейська Комісія об'єднала різні освітні й навчальні ініціативи в єдину Програму навчання протягом життя (*Life long Learning Programme*). Ця Програма прийшла на зміну програмам професійного та дистанційного навчання, що існували до 2006 р. Навчання протягом життя спрямоване на зростання інвестицій у людей і знання, набуття основних навичок, включаючи цифрову грамотність і розширення можливості для інноваційної, більш гнучкої форми навчання. Мета полягає в тому, щоб забезпечити людей будь-якого віку рівним і відкритим доступом до якісного навчання. Навчання

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

протягом життя охоплює все цілеспрямоване навчання, формальне чи неформальне, з метою розширення знань, поліпшення навичок і компетентності. Рада Європи затвердила навчання протягом життя як один з основних компонентів європейської соціальної освітньої моделі [2].

У Чехії існує така система освіти, як дошкільна, початкова, середня, вища, безперервна, аспірантура. Обов'язковою є дев'ятирічна освіта – зазвичай діти відвідують школу з шести до п'ятнадцяти років, дев'ятирічне навчання поділяється на два цикли гімназії: восьмирічна або шестирічна.

На рівні школи укладається «Шкільна програма». Це документ, який створюється педагогічним колективом школи (комісією), виходячи із концепції освіти Чеської Республіки, що прописана в «Білій книзі». Концепція визначає освітні програми на кожний шкільний ступінь та п'ять ключових освітніх компетенцій: навчальна; комунікативна; соціальна; громадянська; професійна.

Роботу комісії координує педагог, який пройшов спеціальну підготовку. Він слідкує, щоб створений документ відповідав законодавству. Директор погоджує «Шкільну програму» зі шкільною радою, до якої входять представники засновника школи, учителі, батьки і повнолітні школярі.

«Шкільна програма» має такі розділи:

1. Характеристика школи.
2. Навчальний план з двох частин (інваріантна та варіативна складові).
3. Основи оцінювання учнів.
4. Самооцінювання.
5. Організація роботи підготовчих класів.
6. Шкільна команда.
7. Характеристика учителя.
8. Характеристика учнів.
9. Шляхи співпраці учасників освітнього процесу.
10. Ключові компетенції.
11. Вимоги до рівня знань учнів.
12. Інтеграція округу в освітню сферу.
13. Характеристика кожного предмета.
14. Стратегія роботи учителя для досягнення мети.

Учитель у чеській школі – це модератор навчального процесу, а не лектор. Основний персонаж у школі – учень. Учителі – партнери учнів. Вони співпрацюють для досягнення спільної мети. Чеським учням виставляється оцінка за поведінку. Учень може бути залишений на другий рік. Обов'язкове навчання – дев'ять класів, але якщо учень двічі залишався на повторний курс, то може закінчити навчання після сьомого класу. Між школою та батьками може бути укладений договір, де в письмовій формі виписані обов'язки і права учасників договору. Договір тресторонній: батьки – дитина – школа.

Ревізія реформи школи показала, що з окремих предметів, наприклад з інформатики, спостерігається прогрес, а гуманітарна сфера, зокрема грамотність, слабо розвинена. Тому в 2011 році було внесено зміни у програми, де в пріоритеті чеська мова, іноземна мова, математика. Іноземна мова вивчається з третього класу. Важливе значення надається практичному спрямуванню знань. Для обдарованих дітей та для дітей з особливими потребами створюють індивідуальні програми. Цим займається учитель-предметник, шкільний психолог, спеціальний педагог. За особливих умов дитина може навчатися вдома. Спеціалізація та профілізація забезпечується через варіативну складову та за рахунок матеріальної бази школи. Наприклад, якщо у школі дуже хороша спортивна база (чотири зразково оснащені спортивні зали, два тренажерні зали, спортивні зони в рекреаціях, бані, душові), а також гарна база аудіо- та відеоапаратури, то діти займаються різними видами спорту і різними видами мистецтва, як за рахунок уроків, так і за рахунок гурткової роботи. Гурткова робота існує і за бюджетні кошти, і за плату батьків. У чеській школі учні навчаються 13 р.: I рівень - початкові класи (1–5 кл.); II рівень – загальна школа, гімназія (6–9 кл.); III рівень - середня школа, ліцеї, коледжі, (10–13 кл.).

Школа I та II рівнів (1–9 кл.) називається основна школа і є обов'язковою для всіх. Після закінчення школи учні обов'язково складають державні екзамени з трьох предметів: чеська мова, іноземна мова, математика, а також два-три шкільні екзамени за вибором учнів. До ВНЗ екзамени складають окремо.

Директор несе повну відповідальність за укладання та виконання «Шкільної програми», яка обов'язково розміщується на веб-сторінці школи. Громадське управління школи здійснюється через раду школи, яка діє на тих самих засадах, що і в українських школах. Рада школи має багато повноважень і не несе жодної відповідальності. У результаті освітньої реформи в Чехії було досягнуто структурної та функціональної відповідності освіти вимогам Європейського Союзу [3].

Також у Чехії є різні аспекти середньої освіти. Середня освіта, за якої учні після одного-двох років навчання отримують табель успішності з результатами випускного іспиту; середня освіта, за якої учні після двох-трьох років навчання отримують табель успішності з результатами випускного іспиту і

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

свідоцтво про професійну підготовку (такі випускники зазвичай не продовжують навчання, а йдуть працювати за фахом); середня освіта з атестатом зрілості (чотири роки навчання) [4, с. 85]. Державний випускний іспит складається з декількох частин: іспиту з чеської мови та інших іспитів відповідно до спрямованості навчального закладу (загальна і профільна частина).

Повна вища освіта доступна учням з повною загальною середньою освітою. Денна форма навчання триває три роки, включаючи практику, на медичних і деяких інших спеціальностях – до 3,5 р. Навчання завершується специфічним іспитом (чеськ. «*Absolutorium*») за окремими спеціальностями, практичним іспитом і захистом письмової роботи випускника. Одночасно з цим учні отримують академічні титули бакалавр або дипломований спеціаліст (DiS.).

У вищих професійних школах навчання платне: зазвичай від кількох тисяч до кількох десятків тисяч крон на рік. Іноземним абітурієнтам для зарахування до вишу, крім вступних іспитів, як правило, потрібно здати тест з чеської мови та пред'явити нострифікацію документів про отримання середньої освіти, якщо вона була отримана за межами Чехії. Терміни та умови подачі сертифіката про знання чеської та нострифікаційних документів різняться залежно від ВНЗ. У чеських вишах можна вибрати очну (раніше – денна), дистанційну (раніше – навчання при трудовій зайнятості) форму або комбінувати обидві форми навчання (комбінована форма). Існують також інші форми освіти: перекваліфікація, університети третього віку, отримання педагогічної кваліфікації тощо. У деяких вишах Чеської Республіки можна також отримати академічний титул Master of Business Administration. Дипломи чеських вишів визнаються в багатьох країнах світу (Євросоюз, США, Канада, Австралія), а всі рівні чеської освіти відповідають міжнародним нормам класифікації освіти (ISED) і стандартам Євросоюзу. Студенти можуть отримувати фінансову підтримку з бюджету Міністерства праці та соціального захисту або Міністерства освіти, молоді та спорту. Соціальну допомогу (допомогу на дітей) можуть отримувати учні та студенти до 26 р., незважаючи на тип навчального закладу, залежно від фінансового стану сім'ї.

На підставі особливого законодавства, у випадку недостатнього доходу сім'ї, який визначений з метою соціальних нарахувань на дитину і має не перевищувати добуток суми прожиткового мінімуму і коефіцієнта 1,5, студенти мають право отримувати так звану «соціальну стипендію». На сьогодні розмір такої стипендії становить 1620 чеських крон на місяць і виплачується в кінці кожного семестру за весь навчальний рік – 10 місяців. Студентам з високою успішністю виплачується так звана «стипендія з успішності». Для отримання цієї стипендії необхідно мати високий середній бал (своєчасне складання всіх заліків та іспитів). Стипендія виплачується один раз за семестр або щомісяця, у розмірі, встановленому кожним окремим ВНЗ, і залежить від факультету, на якому навчається студент.

Стипендія також виплачується студентам докторських навчальних програм, відповідно до правил з виплати стипендій, що встановлюються кожним ВНЗ індивідуально, і становить 5000–10000 чеських крон на місяць (залежно від обраного вишу і факультету). Навчання проводиться у формі лекцій, семінарів, вправ, лабораторних практичних робіт та проходження практики (наприклад, практика в лікарні, в школі тощо).

Відвідування лекцій для студентів не є обов'язковою умовою, однак присутність і активна участь на інших лекціях, що проводяться у формі семінарів і т.д. та відбуваються в маленьких групах, обов'язкове [5, с. 24].

Кожен предмет має свій план, складений окремими викладачами, відповідно до внутрішніх правил окремого ВНЗ, де вказана вся література для самонавчання й успішної підготовки до складання заліку та іспиту (залежно від предмета).

При кожному ВНЗ і факультеті є своя бібліотека, де студенти можуть брати підручники, а також використовувати комп'ютерну техніку (комп'ютери, принтери, копіювальні машини тощо) за зниженою ціною за умови пред'явлення ISIC карти. Після закінчення бакалаврату складаються державні іспити, а також захищається бакалаврська робота. Випускнику присвоюється титул бакалавра (Bc.) і бакалавра мистецтв (BcA.) [6, с. 9].

Після закінчення магістратури складаються державні іспити, а також захищається дипломна робота. Випускнику присвоюється титул магістра або інженера (*Ing.*) у разі закінчення технічних ВНЗ та економічних факультетів.

Після закінчення докторантури складаються державні іспити, а також захищається докторська робота. Випускнику присвоюється титул доктора (кандидата наук) – Ph.D.

При розгляді рівнів освіти (присвоєння кваліфікації), що дозволяє навчатися у ВНЗ інших країн ЄС, і при розгляді еквівалентів дипломів про вищу освіту (для трудової діяльності в країнах ЄС), у Чехії керуються прийнятою в Лісабоні «Конвенцією про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні» (1997) [7, с. 103].

Заслуговує на увагу досвід роботи створеного в Чехії Центру інформації та консультування. Він

безкоштовно надає широкий спектр інформаційних та консультативних послуг: від профорієнтаційної роботи в початковій школі до планування кар'єри, вибору професії, перепідготовки. Розробка та реалізація профорієнтаційних заходів базується на тріаді «учні – батьки – школа». Учні повинні отримати інформацію про професії, ринок праці, батьки – забезпечити підтримку, школа – надати консультування. Професійне консультування в Чехії в межах своїх повноважень здійснюють: Міністерство освіти, молоді і спорту; Міністерство праці і соціальної політики; Міністерство промисловості і торгівлі; неурядові організації; фізичні особи, які займаються питаннями консультування. Міністерство освіти, молоді і спорту координує набуття учнями та студентами навиків управління кар'єрою, що реалізується в межах навчального плану, зокрема через програми «Людина та її світ», «Людина і суспільство», «Людина і світ праці». І в школах, і у вищих навчальних закладах надзвичайно важлива роль відводиться професійному консультуванню. У початкових школах навчальні плани складаються з урахуванням індивідуальних потреб учнів, їхніх інтересів і досягнень, з урахуванням можливості визначення конкретних рекомендацій для подальшого продовження їхнього навчання. На додачу до вивчення класичних предметів учні можуть відвідувати курси за вибором (латина, екологія, філософія, економіка, психологія, політологія, публічний виступ, історія регіону, право, нові технології та ін.). Регулярно проводяться групові семінари на такі теми, як планування освіти і кар'єри, співбесіда, самопрезентація, ринок праці, відпочинок і хоббі. Обговорення питань семінарів відбувається з урахуванням ресурсного потенціалу та нахилів школярів. Великого значення надають спілкуванню і співробітництву з батьками. Організуються зустрічі вчителів і батьків, на яких обговорюється процес навчання, очікувані та фактичні результати професійного самовизначення школярів. При Національному інституті освіти в Чехії діє Кар'єрний центр, Національний молодіжний інформаційний центр, регіональні молодіжні інформаційні центри, створено Європейську систему кваліфікацій. Призначення цих інституцій полягає в наданні молоді всебічної допомоги та підтримки в питаннях вибору професій та професійного становлення. Окрім того, успішно функціонує Центр міжнародного співробітництва в сфері освіти, де здійснюється інформаційна, просвітницька та консультативна діяльність щодо професійної орієнтації в країні та за кордоном. Основними вимогами чеських роботодавців до випускників середніх і вищих шкіл є такі: знання й грамотне використання іноземних мов та інформаційних технологій, готовність навчатись, адаптуватись до динамічних потреб ринку праці, відповідальність, навик спілкування, готовність приймати рішення, вміння працювати в команді, лідерство, гнучкість, креативність. Пріоритетом управління профорієнтаційною роботою в Чехії є підвищення якості профорієнтаційної освіти, забезпечення ефективності та результативності [8].

На сьогодні чеський досвід реформування освіти вкрай важливий для України, адже її намагання стати рівноправним партнером європейської спільноти потребує вивчення й можливого врахування тенденцій модернізації освітніх систем нових членів Європейського Союзу, формування ними державної освітньої політики на шляху вступу до європейської спільноти [9, с. 104].

Література

1. Дзюбишина Н. Вацлав Пршигода – основоположник чехословацького педагогічного реформізму / Н. Дзюбишина // *Нова пед. думка*. – 2009. – № 4. – С. 14–18.
2. Освіта протягом життя [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://www.niss.gov.ua/articles/252/>
3. Знайомство з освітою в Чехії [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : http://mmk-sk.at.ua/publ/znajomstvo_z_osvitoju_chekhiji/1-1-0-17
4. Долгая О. И. Чехия: от дошкольного воспитания к предшкольному образованию / О. И. Долгая // *Шк. технологии*. – 2011. – № 1. – С. 85–91.
5. Дрожжина Т. В. Євроінтеграційні процеси в освіті. Чеський досвід / Т. В. Дрожжина // *Управління шк.* – 2009. – № 11. – С. 24–27.
6. Степура Л. Вивчення інноваційних процесів в освіті і науці Франції та Чехії / Людмила Степура, Катерина Буглак // *Освіта України*. – 2011. – 28 берез. (№ 23-24). – С. 9.
7. Товканець Г. В. Діяльність Української господарської академії в Чехословацькій республіці: теоретичні і методичні засади / Г. В. Товканець // *Гуманіт. науки*. – 2011. – № 1. – С. 103–111.
8. Уличний І. Європейський досвід профорієнтаційної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/517/1>
9. Красняков Є. В. Європейський досвід Чеської республіки в галузі освіти: досвід для України / Є. В. Красняков // *Вісник НАДУ*. – 2015. – № 4. – С. 104–111.

ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСИ З ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ НА ІТ-СПЕЦІАЛЬНОСТІ

У статті проведено аналіз та розглянуто класифікацію сучасних Інтернет-ресурсів з професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності.

Ключові слова: професійна орієнтація, ІТ-спеціальності, ІКТ у професійній орієнтації, Інтернет-ресурси, підготовка учителя інформатики.

The article presents an analysis and classification of modern Internet resources related to IT-specialities career guidance for school pupils.

Keywords: career guidance, IT-specialties, ICT in career guidance, online resources, training of informatics teachers.

Освіта – стратегічний ресурс для створення умов щодо самореалізації кожної особистості в суспільстві. Тому підготовці молоді до свідомого вибору сфери життєдіяльності надано статус одного із пріоритетних завдань реформування національної системи освіти в цілому, а в галузі загальної середньої освіти необхідною умовою для забезпечення її стабільного розвитку і нового якісного прориву в освіті визнано посилення професійної орієнтації та допрофільної підготовки школярів [1]. Вирішення цього питання в сучасних умовах інформатизації суспільства можливе лише на основі широкого використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Різні аспекти впровадження інформаційно-комунікаційних технологій до освітнього простору досліджувалися Н. Апатовой, Л. Білоусовою, В. Биковим, І. Булах, А. Верланем, М. Жалдаком та ін., вивчення освітніх можливостей мережі Інтернет розглядали Л. Брескіна, Р. Гуревич, В. Кухаренко, Н. Морзе, А. Співаковський, Ю. Триус та ін. Теоретичні й методичні засади здійснення профорієнтаційної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах знайшли відображення в працях Г. Балла, Д. Закатнова, Г. Костюка, О. Мельника, Є. Павлютенкова, В. Сидоренка, В. Синявського, М. Тименка, Б. Федоришина, С. Чистякової, Н. Муранової [2, 3, 4, 5] та ін.

Разом із тим, проблема використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній орієнтації школярів лише порівняно нещодавно стала предметом наукових розвідок педагогів та психологів.

Інформаційно-комунікаційні технології у контексті профорієнтаційної роботи досліджували В. Бербец, А. Волкова, К. Іванушкін, В. Камишин, С. Карп, І. Ковалевич, О. Малхазов, А. Мещеряков, В. Осадчий, Г. Парховнюк, І. Петрицин, Т. Пасічник, А. Попов, С. Сисоєва, Р. Собко, С. Ткачук та ін.

Однак поза увагою науковців залишилися питання вивчення можливостей використання інформаційних ресурсів мережі Інтернет з професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності.

На думку фахівців, профорієнтаційна робота на ІТ-спеціальності в комп'ютерних мережах є перспективним, але ще недостатньо використовуваним способом підготовки випускників шкіл до успішного професійного самовизначення. Виокремлення саме такого напряму наукового пошуку пов'язано з тим, що в Україні наразі існує гостра потреба в створенні вітчизняних високоякісних ІТ-кадрів для успішного розвитку ІТ-індустрії та вслякій підтримці професійного самовизначення випускників шкіл в ІТ-галузі [6].

Мета статті – проаналізувати та систематизувати сучасні інформаційні ресурси мережі Інтернет з професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності.

Попереднє вивчення вітчизняного та зарубіжного Інтернет-контенту дозволяє стверджувати про наявність у глобальній мережі значної кількості інформаційних ресурсів профорієнтаційного спрямування, розрахованих на різну аудиторію користувачів.

Зауважимо, що Інтернет-ресурси для молоді дійсно є найпопулярнішим та найдоступнішим джерелом одержання не лише профорієнтаційної, але й будь-якої іншої інформації [7].

У психолого-педагогічній, методичній та спеціальній літературі існують різні підходи до класифікації освітніх порталів, зокрема, з питань профорієнтації. Так, наприклад, розрізняють сайти, що надають інформацію та послуги в працевлаштуванні, проекти з надання послуг у професійному консультуванні, сайти державних структур зайнятості населення, проекти, що поєднують надання послуг та інформації щодо працевлаштування та сфери професій з професійним консультуванням [8].

Нами було виконано порівняльний аналіз близько п'ятдесяти українських сайтів з професійної орієнтації молоді на ІТ-спеціальності.

Перш за все, слід відзначити, що, відповідно до національної концепції державної системи професійної орієнтації населення, в усіх регіонах України створено низку центрів зайнятості, що розпочали Інтернет-діяльність з молоддю [9]. Інформація, що розміщується на цих сайтах, спрямована переважно на допомогу у вирішенні різноманітних проблем, пов'язаних із пошуком роботи (рис. 1). Разом із тим, в Інтернет-просторі функціонують спеціальні сайти різноманітних проектів з

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

профорієнтації (рис. 2). Попри відсутність безпосередньої націленості на професійну орієнтацію школярів саме на ІТ-спеціальності, такі ресурси дуже корисні, оскільки дають можливість ознайомитися з усім розмаїттям спеціальностей, оцінити їх затребуваність, поширити уявлення про світ професій.



Рис. 1. Харківський регіональний центр зайнятості



Рис. 2. Інтернет-проект «Профорієнтація»

На сайтах вищих навчальних закладів активно розробляються спеціалізовані сторінки для профорієнтаційної роботи з потенційними абітурієнтами (рис. 3, 4).

Курси, клуби, гуртки, ІТ-школи тощо виявляють надзвичайну активність у Інтернет-роботі зі школярам, та, хоча їхня діяльність переважно спрямована на формування власного контингенту учнів, вони безумовно роблять свій внесок у професійну орієнтацію школярів на ІТ-спеціальності (рис. 5, 6).

В останні роки велику зацікавленість у розвитку ІТ-освіти в Україні виявляють й безпосередньо провідні українські ІТ-компанії. Наприклад, до вирішення нагальних питань підготовки ІТ-фахівців активно долучилася галузева Асоціація «Інформаційні технології України», створено регіональні ІТ-кластери, якими започатковано низку тематичних освітніх профорієнтаційних проектів для школярів (рис. 7, 8).

Серед Інтернет-ресурсів можна окремо виділити спеціальні сайти з профорієнтації на ІТ-спеціальності, які містять професіографічну інформацію про ІТ-професії, рекламні матеріали, рекомендації щодо одержання освіти в галузі ІТ, корисні посилання тощо (рис. 9, 10).

В Інтернет-просторі присутні й портали, що присвячені профорієнтаційному тестуванню молоді, зокрема і на ІТ-спеціальності. Окрім доступу до популярних діагностичних методик, вони містять рекомендації щодо професійної орієнтації молоді та шляхів одержання професії (рис. 11, 12).

Таким чином, проведене дослідження дозволило зробити висновки про можливість такої систематизації інформаційних ресурсів мережі Інтернет з профорієнтації школярів на ІТ-спеціальності: сайти центрів профорієнтації та центрів зайнятості; тематичні сторінки на сайтах навчальних закладів; сайти клубів, курсів, гуртків, шкіл тощо; сайти професійних співтовариств фахівців; спеціальні сайти з профорієнтації; сайти з профорієнтаційної діагностики та ін.

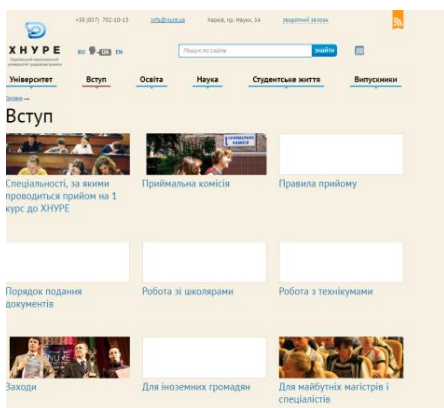


Рис. 3. Робота з абітурієнтами на сайті ХНУРЕ

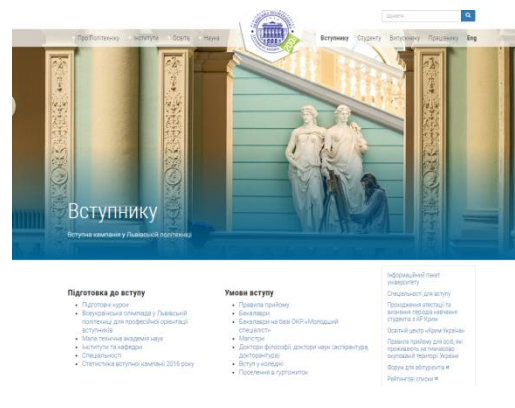


Рис. 4. Робота з абітурієнтами на сайті НУ «Львівська політехніка»

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року



Рис. 5. Сайт комп'ютерної академії «ШАГ»

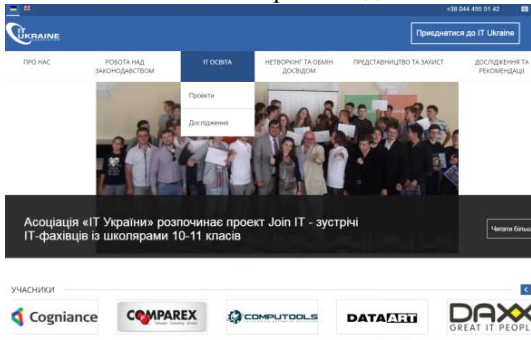


Рис. 7. Сайт Асоціації «Інформаційні технології України»

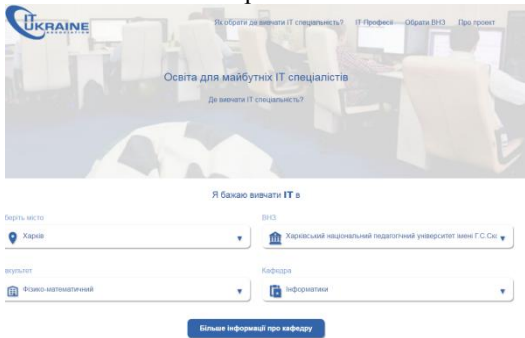


Рис. 9. Сайт-каталог «Освіта для майбутніх ІТ-спеціалістів»



Рис. 6. Сайт курсів IT Univer

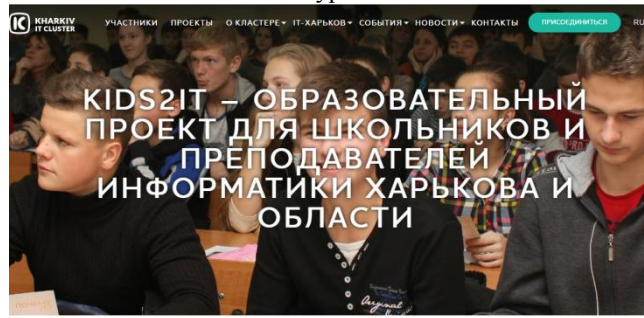


Рис. 8. Сайт освітнього проекту ІТ кластер (м. Харків)



Рис. 10. Сайт ІТ-спільноти DOU.UA

Вивчення таких ресурсів та залучення школярів до роботи з ними сприятиме активізації суб'єктивного досвіду учня, дозволить використати його в процесі профорієнтаційної роботи; допоможе створити ситуації діалогу, обміну думками й ідеями; дасть змогу учню проявити ініціативу в спілкуванні, створить умови для самовияву учнів; розширить його кругозір і формуватиме інтерес до майбутньої професії, покаже застосування обраної професії в життєдіяльності людини [10].

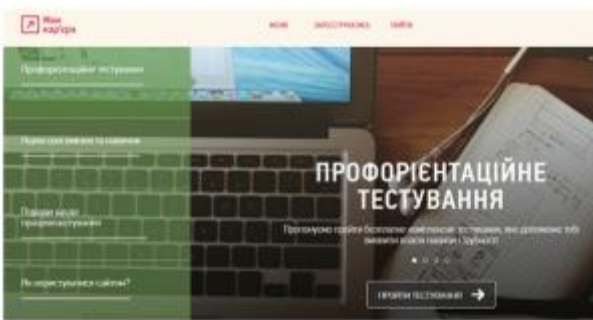


Рис. 11. Сайт проекту «Моя кар'єра»



Рис. 12. Сайт бет-версії профорієнтаційного тесту проекту BrainBasket

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок постають питання підготовки учителя інформатики до регулювання роботи школярів з вказаними Інтернет-ресурсами, оскільки саме на нього

покладається знайомство учнів з розмаїттям Інтернет-ресурсів з профорієнтації і, разом з тим, навчання їх ефективним прийомам пошуку релевантної інформації в глобальній мережі, навичкам критичного оцінювання Інтернет-контенту та безпечної роботи в Інтернеті тощо. Належна підготовка майбутніх учителів інформатики до такої діяльності є важливим завданням їхньої професійної підготовки та стане запорукою розбудови оновленої системи освіти в Україні.

Література

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – 2012. – Режим доступу : http://www.kharkivosvita.net.ua/files/Rozv_ოსviti.pdf.
2. Муранова Н. П. Допрофесійна підготовка учнів авіакосмічного ліцею в системі «Ліцей – ВНЗ» : [монографія] / Н. П. Муранова. – К. : НАУ, 2005. – 247 с.
3. Муранова Н. П. Професійно-орієнтаційна робота університету: стан та перспективи / Н. П. Муранова // Методичні аспекти підготовки абітурієнтів до вступу у ВНЗ : VII Міжрегіонал. семінар, 20 квіт. 2012 р., м. Київ : матер. семінару. – К. : НАУ, 2012. – С. 4–9.
4. Муранова Н. П. Розвиток професійного інтересу та мотивації старшокласників до вивчення математики і фізики в системі доуніверситетської підготовки / Н. П. Муранова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2015. – № 2 (33). – С. 25–30.
5. Муранова Н. П. Особливості профорієнтаційної роботи у загальноосвітній школі / Н. Муранова, А. Мельничук // Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад : Матер. I Всеукр. наук.-практ. конф., 28 трав. 2015 р., м. Київ : зб. матер. конф. / наук. ред. Н. П. Муранова. – К. : НАУ, 2016. – С. 130–141.
6. Пономарьова Н. О. Специфіка професійної орієнтації молоді в сучасний період розвитку суспільства / Н. О. Пономарьова, Л. І. Білоусова. - Народна освіта : [електр. наук. фахове видання]. – К., 2016. – № 2(29). – Режим доступу : http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4037.
7. Осадчий В. В. Педагогічні засади професійного консультування молоді засобами Інтернет // Творчість і технології в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: Наукове видання / за заг. ред. С. О. Сисоєвої. – К. : КІМ, 2008. – С. 352–362.
8. Пасічна Т. С. Інтернет-ресурси як джерела профорієнтаційної інформації / Т. С. Пасічна. - Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч. – Ч. 1 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдєєв та ін. – К. : ПІК ДСЗУ, 2014. – С. 162–169.
9. Концепція державної системи професійної орієнтації населення [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-%D0%BF>.
10. Пономарьова Н. О. Співпраця педагогів загальноосвітніх та вищих навчальних закладів з професійної орієнтації школярів / Н. О. Пономарьова, Л. І. Білоусова // Професійна освіта: проблеми і перспективи / ПІТО НАПН України. – К. : ПІТО НАПН України, 2016. – С. 65–71.

УДК 378.147

Потапчук Ольга, м. Тернопіль

ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються напрями використання хмарних технологій в сучасній освіті. Виділено основні переваги хмарних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій. Здійснено характеристику основних платформ хмарних технологій та послуг, які вони надають.

Ключові слова: *хмарні технології, методи і засоби навчання, готовність студентів до професійної діяльності, інформаційно-комунікаційні технології, онлайн-сервіси.*

The paper deals with cloud technology application in modern education. The main advantages of cloud technologies in training future teaching engineers in the field of computer technologies are pointed out. The main cloud technology platforms and cloud services are described.

Keywords: *cloud technologies, didactic methods and tool, students' readiness to professional activities, information and communication technology, online services.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Перед сучасною освітою постає завдання сформулювати кваліфікованого та успішного фахівця в електронному інформаційному середовищі. Стрімкий розвиток інформаційних технологій забезпечує необхідне підґрунтя для появи нових електронних засобів навчання, які розвиваються стрімкими темпами саме завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям (ІКТ).

Сьогодні уявити життя без засобів ІКТ практично неможливо, адже часто спостерігаємо, що для молодого покоління головним джерелом інформації є зоровий ряд. Це ще один фактор, який пояснює необхідність впровадження нових світових інформаційних розробок в освітню діяльність. Однією з

інновацій в освітньому процесі, що застосовується в сучасному світі, є хмарні сервіси.

Термін «Cloud computing» було вперше використано ще в 1993 р Еріком Шмідтом для позначення сервісів, що дистанційно підтримують різні дані й додатки, розміщені на віддалених серверах. За два десятиліття хмарні технології повністю завоювали інформаційний простір. У сфері мережевих технологій це словосполучення є символом сьогодення [2].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання використання хмарних технологій для організації тестового контролю знань студентів обґрунтоване в роботах Н. Морзе, О. Кузьминської; організацію самостійної роботи за допомогою хмарних сервісів відображено в роботах Г. Алексанян; організація віртуальної діяльності педагога досліджується Л. Рождественською, С. Литвиною, Р. Горбатюк, О. Потапчук та ін. Попри значний інтерес науковців до даної проблематики недостатньо розкритими залишаються аспекти застосування хмарних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій, яким присвячується ця стаття.

Тому *метою статті* є аналіз сучасного рівня розвитку хмарних технологій, можливості та перспективи їх впровадження в навчальний процес майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій (КТ) у ВНЗ України.

Виклад основного матеріалу. Хмарні технології – це комплекс засобів, які надають користувачам Інтернету доступ до комп'ютерних ресурсів сервера і використання програмного забезпечення онлайн-сервіса, що на сьогоднішній день є одною великою концепцією і включає в себе багато різних понять. Найголовнішою функцією хмарних технологій є задоволення потреб користувачів, що потребують віддаленої обробки даних.

Виділимо такі основні переваги хмарних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ:

- не потрібні великі обчислювальні потужності ПК – будь-який смартфон, планшет і т.д., при відкритті вікна браузера отримує величезний потенціал роботи в хмарі;
- високий рівень безпеки;
- висока швидкість обробки даних;
- економія на покупці софта – всі необхідні програми вже є в сервісі, де будуть працювати додатки;
- пам'ять пристрою, який використовується для доступу до хмари не заповнюється – всі дані зберігаються в мережі [4].

Незважаючи на ряд переваг хмарних технологій, можна виділити такі недоліки:

- збереження даних користувача залежить від цієї компанії, яка надає послуги хмарних технологій;
- поява хмарних монополістів;
- необхідність завжди бути в мережі для роботи;
- небезпека хакерських атак на сервер (при зберіганні даних на комп'ютері в будь-який час може відключитися від мережі і очистити систему за допомогою антивірусу);
- можливість компанії надалі брати оплату за послуги з користувачів.

Хмарні технології широко використовуються в навчальному процесі фахівців різного напрямку підготовки, для надання суб'єктам навчання доступу до мережевих ресурсів, розміщених на сайтах. Вони мають можливість редагувати свій розділ без доступу до інших сторінок. Це, з одного боку, дозволяє педагогу контролювати інформацію, що надходить, а з другого, – розвиває самостійність і відповідальність студентів.

Застосування хмарних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ надає такі основні переваги:

- доступ до навчального матеріалу без обмежень в просторі та часі;
- виконання багатьох видів навчальної роботи, контролю й оцінки знань студентів online;
- економія дискового простору;
- антивірусна та антихакерська безпека;
- відкритість освітнього середовища для педагога та студентів тощо [3].

Значною перевагою застосування хмарних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів є те, що отримати доступ до «хмари», в якій розміщені навчально-методичні матеріали, можна не лише з персонального комп'ютера чи ноутбука, але й із засобів сучасних мобільних технологій (смартфони, планшети, електронні рідери, КПК тощо), адже головною вимогою для доступу є наявність підключення до глобальної мережі Інтернет, а для роботи програмного забезпечення «хмари» використовуються засоби віддаленого серверу, тому споживачі використовують програми без їх установки. Не менш важливим є те, що доступ до одного й того ж ресурсу можуть мати одночасно велика кількість користувачів, які мають права доступу до них.

На особистому практичному досвіді ми переконалися, що хмарні технології можна ефективно використовувати для реалізації дистанційного навчання майбутніх інженерів-педагогів. Застосувавши

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

хмарні технології в навчальному процесі майбутніх інженерів-педагогів Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, ми реалізували такі основні задачі навчального процесу:

- оперативне отримання доступу до навчального матеріалу;
- миттєва комунікація з усіма суб'єктами навчального процесу, завдяки чому відбувається оптимізація часу навчального процесу;
- поширення методичного забезпечення;
- виконання студентами завдань та перевірка педагогом у режимі онлайн.

На основі попереднього аналізу літератури з даної проблематики та практичного досвіду робимо висновки, що хмарні технології ефективні в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Тому хмарні технології в процесі підготовки майбутніх фахівців було застосовано за напрямом дистанційної та мобільної освіти. Дистанційна самоосвіта із застосуванням хмарних технологій полягає в тому, що суб'єкти дистанційно навчаються, беручи участь у вебінарах, майстер-класах, відвідуючи сайти МОН, наукових публікацій («Дистанційна Академія» видавництва «Основа», «Osvita.ua» та інші), блоги, спілкуються з іншими суб'єктами освітнього простору, завдяки чому відбувається швидкий обмін досвідом, стимулюється самоосвіта та самовдосконалення. Студентам було запропоновано спочатку спробувати розв'язати завдання самостійно, а тільки потім пояснювали, як це зробити. З цією метою було застосовано ряд хмарних технологій, у яких було викладено навчальний матеріал: диск Google, соціальні мережі, системи мобільного навчання MLE-Moodle, де було запропоновано студентам ознайомитися з навчальним матеріалом, а на аудиторних заняттях проводилось закріплення чи опитування вивченого матеріалу. Для контролю рівня успішності студентів також використовувались ці ресурси.

Враховавши особливості професійної діяльності інженерів-педагогів, вважаємо, що застосування таких моделей мобільного навчання, як online і offline, буде ефективним у навчальному процесі таких фахівців.

В основі моделі online (мережеве) навчання є використання засобів мобільних технологій, що мають доступ до мережі Інтернет. У межах online-навчання доступ до навчального контенту здійснюється через сайт ВНЗ та додаткове використання сайтів у мережі Інтернет. На освітніх ресурсах університету було завантажено відеолекції, інтерактивний перелік літератури, створюючи, таким чином, дивовижно багатий банк даних із різних освітніх напрямів. Їх можна використовувати online як із персональних комп'ютерів, так і з сучасних мобільних засобів навчання (планшетів, смартфонів тощо), під час виконання лабораторних робіт і навчально-дослідних завдань, вивченні нового навчального матеріалу та для закріплення та перевірки рівня знань студентів.

Наприклад, під час вивчення дисципліни «Перспективні мови Web-розробок» студенти мають доступ до навчальних матеріалів на сторінці електронного навчально-методичного комплексу цієї дисципліни (<http://elr.tnpu.edu.ua/course/view.php?id=1396>), а для поглибленого вивчення можуть скористатись комплексом посилань на сторінки сайтів, де є навчальний матеріал, корисний під час виконання практичних та індивідуальних завдань (<http://victoria.lviv.ua/html/wp/lecture.html>, <http://ualib.ho.com.ua> тощо).

У процесі роботи майбутні фахівці мають можливість ознайомлюватися з навчальною інформацією, спілкуватися на форумах, проходити тестування, коментувати навчальний матеріал, розміщувати власний матеріал та інші корисні для навчального процесу дії. Так, у багатьох пристроях мобільних технологій вбудовано клієнти сервісів twitter, Facebook, uTalk та ін. Операційна система Android, яка встановлюється на майже усіх пристроях мобільних технологій, оснащена соціальними сервісами Google: Gmail, Google groups, Google docs, Google +, Blogger тощо [4].

Застосувавши такі функціональні можливості сучасних апаратних пристроїв, суб'єкти навчального процесу мають можливість коментувати інформацію інших учасників навчального процесу, спільно створювати документи, робити масове розсилання повідомлень тощо. Взаємодія у мережевій технології між студентами та викладачем може бути синхронною й асинхронною. Доступ до мережі Інтернет забезпечується за допомогою Wi-Fi, 3G та 4G покриття або GSM мереж.

Offline (автономне) навчання полягає у використанні можливостей платформи апаратних засобів мобільних технологій для відтворення інформаційного матеріалу різного формату (текст, зображення, відео, фото, звук) з освітньою метою. Для цього використовуються автоматично встановлені на усіх пристроях мобільних технологій програвачі відео- і звукових файлів, а також вільно поширювані пакети програм Microsoft Office, розроблені для мобільних платформ, переглядачі файлів *pdf, *txt, *fb2 [4].

Автономне навчання передбачає використання різноманітних програм: словників, калькуляторів, перекладачів, яким для коректної роботи не потрібен Інтернет. У межах автономного навчання постійно створюються та оновлюються спеціально адаптовані електронні методичні рекомендації, які відповідають робочим програмам навчальних дисциплін, посібники для вивчення теоретичного матеріалу. Розроблено тестування для мобільних платформ, яке використовується для самоконтролю та самоосвіти студентів. Зазначимо, що розробка таких додатків – процес трудомісткий, проте ефективний.

Ці методи навчання організовані на основі застосування сучасних мобільних технологій. Можливість навчатися будь-де і будь-коли є загальною тенденцією життя людини в інформаційному суспільстві. Така можливість забезпечується за допомогою технологій мобільного навчання – нових технологій навчання, що базуються на інтенсивному застосуванні сучасних мобільних засобів зв'язку та інформаційно-комунікаційних технологій. Сучасні мобільні засоби (смартфони, персональні комунікатори, планшети та ін.) мають функціональність, що не поступається в багатьох випадках комп'ютерам середньої потужності. Тому використання мобільних технологій відкриває нові можливості для навчання, особливо для тих, хто живе ізольовано або у віддалених від освітніх центрів місцях, постійно подорожує і стикається з труднощами в межах традиційного навчання. Мобільні технології навчання тісно пов'язані з навчальною мобільністю в тому розумінні, що студенти мають можливість брати участь в освітніх заходах без обмежень у часі та просторі.

Інформаційний простір в освіті планується побудувати з використанням хмарних технологій, які надає компанія Microsoft Україна [1]. Вищі навчальні заклади для впровадження нових форм проведення аудиторних занять, безпечного зберігання даних і електронного обміну даними будуть застосовувати хмарний сервіс Office 365, базове програмне забезпечення якого доступне для освітніх установ безкоштовно. Завдяки цьому створюється тісний зв'язок між студентами та педагогами, оптимізується та суттєво полегшується координація роботи студентів.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Використання хмарних технологій у навчальному процесі ВНЗ перш за все дозволить вирішити проблему забезпечення рівного доступу усіх суб'єктів навчання до якісних освітніх ресурсів як під час аудиторних занять, так і під час самостійної роботи студентів. На основі проведеного аналізу ми дійшли висновку, що за допомогою ефективного застосування хмарних технологій можна виконувати велику кількість базових операцій в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Література

1. Сабліна М. А. Можливості використання хмарних технологій в освітній та соціальній сферах. – ISSN On line: 2312-5829. Освітологічний дискурс, 2014, № 3(7).
2. Алексанян Г. А. Использование облачных сервисов Яндекс при организации самостоятельной деятельности студентов СПО [Текст] / Г. А. Алексанян // Педагогика: традиции и инновации (II) : матер. междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2012. – С. 150–153.
3. Потапчук О.І. Модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності в сучасних умовах інформатизації навчального процесу / О. І. Потапчук // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць. – 2015. – Вип. 766. – С. 164–169. – (Серія: Педагогіка та психологія).
4. Потапчук О. І. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. І. Потапчук. – Тернопіль, 2016. – 272 с.

УДК 371. 39

Приймак Тамара, с. Оситняжка

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ – ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ

У статті розглядаються вимоги до розробки та впровадження технології дистанційного навчання, розкриті можливості та недоліки даного виду навчання, аналізуються причини впровадження дистанційного навчання в наше повсякденне життя; показано, що при дистанційному навчанні зберігаються усі компоненти, які властиві навчальному процесу (мета, зміст, засоби, методи, організаційні форми).

Ключові слова: технологія, дистанційне навчання, дистанційна освіта, інновації, інформаційні і комунікаційні засоби, інтерактивна взаємодія, Інтернет, метод.

The article discusses the requirements for the development and implementation of distance learning technologies, the possibilities and disadvantages of this type of teaching, analyzes the reasons for the introduction of distance learning into our daily lives; it is shown that in distance education remain all the components inherent in the educational process (aim, content, means, methods, organizational forms).

Keywords: technology, distance learning, distance education, innovations, information and communication tools, interaction, Internet, method.

Освіта – одна з найважливіших сфер людської діяльності й визначальний фактор розвитку людства. Це зумовлює необхідність упровадження в освітню практику новітніх технологій, які передбачають навчання, виховання, формування навичок наукової роботи й управління, заснованих на модернізованій дидактичній системі. Однією з таких технологій є дистанційне навчання, що має свою, майже 200-річну історію (рис. 1). У 1836 р. в Університеті Лондона було вперше запроваджено кореспондентське

навчання. Навчальні матеріали подавалися від навчального закладу до студента (та в зворотному напрямку) лише в письмовій формі та пересилалися поштою.

Одним з перших великих центрів дистанційного навчання, що поширював свої матеріали через мережу Інтернет стала Хан-Академія. Її автор Салман Хан почав викладати у вільний доступ в мережі власні відеоуроки, які згодом отримали неабияку популярність.

У 1998 р. Центр дистанційної освіти «Ейдос» заснував А. Хуторський - дистанційною освітою займається з 1989 р. (рис. 2).



Рис. 1



Рис. 2

Теоретиками дистанційного навчання раннього періоду є Р. Елінг, О. Петерс. До сучасних теорій дистанційного навчання зараховують насамперед теорію реінтеграції актів викладання і вивчення Д. Кігена, теорії еквівалентності дистанційного навчання М. Сімонсона та Д. Шейла, тривимірну теорію дистанційного навчання Д. Вердьюїна й Т. Кларка.

20 грудня 2000 р. Постановою МОН України була прийнята Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. У концепції визначено, що «дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання» (рис. 3) [1]. Головною метою дистанційної освіти є надання рівного доступу та рівних освітніх можливостей населенню в будь-яких районах країни за допомогою інформаційних і телекомунікаційних засобів, а також підвищення якісного рівня освіти за рахунок більш активного використання наукового й освітнього потенціалу провідних університетів, академій, інститутів, наукових центрів та інших освітніх установ [3].

Актуальність теми дистанційного навчання полягає в тому, що результати суспільного прогресу, раніше зосереджені у сфері технологій, сьогодні концентруються в інформаційній сфері. Дистанційна форма навчання дає можливість створення систем масового безперервного самонавчання, загального обміну інформацією, незалежно від тимчасових і просторових поясів. Основними принципами дистанційного навчання є інтерактивна взаємодія у процесі роботи, надання школярам та студентам (слухачам) можливості самостійного засвоєння досліджуваного матеріалу, а також консультаційний супровід у процесі дослідницької діяльності. Дистанційне навчання – специфічна форма навчання, що передбачає інші засоби, методи, організаційні форми навчання, іншу форму взаємодії вчителя та учнів, учнів між собою. Разом з тим вона має той же компонентний склад: цілі, обумовлені соціальним замовленням для всіх форм навчання; зміст, багато в чому певний діючим програмам для конкретного типу навчального закладу, методи, організаційні форми, засоби навчання. Останні три компоненти в дистанційній формі навчання обумовлені специфікою використовуваної технологічної основи (наприклад, тільки комп'ютерних телекомунікацій, комп'ютерних телекомунікацій в комплексі з друкованими засобами, компакт-дисками чи кейс-технологією) (рис. 4). При дистанційному навчанні забезпечується систематична й ефективна інтерактивність.

Дидактичні принципи організації дистанційного навчання (принципи науковості, системності та систематичності, активності, принципи розвивального навчання, наочності, диференціації та індивідуалізації навчання тощо) – ті ж, що й в очному навчанні, але відмінна їх реалізація, яка обумовлена специфікою нової форми навчання, можливостями середовища Інтернет, його послугами (рис. 5). Технологія дистанційного навчання припускає ретельне і детальне планування діяльності учня, її організацію, чітку постановку завдань і цілей навчання, доставку необхідних навчальних матеріалів, які повинні забезпечувати інтерактивність між учнем та викладачем, зворотний зв'язок між учнем та навчальним матеріалом, надавати можливість групового навчання. Наявність ефективного зворотного зв'язку дозволяє учневі отримувати інформацію про правильність свого просування по шляху від незнання до знання (рис. 6).

Дистанційне навчання за теорією автономії та незалежності Рудольфа Елінга

- суспільство (включаючи законодавство, уряд, сім'ю та ін.);
- організація (заклад дистанційного навчання);
- мета навчання;
- зміст навчальної інформації;
- результат навчання;
- слухач;
- носії сигналу.

Сучасні теорії дистанційної освіти

- теорія *реінтеграції актів викладання і вивчення* Десмонда Кігена,
- теорія *еквівалентності дистанційного навчання* Майкла Сімонсона та Дага Шейла,
- *трирівнева теорія* дистанційного навчання Джона Вердьюїна та Томаса Кларка.

20 грудня 2000 року Постанова МОН України

Концепція дистанційної освіти в Україні

Дистанційна освіта - це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання.

Додаток 3

Рис. 3

Головною метою дистанційної освіти є надання рівного доступу та рівних освітніх можливостей населенню у будь-яких районах країни за допомогою інформаційних і телекомунікаційних засобів, а також підвищення якісного рівня освіти за рахунок більш активного використання наукового й освітнього потенціалу провідних університетів, академій, інститутів, наукових центрів та інших освітніх установ

Основними принципами дистанційного навчання є інтерактивна взаємодія у процесі роботи, надання школярам та студентам (слухачам) можливості самостійного освоення досліджуваного матеріалу, а також консультативний супровід у процесі дослідницької діяльності.

Дистанційний курс - це запланована викладачем діяльність для засвоєння структурованої інформації

Дистанційний навчальний процес - це відтворення традиційного навчального процесу засобами ІКТ (спілкування, співробітництво, співтворчість, самостійна робота тощо)

Компонентний склад ДО:
 ціль, зумовлені соціальним замовленням зміст, певний діючими програмами принципи, форми, методи, засоби

обумовлені специфікою використовуваної технологічної основи

Додаток 4

Рис. 4

Методологічна основа дистанційного навчання

Класичні принципи дидактики

- Природовідповідність.
- Науковість і доступність.
- Наочність.
- Свідомість та активність.
- Системність.
- Систематичність і послідовність.
- Зв'язок теорії з практикою.

Специфічні принципи дидактики

- Інтерактивність.
- Адаптивність.
- Гуманістичність.
- Пріоритетність педагогічного підходу.
- Педагогічна доцільність.
- Вибір змісту освіти.
- Забезпечення захисту інформації.
- Стартовий рівень освіти.
- Відповідність технологій до навчання.
- Гнучкість і мобільність.
- Неантагоністичність.
- Економічність.

Додаток 5

Рис. 5

Дистанційне навчання

Відкрите навчання
 Свобода вибору місця, часу, темпу та форм навчання

Комп'ютерні навчальні програми
 Контроль знань, тести, тренажери, мультимедіальні та моделюючі програми, ігри

Сучасні телекомунікації
 Електронна пошта, телеконференції, список розсилки, Web

Технологія дистанційного навчання припускає ретельне і детальне планування діяльності учня (студента), її організацію, чітку постановку завдань і цілей навчання, доставку необхідних навчальних матеріалів, які повинні забезпечувати інтерактивність між учнем та викладачем, зворотний зв'язок між учнем та навчальним матеріалом, надавати можливість групового навчання.

Дистанційне навчання
Не заочне навчання
Не комп'ютерне навчання (без участі викладача)
Не традиційне навчання з використанням технічних засобів інформації
Це навчання у спілкуванні

Додаток 6

Рис. 6

Цілі дистанційної освіти:

- підготовка школярів (студентів) з окремих навчальних предметів до здачі іспитів екстерном;
- підготовка школярів до вступу в навчальні заклади певного профілю;
- поглиблене вивчення теми, розділу з навчальної програми або поглибленого курсу;
- ліквідація прогалів у знаннях, уміннях, навичках школярів чи студентів з певних предметів навчального циклу;
- базовий курс програми для учнів чи студентів, які не мають можливості з різних причин відвідувати навчальний заклад взагалі або протягом якогось відрізка часу;
- додаткова освіта за інтересами;
- професійна підготовка та перепідготовка кадрів;
- підвищення кваліфікації кадрів за певними спеціальностями.

Сучасні технології дистанційного навчання відрізняються за:

- формою подання навчальних матеріалів;
- наявністю посередника в системі навчання або за централізованою формою навчання;
- за ступенем використання телекомунікацій і персональних комп'ютерів;
- за технологією організації контролю учбового процесу;
- за ступенем впровадження в технології навчання звичайних методів ведення освітнього процесу;
- за методами ідентифікації осіб при складанні іспитів (рис. 7).

На сучасному етапі найбільш поширеними є види дистанційного навчання, що ґрунтуються на:

- інтерактивному телебаченні;
- комп'ютерних телекомунікаційних мережах з різними дидактичними можливостями в залежності від використовуваних конфігурацій (текстових файлів, мультимедійних технологій, відеоконференцій);
- поєднання технологій компакт-дисків та мережі Інтернет.

Основні технології дистанційного навчання:

- Кейс-технологія (навчання на основі паперових і аудіоносіїв (навчально-методична допомога, касети, підручники); із студентом працює викладач, який перевіряє виконання надісланих поштою завдань і готовий відповісти на питання студентів по телефону або провести консультацію в спеціальних

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

навчальних центрах; навчально-методичні матеріали комплектуються в спеціальний набір (кейс), який пересилається студенту для самостійного вивчення.

– Телевізійно-супутникова технологія (заснована на використанні телевізійних лекцій і передбачає трансляцію лекцій чи семінарів одночасно в декількох аудиторіях).

– Мережеві технології (Інтернет-технологія і технології, що використовують можливості локальних і глобальних обчислювальних мереж; Інтернет використовується для забезпечення учнів (студентів) навчально-методичним матеріалом, а також для інтерактивної взаємодії між викладачем і учнями (студентами); дана технологія має ряд істотних переваг перед іншими, оскільки вона дозволяє проходити дистанційне навчання за індивідуальним розкладом, маючи постійний контакт з викладачем та іншими учнями (студентами).

Найчастіше в процесі дистанційного навчання використовуються всі вищезазнані технології в різних пропорціях (рис. 8)

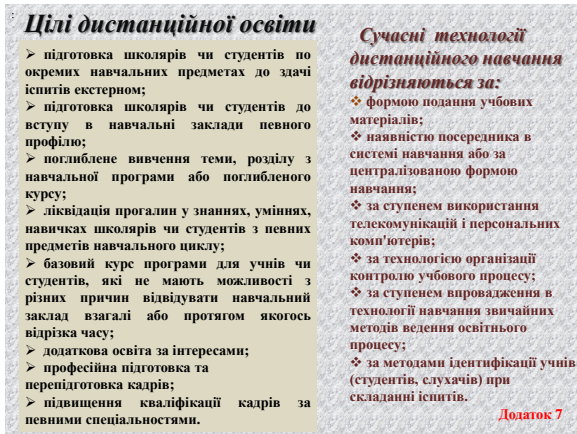


Рис. 7

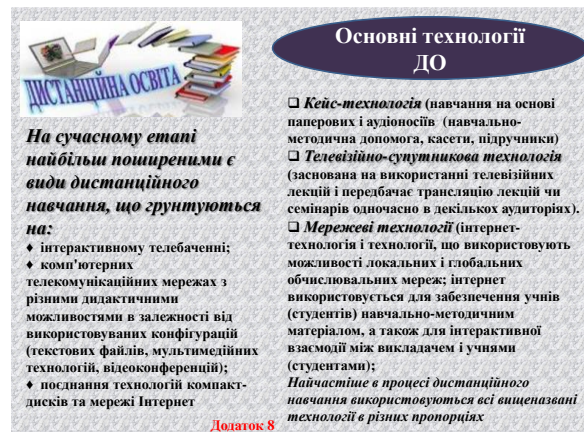


Рис. 8

Головним в технології дистанційного навчання на сьогодні є наявність і розробка навчально-методичного забезпечення для самостійної роботи школярів, студентів або слухачів курсів. Передбачається використання електронних лекцій, головна перевага яких полягає у використанні електронних носіїв інформації, а це у свою чергу дозволяє представляти їх в стиснутому і більш об'ємному вигляді. Лекційний матеріал може бути викладений у вигляді тексту, озвучений і доповнений відеоматеріалами, що учень чи студент зможе переглянути самостійно в зручний для себе час і в характерному для його темпераменту ритмі. Для дистанційного навчання особливого значення набуває наявність і якість електронних підручників, що повинні бути з усіх дисциплін навчального плану. Робота з електронним підручником дозволяє зробити навчальний процес індивідуальним, кожен сам вибирає послідовність вивчення навчального матеріалу, виходячи зі свого інтересу і можливостей. Використовуючи гіперпосилання, у будь-який момент часу можна перейти до необхідного розділу або теми, а наявні в електронному підручнику елементи самоконтролю дозволяють відразу ж визначити ступінь засвоєння навчального матеріалу, виявити прогалини в знаннях і відразу перейти до вивчення погано засвоєного матеріалу. Наявність в електронному підручнику мультимедійної складової дозволяє демонструвати динамічні моделі досліджуваних явищ, проводити лабораторні роботи, будувати і перевіряти на працездатність електричні схеми, змінювати їхні параметри і відразу ж одержувати результат. Віртуальні лабораторії допомагають без залучення матеріальних ресурсів проводити дослідження, виявляти закономірності, одержувати результати, аналізувати їх, робити висновки, і все це можливо на відстані. Під час дистанційного навчання значно збільшується частка самостійної роботи, а це у свою чергу призводить до зміни змісту форм і методів навчання. Суть роботи викладача в даних умовах полягає не в читанні лекцій, а в створенні навчально-методичного забезпечення дисципліни в електронному вигляді, у постійній роботі над внесенням необхідних змін у навчальний матеріал, підборі кольорових ілюстрацій, графіків, створенні Flash-анімацій, тестів для самоконтролю. Для керування навчальним процесом, контролю знань, доставки навчального контенту школярам чи студентам і забезпечення їх дидактичними матеріалами застосовується спеціалізоване програмне забезпечення. Воно містить систему автоматизованого документообігу, електронні інформаційні бази даних, словники термінів і інтерактивні мультимедійні підручники, інші електронні матеріали по всіх курсах (рис. 9, 10).

Характерні риси дистанційної освіти

Якість

- Гнучкість
- Модульність
- Паралельність
- Економічність
- Технологічність
- Доступність
- Велика аудиторія
- Соціальна рівність
- Інтернаціональність
- Нова роль викладача
- Позитивний вплив на учня (студента, слухача)

ДО сприяє вирішенню проблем:

- підвищення рівня освіченості суспільства і якості освіти;
- реалізація потреб населення в освітніх послугах;
- підвищення соціальної і професійної мобільності населення, його підприємницької і соціальної активності;
- збереження та поновлення знань, кадрового і матеріально-технічного потенціалу, що накопичені вітчизняною системою освіти;
- формування єдиного освітнього простору в рамках усього світового співтовариства.

ДО забезпечує:

- Безперервність
- Демократичність
- Інтеграцію
- Глобалізацію

Додаток 9

Рис. 9

Переваги дистанційного навчання

- ❖ Завжди доступне;
- ❖ Завжди включене (або може бути запущене однією командою);
- ❖ Завжди зв'язує;
- ❖ Стандартизоване;
- ❖ Просте;
- ❖ Персоніфіковане;
- ❖ Модульне;
- ❖ Робить те, що ви бажаєте (мінімізує помилки).

Недоліки дистанційного навчання

- обмеженість прямого контакту з викладачем і колегами-слухачами;
- відсутність розвитку уміння чути й розуміти партнера, проявити толерантність і делікатність у стосунках;
- недостатній рівень володіння комп'ютерною технікою, навичками роботи в Інтернеті, використання інтерактивних технологій навчання;
- неформованість навичок самоосвіти, саморозвитку, саморегуляції, рефлексії;
- складність у розробці навчальних програм, підручників, посібників, недостатня варіативність;
- невідповідність вчителів до управління дистанційного навчання

Додаток 10

Рис. 10

Вимоги до програмного засобу дистанційного навчання:

- Простота освоєння й експлуатації.
- Можливість створення розподіленої системи дистанційного навчання, яка об'єднує кілька подібних систем дистанційного навчання в єдине освітнє середовище.
- Простота інтеграції з іншими інформаційними системами.
- Можливість користувачам системи дописувати нові модулі.
- Невисокі вимоги, пропоновані до ресурсів сервера системи дистанційного навчання, клієнтським комп'ютерам і до пропускової здатності мережі.
- Розвинені засоби контролю процесу навчання.
- Можливість підключати до системи електронні курси, розроблені різними програмними засобами й у будь-яких форматах.
- Масштабування.
- Відсутність ліцензій на клієнтські місця, що дозволяє навчати необмежену кількість слухачів за необмежений період часу.

Додаток 11

Рис. 11

Моделі дистанційного навчання.

- *навчання за типом екстернату* (навчання, орієнтоване на шкільні чи вузівські (екзаменаційні) вимоги і призначене для учнів і студентів, які з якихось причин не можуть відвідувати очні навчальні заклади);
- *навчання на базі одного навчального закладу* (система навчання для учнів чи студентів, які навчаються не стаціонарно, а на відстані, заочно (відкриті форми) або дистанційно, тобто на основі нових інформаційних технологій, включаючи комп'ютерні телекомунікації; такі програми використовуються для отримання різноманітних атестатів освіти);
- *навчання, засноване на співпраці декількох навчальних закладів* (передбачає спільну підготовку єдиних програм заочного дистанційного навчання для кількох навчальних закладів з провідних дисциплін (у будь-яких районах країни і за кордоном); така співпраця у підготовці програм дистанційного навчання дозволяє зробити їх більш якісними і менш дорогими);
- *автономні освітні установи*, спеціально створені для цілей відкритого або дистанційного навчання, в яких учні чи студенти можуть отримати освіту за різними напрямками;
- *навчання за автономними навчальними системами* (навчання в рамках подібних систем ведеться цілком за допомогою ТБ, відеозаписів або радіопрограм, а також додаткових друкованих посібників);
- *неформальне, інтегроване дистанційне навчання на основі мультимедійних програм* (програми орієнтовані на навчання дорослої аудиторії, тих людей, які з якихось причин не змогли закінчити шкільну освіту).

Додаток 12

Рис. 12

Вимоги до програмного засобу дистанційного навчання (рис. 11):

- простота освоєння й експлуатації;
- можливість створення розподіленої системи дистанційного навчання, яка об'єднує кілька подібних систем дистанційного навчання в єдине освітнє середовище;
- простота інтеграції з іншими інформаційними системами;
- можливість користувачам системи дописувати нові модулі;
- невисокі вимоги, пропоновані до ресурсів сервера системи дистанційного навчання, клієнтським комп'ютерам і до пропускової здатності мережі;
- розвинені засоби контролю процесу навчання;
- можливість підключати до системи електронні курси, розроблені різними програмними засобами й у будь-яких форматах;
- масштабування;
- відсутність ліцензій на клієнтські місця, що дозволяє навчати необмежену кількість слухачів за необмежений період часу.

Моделі дистанційного навчання (рис. 12):

- навчання за типом екстернату (навчання, орієнтоване на шкільні чи вузівські (екзаменаційні) вимоги і призначене для учнів і студентів, які з якихось причин не можуть відвідувати очні навчальні заклади);
- навчання на базі одного навчального закладу (система навчання для учнів чи студентів, які навчаються не стаціонарно, а на відстані, заочно (відкриті форми) або дистанційно, тобто на основі нових інформаційних технологій, включаючи комп'ютерні телекомунікації; такі програми використовуються для отримання різноманітних атестатів освіти);
- навчання, засноване на співпраці декількох навчальних закладів (передбачає спільну підготовку єдиних програм заочного дистанційного навчання для кількох навчальних закладів з провідних дисциплін (у будь-яких районах країни і за кордоном); така співпраця у підготовці програм дозволяє зробити їх більш якісними і менш дорогими);
- автономні освітні установи, спеціально створені для цілей відкритого або дистанційного навчання, у яких учні чи студенти можуть отримати освіту за різними напрямками;
- навчання за автономними навчальними системами (навчання в рамках подібних систем ведеться цілком за допомогою ТБ, відеозаписів або радіопрограм, а також додаткових друкованих посібників);

– неформальне, інтегроване дистанційне навчання на основі мультимедійних програм (програми орієнтовані на навчання тих людей, які з певних причин не змогли закінчити шкільну освіту).

Відкритість дистанційної форми діяльності безумовно розширює світогляд тих, хто навчається, до планетарного рівня. Почуття близькості всіх країн і континентів – одне з перших почуттів, що виникають практично в кожній людині, яка починає працювати з електронною поштою або Web-системою мережі Інтернет. Але поки що дистанційне навчання повинно поєднати переваги самостійної підготовки й очного навчання в навчальному центрі, іншими словами, дистанційна й очна освіти повинна доповнювати одна одну.

Література

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. (затверджено Постановою МОН України В. Г. Кременем 20 грудня 2000 р.). – Режим доступу : www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html
2. Полат Е. С. Дистанційне навчання: яким йому бути? / Е. С. Полат, А. Є. Петров // Педагогіка. – 1999. – № 7. – С. 29–34.
3. Дистанційна освіта за кордоном та в Україні: Стислий аналітичний огляд / В. Олійник // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2002. – № 3. – С. 42–52.
4. Околесов О. П. Системний підхід до побудови електронного курсу для дистанційного навчання / О. П. Околесов // Педагогіка. – 1999. – № 6. – С. 50–56.

УДК 796.012.2:613.9–053.5(045)

Примак Марина, м. Чернігів

МЕТОДИЧНА ОСНОВА РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядаються методичні основи педагогічного процесу діяльності викладача в практичній діяльності для реалізації принципів фізичного виховання. Дано визначення ключовим поняттям «методи», «методичні прийоми», «методика», «методичний підхід», «методичне спрямування» в теорії фізичного виховання. Встановлено принципову схему побудови алгоритму методики розвитку фізичних якостей. З'ясована класифікація методів та встановлені методичні підходи розвитку фізичних якостей.

Ключові слова: методи, методичні прийоми, методика, методичний підхід, методичне спрямування.

The article considers methodological foundations of the process of practical pedagogical activity of the teacher aimed at implementation of physical education principles. The key concepts, namely, «method», «methodical device», «methods», «methodical approach» and «methodical direction» in the theory of physical education are defined. A diagram of the algorithm of a physical qualities development technique is built. The article clarified the classification of established Methods of physical qualities development are classified and methodical approaches to it are established.

Keywords: method, methodological device, technique, methodological approach, methodological direction.

Постановка проблеми. У процесі фізичного виховання формуються методики навчання конкретних рухових дій (стрибок в довжину з розбігу або з місця); методики навчання певних видів рухових дій (методика навчання гімнастичних вправ або легкоатлетичних); методики фізичного виховання осіб певного віку; методики розвитку фізичних якостей в залежності від віку, стану здоров'я, професійної належності та ін. [1, с. 55].

Для досягнення поставленої мети необхідний грамотний та творчий підхід викладача, тому розробка методик для різних форм фізичного виховання школярів є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літератури показав, що дослідженнями розвитку фізичних якостей займалися вчені: В. Ареф'єв, Є. Бондаревський, А. Борисенко, Г. Венгерський, В. Дмитрієв, Т. Круцевич, А. Сухарев, О. Томенко. Такі автори, як С. Бубка, Б. Ведмеденко, С. Єрмаков, З. Меркулова, Н. Москаленко, М. Носко, Т. Ротерс, Р. Сиренко відзначають зниження мотивації та інтересу до занять з фізичного виховання, одноманітність навчального матеріалу, недостатню ефективність застосування діючих методик і форм проведення занять. Тому вважаємо, що визначення методичних основ розвитку фізичних якостей у дітей шкільного віку є необхідною умовою для розробки ефективних методик у фізичному вихованні.

Виокремлення невирішених раніше аспектів поставленої проблеми. Систематизація та аналіз методичних основ розвитку фізичних якостей у дітей шкільного віку.

Формування цілей статті. Проаналізувати методичну основу розвитку фізичних якостей у дітей шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Фізичне виховання є педагогічним процесом, спрямованим на формування здорового, фізично досконалого, соціально активного і морально стійкого підростаючого покоління. Фізичне виховання вирішує задачі зміцнення здоров'я, усебічного розвитку фізичних і духовних сил, підвищення працездатності, подовження творчого довголіття та життя людей [1, с. 55].

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

М. Булатова, М. Линець [2] вважають фізичні якості руховими задатками людини, які розвиваються в процесі виховання й цілеспрямованої фізичної підготовки й визначають можливість і успішність виконання нею певної рухової діяльності. М. Герцик, О. Вацеба [3] дають визначення фізичним якостям як таким, що характеризують фізичний розвиток людини, її здатність до рухової діяльності та зараховують до них силу, швидкість, витривалість, спритність, гнучкість, координацію. Т. Круцевич, Ю. Курамшин [6] визначили фізичні якості як властивості, що характеризують окремі сторони рухових можливостей людини: сила, бистрота, витривалість, гнучкість, спритність.

Реалізація принципів фізичного виховання здійснюється шляхом застосування в освітньому процесі різноманітних методів та методичних прийомів.

Б. Шиян дає визначення поняттю «методи» – це способи взаємної діяльності учня і вчителя, спрямованої на вирішення навчально-виховних завдань [7]. Т. Круцевич визначила, що методи – це спосіб виконання конкретної вправи або застосування інших засобів (слово, показ), які забезпечують досягнення поставленої мети (розвиток якостей, навчання, контроль).

Для нашого дослідження важлива класифікація методів, запропонована Ю. Курамшиним, яка включає три групи: 1) спрямовані на придбання знань; 2) спрямовані на оволодіння руховими вміннями та навичками; 3) спрямовані переважно на розвиток рухових здібностей [3].

Методи розвитку фізичних якостей реалізуються у практичній діяльності завдяки методичним прийомам, суть яких у точному нормуванні й регулюванні навантаження в процесі виконання завдання (рівномірний, перемірний, повторний, інтервальний, коловий) або той чи інший спосіб упорядкування дій учнів та умов їх виконання (ігровий, змагальний) [6].

Так Б. Шиян вважає, що методичні прийоми – це шляхи реалізації методів у конкретних випадках і умовах процесу фізичного виховання [7]. Схоже визначення дає і Т. Круцевич: методичні прийоми – це способи реалізації того чи іншого методу в конкретній педагогічній ситуації.

Прийом – це складова частина метода, що визначає одиничні, одноразові дії педагога. У середині кожного методу використовуються різноманітні методичні прийоми. Тому деколи методи розглядають як поєднання різних прийомів. З іншого боку, при одному і тому ж методі його реалізація може здійснюватися за рахунок різних прийомів [6].

Науковець Б. Шиян розуміє теорію фізичного виховання як сукупність методів, методичних прийомів, засобів та форм навчання, як спеціально упорядковану методика. Засобами розвитку фізичних якостей є фізичні вправи та рухові дії. Формами навчання – уроки фізичної культури, діяльність спортивних секцій, гуртків тощо [7].

Методика (від грец. – «шлях через») навчання окремої навчальної дисципліни (предмета) – галузь педагогічної науки, що являє собою окрему теорію навчання (приватну дидактику). Відповідно, терміном «методика» необхідно позначити конкретні принципи, форми та засоби використання методів, за допомогою яких здійснюється більш глибоке пізнання різноманітних педагогічних проблем та їх розв'язання [8].

Поняття «методика» використовується в теорії фізичного виховання у 2-х значеннях: 1) у вузькому – як сукупність різних методів, що забезпечують успішність оволодіння окремими вправами (бігу, стрибків, метань лазінь, плавання та ін.); 2) у широкому – як сукупність не тільки різних методів, прийомів, а й форм організації занять.

Відносно розвитку рухових якостей поняття «методика» означає раціональне застосування відповідних фізичних вправ і адекватних методів її виконання з метою ефективного вирішення конкретного педагогічного завдання в окремому занятті та системі суміжних занять. Методика розвитку відповідної фізичної якості повинна передбачати точні вказівки щодо виконання у певній послідовності системи основних операцій, що сприяють позитивному вирішенню поставленого завдання [6].

У процесі розвитку фізичних якостей є необхідність у проведенні схожих операцій у певній послідовності, тому виділяють загальні правила побудови процесу виховання фізичних якостей – структури педагогічного процесу виховання фізичних якостей.

Принципова схема побудови алгоритму методики розвитку фізичних якостей повинна містити низку операцій: 1). Постановка педагогічного завдання. На основі аналізу стану фізичної підготовленості конкретної людини або групи людей слід визначити, яку саме фізичну якість та до якого рівня необхідно розвивати. 2). Відбір найбільш ефективних фізичних вправ для вирішення поставленого педагогічного завдання з конкретним контингентом людей. 3). Відбір адекватних методів вправи. 4). Визначення місця вправ у конкретному занятті і системі суміжних занять відповідно до закономірностей перенесення фізичних якостей. Відповідно застосовують три основні способи повторення вправ – безперервний, інтервальний і повторний. Стадії відпочинку можуть визначатися за рівнем працездатності, фазами відновлення ЧСС або середньочасовими інтервалами. 5). Визначення тривалості періоду розвитку певної фізичної якості, необхідної кількості тренувальних занять.

б). Визначення загальної величини тренувальних навантажень та їхньої динаміки відповідно до закономірностей адаптації до тренувальних дій.

Методика повинна забезпечувати детермінованість та масовість. Детермінованість означає, що будь-яка людина, користуючись даним алгоритмом, може отримати правильний результат, а масовість – що розроблені правила можуть бути використані для великого кола однотипних завдань (наприклад, розвиток сили за допомогою різних вправ, різних видів спорту та ін.) [6].

У літературі трапляються поняття «методичний підхід», «методичне спрямування». Методичний підхід – сукупність способів впливу викладача на учнів. При розвитку фізичних якостей можливі два протилежні підходи: аналітичний (виборчий) та цілісний (інтегральний). Методичне спрямування – це один із шляхів у методиці навчання рухових дій або розвитку фізичних якостей, що орієнтує на використання однорідних, однотипних завдань, методів і методичних прийомів, які дозволяють вирішити поставлене завдання за рахунок дії якогось одного домінуючого фактора [6].

У результаті проведеного дослідження встановлено ключові поняття, схему побудови алгоритму методики розвитку фізичних якостей школярів, з'ясовано класифікацію методів.

Висновки. У процесі фізичного виховання здійснюється морфологічне (за формою і будовою тіла) і функціональне вдосконалення організму людини, розвиток фізичних якостей, формування рухових умінь, навичок, набувається спеціальна система знань.

Для ефективного педагогічного процесу, реалізації принципів фізичного виховання необхідна творча професійна діяльність викладача. Грамотна побудова методики або її підбір дає змогу вибору відповідних до цілей методів, методичних прийомів, а також застосування ефективного методичного підходу для розвитку фізичних якостей.

Численні дані спортивно-педагогічних і медико-біологічних наук дозволяють розробляти методики розвитку фізичних якостей з урахуванням статевих і вікових особливостей людей, стосовно різних видів спорту, масової фізичної культури та ін.

Перспективами наших подальших розвідок є дослідження особливостей розвитку фізичних якостей школярів 12–14 р.

Література

1. Андриянова Е. Ю. Развитие выносливости в дошкольном возрасте / Е. Ю. Андриянова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка, 2001. – № 3. – С. 55.
2. Булатова М. М. Развитие физических качеств / М. М. Булатова, М. М. Линець, В. М. Платонов // Теорія і методика фізичного виховання ; за ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімп. літ-ра, 2008. – Т. 1. – С. 104–295.
3. Герцик М. С. Вступ до спеціальностей «Фізичне виховання і спорт» / М. С. Грецик, О. М. Вещеба. – Львів, 2003. – 203 с.
4. Курамшин Ю. Ф. Теория и методика физической культуры / Ю. Ф. Курамшин. – [2-е изд., испр.]. – М: Советский спорт, 2004. – 464 с.
5. Линець М. М. Основы методики развития двигательных качеств / М. М. Линець. – Львів : Штабар, 1997. – 208 с.
6. Теорія і методика фізичного виховання : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] : у 2-х тт. / за ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімпійська література, 2008. – Т. 1. – 391 с.
7. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів / Б. М. Шиян. – 1. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 272 с.
8. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

УДК 82.091:[821.161.2+821(438)]:801.73(045)

Приходько Оксана, Приходько Петро, м. Київ ШКОЛА ЯК ПСИХІЧНА І ФІЗИЧНА ТРАВМА В МАЛІЙ ПРОЗІ УКРАЇНСЬКИХ І ПОЛЬСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.

У статті на матеріалі оповідань і новел українських – І. Франка «Грицева шкільна наука», «Олівець», «Schönschreiben», Бориса Грінченка «Дзвоник», «Екзамен» і польських – Б. Пруса «Антек», Г. Сенкевича «Зі спогадів познанського вчителя» – письменників II пол. ХІХ – поч. ХХ ст. аналізується система навчання у школі як психічна і фізична травма для дитини. Послугуючись літературознавчими практиками психоаналізу З. Фрейда, зокрема теорією сновидінь, що витворює оніричний дискурс, досліджуються психологічні поведінкові характеристики дітей, які перебувають у критичному, межовому, психічному і фізичному стані унаслідок травми, спричиненої школою. Постійне залякування, тяжкі тілесні покарання, приниження власної та національної гідності дитини з боку вчителя, поверхова, схоластична, неприйнятна для засвоєння система навчання – причини, що зумовлюють важкі психічні і фізичні травми школярів.

Ключові слова: школа як психічна травма, школа як фізична травма, психоаналіз, оніричний дискурс.

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

In the paper, Ukrainian and Polish short stories and novellas of the second half of the nineteenth and early twentieth centuries (Ivan Franko's «Grits's School», «Pencil», «Schönschreiben», Borys Hrinchenko's «Bell», «Exam», Boleslaw Prus's «Antek», Henrik Sienkiewicz's «From the Teacher's Memories») have been discussed. School system is analyzed in these texts as mental and physical trauma for a child. Based on S. Freud's psychoanalysis, in particular the theory of dreams, the psychological behavioral characteristics of children who are in the crucial mental and physical conditions in the result of the traumas caused by school have been studied. Constant intimidation, severe physical punishment, humiliation of children and their national dignity by teachers and scholastic unacceptable teaching system have been spotlighted.

Keywords: school as psychological trauma, school as physical trauma, psychoanalysis, onyric discourse.

Проблема шкільництва як психічна і фізична травма є однією з наскрізних у творчості українських і польських письменників II пол. XIX – поч. XX ст., що засвідчує типологічна поява текстів такої тематики у творчості українських та польських письменників окресленого періоду. Школа, що травмує дитину, постає як суспільна і національна проблема в Україні та Польщі, які на той час були колоніями Австро-Угорщини, Пруссії й Росії.

На сучасному етапі розвитку літературознавчої науки новітні практики декодування художнього тексту реконструюють традиційні підходи до висвітлення цієї теми у позитивістській парадигмі і репрезентують нове бачення системи освіти досліджуваного періоду.

Адаптація учня до умов школи, зокрема втрата свободи, стосунки учня й викладача, взаємовідносини між самими учнями, складний процес засвоєння знань як з боку обдарованих учнів, так і учнів абсолютно до цього непередготовлених та непридатних, примусове навчання нерідною мовою, деморалізація і денационалізація дітей колонізованих країн, образи учнів-жертв шкільної муштри, постаті вчителів-догматиків, невігласів і садистів у центрі уваги майстрів малої прози другої половини XIX – поч. XX ст. Об'єктом текстуального аналізу в аспекті виявлення типів травмованості у школі стали оповідання і новели українців І. Франка «Грицева шкільна наука», «Олівець», «Schönschreiben»; Б. Грінченка «Екзамен», «Дзвоник»; поляків – Б. Пруса «Анте́к», Г. Сенкевича «Зі спогадів познанського вчителя».

Система навчання у текстах цих авторів репрезентована, насамперед, як психічна і фізична травма. Під травмою розуміємо подію чи переживання, що загрожує життю, цілісності свідомості, це досвід, який породжує страх, переляк, враження, що стрімко проникають у свідомість і тому до кінця не усвідомлені [3]. Дитина, віддана до навчання, здебільшого до чужомовної школи, опиняється у незвичній і складній ситуації. Перед нею виникає проблема різного типу обов'язків, обмежень і правил: засвоєння матеріалу, дисциплінарних покарань і дозволів, уміння спілкуватися з товаришами по школі, навчання нерідною, а відтак – складною і малозрозумілою мовою. При чому ці обов'язки дитина собі не обирає, ніхто не бере до уваги її особисті бажання та інтереси, духовні й індивідуальні можливості. Для багатьох учнів цей процес стає надзвичайно травматичним – важким, болісним, часто трагічним, що ламає і психічно, і фізично, оскільки дитина перебуває у стані постійного страху, стресу й переляку.

У дослідженні, аналізуючи травму, будемо послуговуватися літературознавчими практиками психоаналізу. Опис людської психіки З. Фройд вважав одним із зацікавлень будь-якого письменника, його своєрідною «вотчиною» [7]. Г. Сенкевич, Б. Прус, І. Франко, Б. Грінченко у своїх оповіданнях і новелах, звертаючись до психоаналізу, дають виразні психологічні характеристики дітям, що перебувають у критичному (межовому) психічному і фізичному стані унаслідок травми, спричиненої школою. Спробуємо окреслити ті фактори, які травмують дитину.

Уже сама школа, власне, її приміщення та «умови», створені для навчання країнами-колонізаторами Пруссією, Австрією, Росією на окупованих територіях, витворюють атмосферу неприйняття, відторгнення та придушення будь-якого бажання вчитися. Показовим у цьому плані є інтер'єр школи, змальованої в оповіданні Б. Пруса «Анте́к»: «Вона (школа – О. П.) здалася йому майже такою ж гарною, як та кімната в корчмі, де стоїть шинквас... Тільки грубка тріснула і двері не зачинялися, отож було трохи холодно. Обличчя в дітей були червоні, а руки вони ховали в рукави... А по кутках білів іній і витріщав на всіх свої іскристі очі» [4, с. 189].

Оповідання Г. Сенкевича «Зі спогадів познанського вчителя» можна умовно назвати еталонним у плані репрезентації травми і травмованості дитини в результаті навчання. Майстер психологічного портрету, деталі, діалогу, Г. Сенкевич розгортає перед читачем трагічну історію навчання в гімназії одинадцятирічного Михася, який понад усе боявся розчарувати свою маму, котра поклала великі надії на успіхи сина в навчанні. Страх хлопчика перед матір'ю, любов до якої стала культом після смерті батька, є ще одним із факторів травмованості дитини, закоріненому у фрейдівській теорії едіпового комплексу. Родинна ситуація Михася, від природи вразливої, екзальтованої дитини, ще більше загострює конфлікт, що виникає між жорсткими вимогами схоластичної чужонаціональної (пруської) гімназії і учнем (поляком), що понад усе прагне бути відмінником. Г. Сенкевич використовує

композиційний прийом ретроспекції, інсталує в текст наратора (приватного учителя-гувернера Михася), який виступає тонким психологом. Поступово змальовуючи історію психічного і фізичного знищення свого вихованця школою, він констатує причини, що призвели до смерті хлопчика: «моральний примус, таємна журба, неспокій, даремні зусилля, боротьба з труднощами, поступова втрата надії... до журби з приводу поганих оцінок долучився невимовно гіркий і глибоко закорінений моральний розлад» [5, с. 108].

Травмованість досягає апогею, коли дитина вмирає не лише фізично (від запалення мозку): насамперед, вона знищена морально. Унаслідок довготривалих і виснажливих дитячих переживань Михась фактично переживає подвійну смерть: спочатку він знищений психологічно, фізична смерть є наслідком психічної: «Все рвалося в хлоп'ячих грудях... Він гнувся, як колосок під вітром. Кінець кінцем обличчя одинадцятирічного хлопця набрало просто трагічного виразу: здавалося, що його безупинно душить ридання, а він силкується стримати сльози. Часом очі його дивились, як очі замученого птаха; потім пойняла його дивна задума й сонливість; рухи його стали наче безладні, а голос млявий. Михась зробився незвичайно тихий, спокійний і механічно слухняний» [5, с. 112].

Симптоми психологічного вмирання – тотальна байдужість до всього, втрата дитиною інтересу до життя. Подібний стан першопочатково психологічної смерті дитини відтворено і в оповіданні Б. Грінченка «Дзвоник»: «Незрозуміла їй шкільна наука пригнітила їй мозок, упевнила її, що вона, Наталя, дурна, нічого не хоче сама розуміти й повинна робити одно тільки: питатися старших та їх слухатися... дуже вже пригнічена в неї голова була... І вона жила дивним життям: життям без своєї волі, без надії... В душі маленькій, дитячій глибоко й далеко від людського ока ховався тяжкий біль... І ніколи не переставало боліти» [1, с. 171]. Доведені до відчаю, – Михась помирає від душевного й фізичного виснаження, Наталя просить дозволу накласти на себе руки – втопитися в криниці.

Наталя, сільська дівчинка-сирота, потрапляє в чуже і вороже для неї середовище міського сиротинця. Навчання нерідною російською мовою, сільська, патріархальна модель поведінки дівчинки стає причиною поступового перетворення дитини на жертву – об'єкт глузувань і знущань. У результаті Наталя опиняється на маргінесі соціуму. Неприйнята жорстокими однолітками, які змогли пристосуватися до середовища, і бездушною, індиферентною до дитячих страждань наглядачкою, вирішує піти з життя. Маркером глибокої психічної травмованості дитини постає дзвоник, що не просто перетворюється на джерело постійного страху і стресу, а породжує нав'язливі ідеї: «Їй стало здаватися, що він живий і що навіть начальниця слухається його... Її, Наталю, дзвоник знає і вмисне так вигукує, бо хоче їй дошкулити. Вона ... не могла збутися тієї думки. І вона зненавиділа його. Ворог її, дзвоник, шістнадцять разів на день нагадував їй про його. Як він дзвонив, їй здавалося, що він так і вимовляє: топись! топись! топись! Він зучив її до цієї думки, і ця думка запанувала над нею цілком» [1, с. 170].

За З. Фройдом, травматичний жах – це сновидіння, від якого людина прокидається у стані переляку, що є маркером травми, тому що страшним є не лише сон, а й пробудження [7]. Оніричний дискурс досліджуваних оповідань репрезентований жахливими сновидіннями маленьких учнів – як наслідок травмованості школою і навчанням. Перебуваючи у стані марення, коли так, як і уві сні, оприявнюється підсвідоме, оголюючи страхи і переживання, Михась із оповідання Г. Сенкевича «декламував думу про Жолкевського з «Історичних пісень» Немцевича, часом говорив шкільною викладовою мовою, а то відмінював різноманітні латинські слова» [5, с. 116]. «А баба галамага» ... не раз навіть у сні з уст його (Гриця – О. П.) вилітало се дивовижне слово, що становило немов перший поріг усякої мудрості, якого йому не судилося переступити» («Грицева шкільна наука» І. Франка).

Часто джерелом психічної і фізичної травмованості дитини постають учителі – користолобні невігласи, пасивні й незацікавлені у своїй роботі, схоласти, самодури, хабарники і просто садисти, що виміщали на беззахисних дітях власні вади і комплекси чи своє невдоволене честолюбство.

Майже в усіх досліджуваних нами текстах фізичне покарання є квінтесенцією педагогічної системи. І важко визначити: якої травми – психічної чи фізичної – більше завдає тілесне покарання. Страх, переляк у постійному очікуванні фізичного покарання породжує глибоку психічну травмованість дитини. Ключовою фразою «педагога» з оповідання Б. Пруса «Антек» були слова «ось я тебе *огрію* (поб'ю – О. П.)». Трагікомічний діалог відбувається між матір'ю і Антеком, після його першого візиту до школи:

– Ну що? Вчився?

– Вчився.

– А перепало тобі?

– О, ще й як! Аж двічі.

– За навчання?

– Ні, щоб *зігрітися*.

– Це тільки для початку. А перегода битимуть і за навчання! – утішила його мати [4, с. 191].

Змальовання тілесних покарань досягає найвищої точки в оповіданні І. Франка «Олівець»:

«А професор ще не переставав бити! Вже бідний Степан охрип, лице його посиніло з натуги, пальці судорожно впилися в професорові коліна, ноги кидалися в повітрі, але різка не переставала свистіти в повітрі, а кожний її свист, кожний ляск на грубу полотняну сорочку Степана стрясав і здавлював тридцять дитинячих серць у класі, витискав новий крик болу і розпуки з груді Степана» [6, с. 191].

Незворотною психологічною травмою, що породжує комплекс меншовартості, є приниження власної гідності дитини. «Осли» («Антек»), «свиняча почеревина», «олухи» («Олівець»), «тумани вісімнадцяті» («Грицева шкільна наука») – образлива лексика, що лунає на адресу вихованців із вуст учителя. Приниження національної гідності, що має на меті зденаціоналізувати й асимілювати дітей, – спрямоване на травмування нації: «Німецькі вчителі вважали, що тільки та дитина добре поводиться, котра відповідає усмішкою на їхнє глузування з «польської відсталості», з польської мови і традицій» [5, с. 114] (Г. Сенкевич «Зі спогадів познанського вчителя»).

Таким чином можна підсумувати, що система постійного залякування, тяжкого фізичного покарання, поверхової, схоластичної, неприйнятної для засвоєння освіти – ті причини, що зумовлюють важкі психічні і фізичні травми школярів.

Література

1. Грінченко Б. Дзвоник / Борис Грінченко // До тих, що зостануться : Вибрані твори. – К. : Веселка, 1993. – С. 165–173.
2. Грінченко Б. Екзамен / Борис Грінченко // До тих, що зостануться: Вибрані твори. – К. : Веселка, 1993. – С. 70–77.
3. Карут Кэти. Литература и травма / Стенограмма и видеолекции [Електронний ресурс] / Кэти Карут. – Режим доступу : <http://urokiistorii.ru/article/52661>
4. Прус Б. Антек / Болеслав Прус // Твори в 5-ти томах. Т. 2. – К. : Дніпро, 1978. – С. 183–206.
5. Сенкевич Г. Зі спогадів познанського вчителя / Генрик Сенкевич // Новели. – К. : Дніпро, 1975. – С. 100–120.
6. Франко І. Малий Мирон та інші оповідання / Іван Франко. – К. : Держвидав України, 1924. – 204 с.
7. Фрейд З. Поет і фантазування / Зигмунд Фрейд // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / [за ред. М. Зубрицької]. – Львів : Літопис, 1996. – С. 85–90.

УДК 321.022

Приходько Петро, м. Київ

СИНТЕЗ СОЦІАЛІСТИЧНИХ ТА ЛІБЕРАЛЬНИХ ІДЕЙ У ПОЛІТИЧНИХ ПОГЛЯДАХ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

У статті описуються та аналізуються основні політичні погляди видатного українського політичного діяча, педагога та історика XIX століття Михайла Драгоманова крізь призму тогочасної суспільно-політичної ситуації у світі та в географічних межах сучасної України. Проведено паралелі між соціалістичними та ліберальними поглядами М. Драгоманова, проаналізовано основне його політичне вчення, репрезентоване конкретними політичними ідеями, яке виходить за межі однієї політичної доктрини.

Ключові слова: Михайло Драгоманов, соціалізм, лібералізм, політичне вчення, синтез, «федеральний соціалізм», приватна власність, децентралізація, космополітизм.

The basic political beliefs of Mykhailo Dragomanov – an outstanding Ukrainian politician, teacher and historian of XIX century – are described and analyzed through the prism of the then socio-political situation in the world and within today's geographical boundaries of Ukraine. Parallels have been drawn between M. Dragomanov's socialist and liberals beliefs; his main political doctrine that is represented by concrete political ideas has been analyzed.

Keywords: Mykhailo Dragomanov, socialism, liberalism, political doctrine, synthesis, «federal socialism», private property, decentralization, cosmopolitanism.

У другій половині XIX століття, коли переважна більшість провідних європейських держав були імперіями, з'являється нове суспільно-політичне вчення, що одержало назву соціалізм. Соціалізм – це сукупність учень, основними ідеями яких є пропаганда соціальної та класової рівності, особистої свободи індивіда, соціальної справедливості та рівноправності на демократичних засадах. З економічної точки зору соціалізм передбачав повну ліквідацію приватної власності та перехід до колективної власності, за якої суспільні актори мають спільний доступ до певних матеріальних благ на загальних і рівних засадах. Насамперед, виникнення соціалізму можна пов'язати з тим, що доба капіталізму переживала певну кризу, адже велика кількість суспільних верств не мала доступу до матеріальних благ, по-суті вся власність була зосереджена в руках невеликої групи осіб. Таким чином, соціалізм переслідував основну мету – ліквідацію капіталізму як економічної системи; окрім цього передбачалося одержавлення власності (або ж створення колективної власності), скасування класової нерівності (створення умов, за яких кожен член суспільства матиме сталий доступ до певних благ на загальних

засадах), ліквідація експлуататорських класів, забезпечення матеріального та духовного розвитку для кожного члена суспільства. Основним підвидом соціалізму був марксистський підхід, який розробили німецькі ідеологи Карл Маркс та Фрідріх Енгельс. Вони розглядали соціалізм як стартову фазу переходу до комунізму – більш радикального відображення соціалізму.

Паралельно з соціалізмом розвивалася інша досить популярна на той час ідеологія, яка, щоправда, виникла дещо раніше (у XVII ст.) – лібералізм. Лібералізм передбачає індивідуальну свободу людини і трактує цю свободу як правовий базис суспільного та економічного ладу. Лібералізм підтримує гуманістичні ідеї, які трактують людину та людські цінності – як критичну точку і те, що знаходиться вище за всі інші цінності. Основне «протистояння» між лібералізмом та соціалізмом у трактуванні власності: соціалізм пропагує існування колективної власності, а лібералізм навпаки – приватної.

Після скасування кріпацтва в 1861 році на Наддніпрянщині, яка тоді перебувала у складі Російської імперії, суспільні рухи в Україні дещо поживалися. Існує декілька основних причин, через які ліберально-демократичні та соціалістичні ідеї поширилися на українських теренах: відставання Російської імперії в економічному розвитку від провідних європейських країн; відсутність демократичних прав та свобод громадян на теренах Російської імперії; недієва бюрократично-монархічна верхівка на чолі з царем, що була неспроможна вводити ефективні реформи, які би рухали імперію від економічної стагнації до інтенсивного розвитку.

Одним із основних послідовників соціалістичних та ліберальних ідей другої половини XIX століття в Україні був Михайло Драгоманов – український політичний діяч, педагог та історик цього періоду, і саме він найактивніше пропагував та декларував у своїх політичних програмах основоположні соціалістичні та ліберальні ідеї. Звісно М. Драгоманов не був суто соціалістом чи суто лібералом, він уміло та гармонійно поєднував ці політичні доктрини. Після навчання в Київському університеті М. Драгоманов задля підвищення кваліфікації поїхав до Європи на кілька років на початку 1870-их років, де відвідав декілька західноєвропейських столиць провідних держав. Як відомо, саме в ті часи в Західній Європі набували популярності соціалістичні ідеї, які дуже сподобалися М. Драгоманову. Повернувшись із Європи, Драгоманов уже був добре обізнаний із політичними доктринами соціалізму та лібералізму, до того ж сам науковець сформував ідею так званого «федеративного соціалізму».

Об'єднавши соціалістичні та ліберальні ідеї, М. Драгоманов створив конституційно-політичний проект «Вольний союз – Вільна спілка. Проект заснування Статуту українського суспільства». Саме ця праця відображає основні погляди М. Драгоманова на подальший розвиток українського суспільства та державного ладу. М. Драгоманов прагнув реформувати суспільство, державний апарат не лише на українських теренах, а й реформувати державний апарат Російської імперії загалом. М. Драгоманов сформулював ідею розвитку держави на засадах політичної свободи, як цілісної системи визначальних положень: права людини і громадянина, недоторканність особи, життя, приватного листування, національності (мови); свобода совісті, друку, об'єднань, носіння зброї, вибору житла і занять; право пред'явлення позову до посадових осіб, відомств, чиновників у разі вчинення ними незаконних дій. В ідеї політичної свободи особистості переплітаються як ліберальні, так і соціалістичні погляди, адже обидві політичні доктрини (соціалізм та лібералізм) передбачають цілковиту свободу громадянина, свободу волевиявлення та дій.

У своєму конституційному проекті М. Драгоманов різко критикує державно-бюрократичний апарат, поміщиків, власників маєтків, великих землевласників, власників фабрик та заводів. На думку М. Драгоманова, політичні та економічні еліти експлуатують селян та робітників, використовують їх працю задля свого збагачення (адже відомо, що незважаючи на скасування кріпацтва, поміщицькі землеволодіння були збережені, а переважна більшість селян залишалися тимчасово зобов'язані перед своїми панамі). Михайло Драгоманов критикував існуючі політичні та економічні еліти, саме це і є яскравим проявом соціалістичних ідей (ліквідація капіталістів та капіталістичних відносин, реформування держави, знищення еліт та класового поділу, диктатура трудящих і т.д.).

Ще одним доказом того, що М. Драгоманов був прихильником соціалістичних ідей, було його позитивне ставлення до космополітизму. Космополітизм – вчення, яке надає пріоритетного значення загальнолюдським цінностям над національними. Насправді космополітизм – одна з провідних ідей соціалізму та марксизму. М. Драгоманов, на відміну від багатьох інших українських науковців та політичних діячів XIX століття, критикував позицію ворожого ставлення українців до російського та польського народів (крізь призму історичних особливостей). Політик різко критикував формування ненависті за етнічною ознакою, а також не сприймав процесу домінування однієї нації над іншою. Можемо зробити висновок, що М. Драгоманов не був прихильником націоналістичних ідей. Цікаво, що в період радянської влади в Україні, коли багато історичних та політичних праць українських науковців були заборонені, праці М. Драгоманова були дозволені через те, що радянська влада особливо вподобала його нібито критику націоналізму і вбачала в цьому «комуністичні настрої» [3, с. 125].

Однією з основоположних ідей М. Драгоманова була ідея децентралізації влади, ідея «федеративного соціалізму», за якого громади мають цілковиту повноту влади на місцях. Можемо зробити висновок, що він перейняв федеративні ідеї ще від лідерів Кирило-Мефодіївського товариства і спробував теоретично обґрунтувати необхідність створення ефективного місцевого самоврядування в Російській імперії. У «драгоманівській» ідеї децентралізації влади проглядаються як ліберальні, так і соціалістичні погляди, адже за умовами федеративної концепції громадяни матимуть більший доступ до влади, тобто матимуть більше свободи вибору (лібералізм); за умов децентралізації та створення ефективних органів місцевого «народного» самоврядування основні державні структури та бюрократична верхівка послаблює свій тиск на суспільство (соціалізм). Ідею децентралізації влади М. Драгоманов поєднує з ідеєю створення дієвого українського громадянського суспільства. У своєму конституційному проекті політик визначає для органів місцевого самоврядування такі повноваження: управління справами місцевого громадського господарства, здійснення управлінських функцій щодо початкової та середньої освіти, контроль за усією економічною діяльністю на території громади, уживання заходів щодо збереження природних багатств, контроль та забезпечення діяльності громадських організацій. Для того, щоб місцеві громади мали змогу реалізувати зазначені повноваження, необхідно приділити значну увагу процесу формування місцевих органів управління. Таке формування має відбутись винятково на основі загального та рівного виборчого права. Це сприятиме позбавленню можливості втручання центральної влади до питань, які перебувають суто у компетенції місцевої громади. З цього приводу М. Драгоманов зазначав: «Щоб установа з більш широким колом дій не була начальством над установами з менш широким колом дій, – а щоб кожна мала повну самостійність у своєму колі, особливо в справах, які вона оплачує своїми засобами...». Ідея децентралізації влади у М. Драгоманова – один із найяскравіших прикладів синтезу ліберальних та соціалістичних ідей.

Ще однією ідеєю М. Драгоманова в дусі соціалізму була ідея скасування приватної власності. Він стверджував, що причиною соціального гніту селян, експлуатації робітників був економічний розподіл – розподіл на багатих і бідних, на тих, хто володіє власністю і її не має. Виходячи з цього, у приватній власності М. Драгоманов вбачав основну причину економічної нестабільності держави. Політик пропонував перетворити приватну власність у колективну (а отже тим самим закликав ліквідувати прошарок буржуазії та капіталістів), розподілити матеріальні блага між громадами та трудящими, які належать до цієї громади. Здійснювати перехід від приватної власності до колективної, на думку М. Драгоманова, варто лише еволюційним шляхом, без революцій та насильства. Він вважав, що революції породжують насильство, тому не був прихильником такого способу зміни політичного ладу, надаючи перевагу еволюційному процесу. У цій ідеї М. Драгоманова проглядаються риси лібералізму.

Таким чином, можна зробити висновок: Михайло Драгоманов сформулював низку конкретних та чітких політичних ідей, які виходять за рамки однієї політичної доктрини. Нетрадиційним є те, що можна поєднати соціалістичні та ліберальні ідеї (оскільки в деяких питаннях ці концепції суперечать одна одній), але М. Драгоманов мимовільно, або ж зумисно поєднав їх у своїх політичних поглядах. Протягом останніх двох століть, коли у політичній науці виникає величезна кількість політичних концепцій, кордони між цими концепціями розмиваються, ідеї повторюються та доповнюють одна одну. М. Драгоманов жив у період буремних соціально-політичних перетворень, коли декілька провідних ідеологій визначали реальність. Не можна стверджувати, чи усі політичні погляди М. Драгоманова були правильними з точки зору доцільності та ефективності. Але на той час вклад М. Драгоманова в політичну науку важко переоцінити. Цей видатний історик, мислитель, педагог та політичний діяч намагався створити ідеальну концепцію для ефективного функціонування української держави. У своїх поглядах М. Драгоманов намагався забезпечити найбіднішим верствам українського суспільства вільне, справедливе та щасливе майбутнє.

Література

1. Гаврилів Н. Націє- і державотворчі погляди М. Драгоманова, І. Франка та їх вивчення в курсі політології [Електронний ресурс] / Н. Гаврилів // Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка. – 2006. – Режим доступу до ресурсу : http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/11628/1/11_18Ukr_nac_ideya.pdf
2. Драгоманов М. «Вільна спілка – Вольний союз». Переклад Т. Андрусяка [Електронний ресурс] / Михайло Драгоманов. – 1884. – Режим доступу до ресурсу : <http://www.ditext.com/drahomanov/union/free-union.html>
3. Драгоманов М. Спроба української політико-соціальної програми / М. Драгоманов // Драгоманівський зб. : «Вільна спілка» та сучасний український конституціоналізм / за ред. Т. Г. Андрусяка. – Львів : Світ, 1996. – С. 125.
4. Йосипенко С. Михайло Драгоманов та європейська ліберальна культура [Електронний ресурс] / С. Йосипенко // Філософські аспекти. – 2014. – Режим доступу до ресурсу : <http://journal>

mandrivets.com/images/file/Josy14_6.pdf

5. Кудряшев В. Н. М. П. Драгоманов и русские социалисты : дискуссия о федерализме [Електронний ресурс] / В. Н. Кудряшев // История. – 2010. – Режим доступу до ресурсу : <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/336/image/336-082.pdf>

6. Національні ідеї Михайла Драгоманова. Інформаційно-бібліографічна довідка [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : http://librarysnu.at.ua/s_1_09_2015/nac-ideji_m-dragomanova.pdf

7. Новакова Н. О. Концепція суспільно-політичної еволюції в працях М. Драгоманова [Електронний ресурс] / Н. О. Новакова // Гілея. – 2008. – Режим доступу до ресурсу : http://shron.chtyvoorg.ua/Novakova_Nataliia/Kontsepsiia_suspilnopolitychnoi_evoliutsii_v_pratsiakh_M_Dragomanova.pdf

УДК 629.113

Рудик Олександр, Андрійчук Роман, м. Хмельницький
ВПРОВАДЖЕННЯ SOLIDWORKS У СИСТЕМУ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Наведена методика покрокового впровадження 3D-системи автоматизованого проектування SolidWorks: твердотільне моделювання – у коледжах (ліцеях з технічним нахилом), інженерні розрахунки (додаток SolidWorks Simulation) – у ВНЗ.

Ключові слова: *неперервна освіта, автоматизоване проектування, твердотільне моделювання, SolidWorks, SolidWorks Simulation.*

The paper presents a technique for a step-by-step implementation of the 3D CAD system SolidWorks: solid modeling – in colleges (technical lyceums), engineering calculations (SolidWorks Simulation application) – in universities.

Keywords: *continuous education, computer-aided design, solid modeling, SolidWorks, SolidWorks Simulation.*

Освіта є однією з найважливіших підсистем соціальної сфери держави, яка забезпечує процес отримання людиною систематизованих знань, умінь і навичок з метою їх ефективного використання у професійній діяльності. Сьогоднішні випускники повинні демонструвати не тільки хорошу професійну підготовку, але й повністю відповідати вимогам сучасного життя. У зв'язку з чим професійна освіта в умовах сучасної дійсності набуває особливої актуальності та значущості.

В основу професійної підготовки навчання повинен бути поставлений принцип безперервності, який означає обов'язковий для спеціаліста перехід від одного освітнього ступеня до іншого за умови підтвердження ним відповідного рівня кваліфікації. Обов'язковою умовою безперервної професійної освіти має бути її методично продумана побудова, що підвищує ефективність і полегшує задачу спеціаліста У студентів-випускників коледжу навчання у ВНЗ не є першим рівнем надбання професійних знань. Вони вступають до ВНЗ, уже володіючи необхідними знаннями, практичними навичками і відповідними професійними компетенціями. Тому їх зараховують на програми бакалаврату за індивідуальним планом навчання: термін – 2 р. у ВНЗ (очна форма навчання).

Але формування і подальший розвиток спеціалістів інженерного профілю сьогодні можливі лише на засадах спеціалізованої поетапної професійної підготовки: поєднання у ній організаційно-технологічних розробок, останніх науково-теоретичних досягнень вітчизняної та закордонної педагогічної науки і практики. Це забезпечить високий рівень компетентності та неперервність підготовки висококваліфікованих професіоналів.

Автори [1, с. 4] відмічають, що традиційні технології навчання інженерним дисциплінам не тільки не сприяють появі інтересу до навчання, а й знижують мотивацію молоді йти вчитись в інженерні ВНЗ. Тому була розроблена технологія навчання інженерних дисциплін, яка використовує єдиний інструмент – базову CAD/CAM/CAE/PDM-систему SolidWorks як наскрізний засіб навчання на всіх технічних дисциплінах навчального плану. Починаючи з 2006 р. така сама технологія впроваджена у навчальний процес факультету інформаційних технологій Хмельницького національного університету – наскрізно на дисциплінах «Інженерна та комп'ютерна графіка», «Стандартизація та якість продукції», «Деталі машин» і далі до захисту дипломного проекту чи магістерської роботи [2].

Але неперервність технічної освіти на базі SolidWorks використовується тільки у ВНЗ. Тому пропонується покрокове впровадження 3D-системи автоматизованого проектування SolidWorks: твердотільне моделювання – у коледжах (ліцеях з технічним ухилом), інженерні розрахунки (додаток SolidWorks Simulation [3]) – у ВНЗ. Впровадження SolidWorks у систему неперервної освіти розглянемо на прикладі твердотільного проектування та наступної перевірки міцності гвинта стенда для правки деформованих штампованих дисків коліс легкових автомобілів.

Навіть дуже акуратний водій не може бути застрахований від появи вм'ятин і тріщин на колісних дисках, які утворюються при попаданні автомобіля до ям в асфальті: поглиблення лише в 10 см може серйозно порушити геометрію колеса, що призведе до наступного: поломки підвіски; нерівномірного

стирання покришок; проблем з кермовою тягою.

Верстати та стенди для правки дисків використовуються в автосервісах і майстернях у випадках, якщо автомобільний диск був пошкоджений: у багатьох випадках можна обійтися без дорогої покупки, оскільки відновлення обійдеться набагато дешевше.

Спроекований стенд призначений для правки деформованих штампованих дисків коліс легкових автомобілів по реборді та її основі. Стенд стаціонарний, з ручним гвинтовим приводом. Метод правки профілю обода – обкатка роликами: диск за допомогою планшайби закріплюється на валу, який обертається; при цьому опорні та притискні ролики впливають на пошкоджені ділянки з силою, достатньою для відновлення геометрії диска. У результаті його деформація повністю усувається.

Твердотільне моделювання гвинта створюється студентами коледжу на основі креслення (рис. 1).

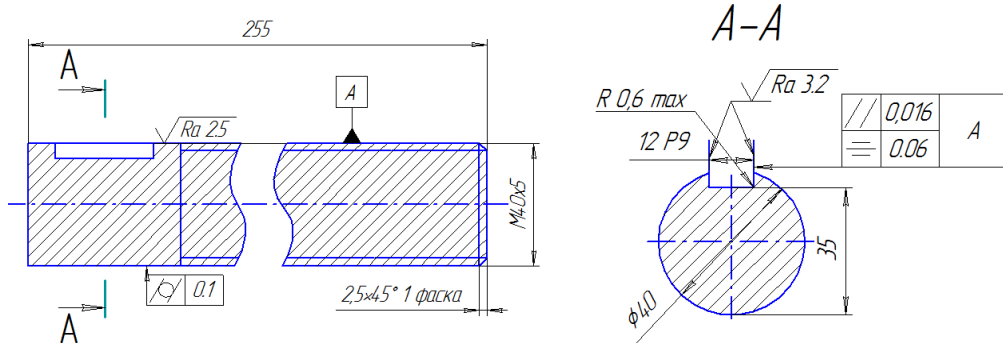


Рис. 1. Креслення гвинта

При роботі над створенням моделі деталі конструкція розбивається на прості складові елементи, з яких за допомогою наявних інструментів формується тривимірна модель гвинта. На основі ескізів і за допомогою інструментів витягування, обертання, вирізування виконується створення форми та об'єму деталі (дерево конструювання представлено на рис. 2, отримана модель гвинта зображена на рис. 3).

При роботі над створенням моделі деталі конструкція розбивається на прості складові елементи, з

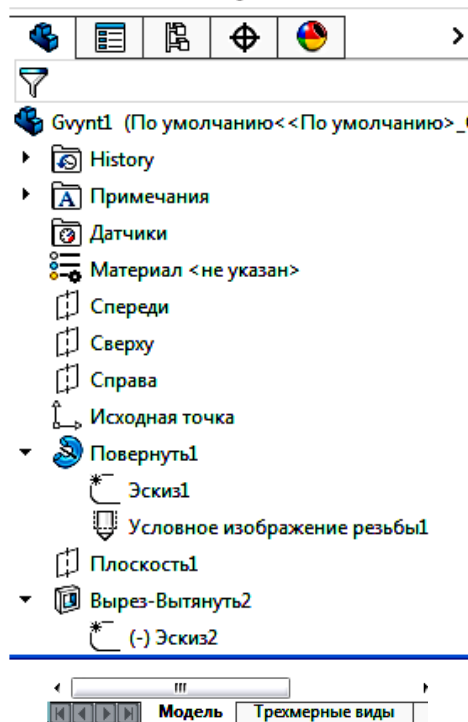


Рис. 2. Дерево конструювання

яких за допомогою наявних інструментів формується тривимірна модель гвинта. На основі ескізів і за допомогою інструментів витягування, обертання, вирізування виконується створення форми та об'єму деталі (дерево конструювання представлено на рис. 2, отримана модель гвинта зображена на рис. 3).

На цьому вивчення SolidWorks у коледжах закінчується. Наступний етап її впровадження у систему неперервної освіти – інженерні розрахунки у ВНЗ за допомогою додатка SolidWorks Simulation (після вивчення курсів «Опір матеріалів», «Деталі машин» тощо) за допомогою методу скінченних елементів,

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

який полягає в апроксимації суцільного середовища з нескінченно великим числом ступенів свободи сукупністю підобластей (або елементів), які мають скінченне число ступенів свободи. Між окремими елементами встановлюється взаємозв'язок. Поведінка математичної моделі, таким чином, апроксимується поведінкою дискретної моделі, яка одержана шляхом збирання або ансамблювання всіх елементів.

Для цього: модель закріплюється і до неї прикладаються зовнішні навантаження (рис. 4); тіло розділяється на скінченні елементи (рис. 5); будуються матриці жорсткості; проводиться синтез скінченно-елементної моделі з окремих елементів з урахуванням умов закріплення конструкції у вузлових точках; розв'язується одержана система алгебраїчних рівнянь і визначаються компоненти напружено-деформованого стану. Результати розрахунків зображаються у вигляді кольорового градієнта, який показує зміною кольору розподіл розрахованих параметрів: напружень у моделі (рис. 6); перемішень моделі (рис. 7); деформації моделі (рис. 8).

Впровадження SolidWorks у систему неперервної освіти не тільки професіонально орієнтує майбутніх працівників, починаючи з навчання у коледжі, дає глибоку підготовку за фахом, пов'язану зі спадкоємністю у викладанні, а й сприяє активізації науково-дослідницької діяльності викладачів і студентів, підвищуючи гарантії подальшого працевлаштування випускників. Для забезпечення дієздатності запропонованого потрібно узгодити робочі програми коледжу та ВНЗ.



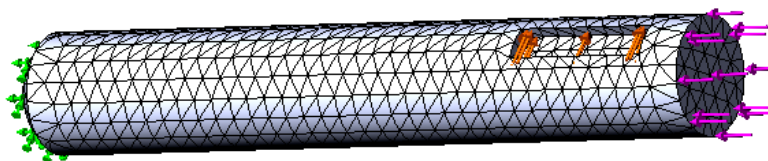
Рис. 3. Тривимірна модель гвинта



Рис. 4. Кріплення та зовнішні навантаження

Сетка Детализация	
Имя исследования	Статический анализ 2 (-
Тип сетки	Сетка на твердом теле
Используемое разбиение	Стандартная сетка
Автоматическое уплотнение сетки	Выкл
Включить автоциклы сетки	Выкл
Точки Якобиана	4 точек
Размер элемента	6.81807 mm
Допуск	0.340904 mm
Качество сетки	Высокая
Всего узлов	10571
Всего элементов	6749
Максимальное соотношение сторон	3.6055
Процент элементов с соотношением сторон < 3	99.9
Процент элементов с соотношением сторон > 10	0
% искаженных элементов (якобиан)	0
Время для завершения сетки (hh:mm:ss)	00:00:03

а



б

Рис. 5. Параметри сітки (а) та скінченно-елементна модель гвинта (б)

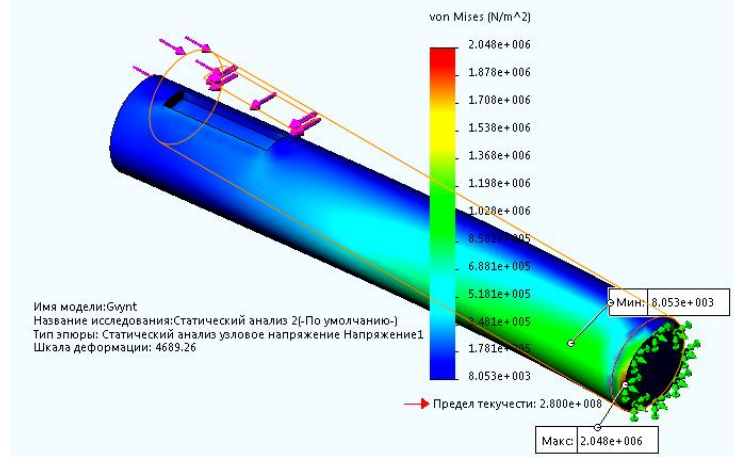


Рис. 6. Розподіл еквівалентних напружень за 4-ю гіпотезою міцності (гіпотеза Мізеса)

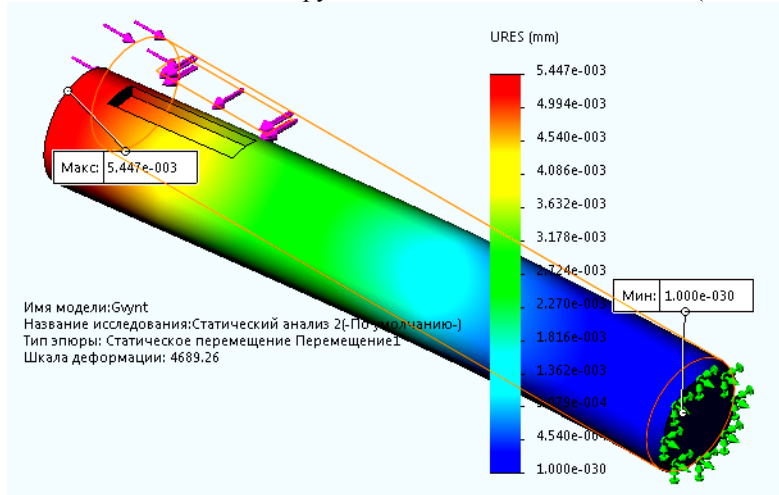


Рис. 7. Поле сумарних переміщень для 3D-моделі

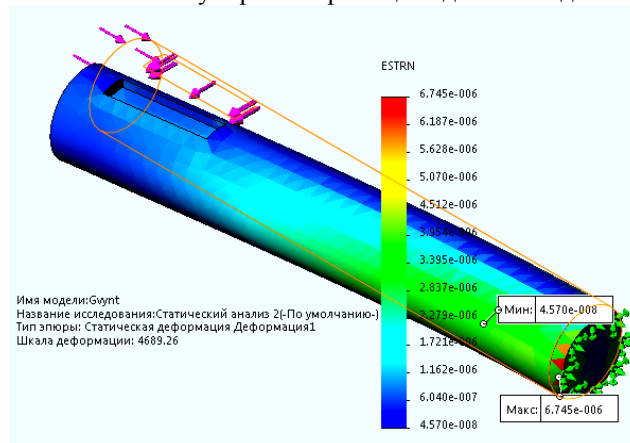


Рис. 8. Епюра деформацій гвинта

Література

1. Пивняк Г. Г. Концепция подготовки инженеров в виртуальных технологиях SolidWorks: Учебно-методическое пособие / Г. Г. Бодров, В. П. Франчук, К. С. Заболотный, Е. В. Панченко. – Днепропетровск : Национальный горный ун-т, 2008. – 36 с.
2. Рудик О. Ю. Організація самостійної роботи студентів з використанням SolidWorks [Електронний ресурс] / О. Ю. Рудик, А. О. Мирошніченко. – Режим доступу : <http://fizmatsspu.sumy.ua/Konferencii/sbor/itm/ITM-2015-p3.pdf>
3. Рудик О. Ю. Застосування SolidWorks Simulation в енергоресурсозбереженні [Електронний ресурс] / О. Ю. Рудик, М. В. Гетьман. – Режим доступу : <http://eir.pstu.edu/handle/123456789/9032>.

ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СЛУХАЧІВ ПІДГОТОВЧИХ КУРСІВ

У статті розглянуто перспективи застосування елементів дистанційного навчання для підвищення ефективності роботи слухачів підготовчих курсів, а також наведено можливі форми організації та методи дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, індивідуалізація навчання, інформаційно-комунікаційні технології.

The paper is devoted to possibilities of distance learning elements application for an increased effectiveness of the academic activities of pre-university trainees. Possible forms of distance learning organization and methods of such learning are presented.

Keywords: distance learning, individualization of instruction, information and communication technologies.

Метою статті є дослідження процесів організації очно-дистанційного навчального середовища та його застосування у навчальному процесі на підготовчих курсах при вищому навчальному закладі.

У контексті модернізації загальноосвітньої та вищої школи одним із перспективних проєктів у середній ланці освіти є *online*-система дистанційної підтримки навчання у школах, ліцеях та гімназіях України «Отримання знань». На базі фізико-математичної гімназії № 17 м. Вінниці діє Лабораторія інформаційних та комунікаційних технологій, що створила цей освітній Інтернет-ресурс. На цьому порталі школярам пропонуються дистанційні курси, консультації, уроки. Систему створено для тих, хто сьогодні отримує середню освіту. Але скористатися нею може будь-хто, якщо бажає підготуватися до зовнішнього незалежного оцінювання і хоче покращити свої знання з базових дисциплін шкільної програми.

За прогнозами ЮНЕСКО, у XXI ст. діти будуть проводити в школі лише 30–40 % часу, 40 % буде відведено на дистанційне навчання, а решта – на самостійне.

Тому впровадження елементів дистанційної форми навчання в школі є необхідною умовою для досягнення сучасного рівня якості освіти. Сучасна цивілізація з її швидкою зміною техніки й технологій вимагає дотримання нової формули освіти – «Освіта через усе життя», яка передбачає необхідність формування критичного мислення, вміння і бажання постійно вчитися, самостійно здобувати знання, працювати з інформацією. Освіта має стати більш індивідуалізованою, функціональною та ефективною.

Це можливо лише за умови впровадження сучасних ідей і технологій освіти в сукупності із сучасними розробками в галузі інформаційних засобів.

В основу дистанційного навчання покладено класичні принципи дидактики: природовідповідність; науковість і доступність; наочність; свідомість та активність; системність; систематичність і послідовність; зв'язок теорії з практикою.

Але дистанційне навчання (ДН) має і специфічні характеристики. Дистанційне навчання побудоване в основному на принципах *інформатизації* освіти і широкому застосуванні *телекомунікаційних* технологій.

Сучасні принципи ДН за В. Биковим і Н. Клокар:

- інтерактивність, передбачає діалог викладача з користувачем;
- адаптивність, забезпечує індивідуальний темп проходження навчання, передбачає самостійний вибір реєстрації слухачем, сам курс, де й коли зручно навчатися, а також терміни консультацій та складання іспитів, періодичне відновлення навчальної діяльності;
- гуманістичність, полягає в спрямованості навчання та освітнього процесу в цілому до людини; у створенні максимально сприятливих умов для оволодіння змістом навчання; засвоєнні обраної професії для розвитку та прояву творчої індивідуальності, високих громадянських, моральних, інтелектуальних якостей, що забезпечували б йому соціальну захищеність, безпечне та комфортне існування;
- пріоритетність педагогічного підходу під час проєктування освітнього процесу, передбачає проєктування дистанційного навчання з розробки теоретичних концепцій, створення дидактичних моделей тих явищ, що планується реалізувати; досвід комп'ютеризації дозволяє стверджувати, що коли пріоритетною є педагогічна сторона, система виходить більш ефективною;
- педагогічна доцільність застосування нових інформаційних технологій, вимагає педагогічної оцінки ефективності кожного кроку проєктування та створення дистанційного навчання, тому на перший план необхідно ставити не впровадження техніки, а відповідне змістове наповнення навчальних курсів і освітніх послуг;
- вибір змісту освіти – відповідність змісту дистанційної освіти нормативним вимогам Державного освітнього стандарту і вимогам ринку;
- забезпечення захисту інформації, що циркулює в дистанційному навчанні – передбачення

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

організаційних і технічних засобів безпечного та конфіденційного зберігання, передавання і використання потрібних відомостей, забезпечення їхньої безпеки під час зберігання, передавання й використання;

– стартовий рівень освіти, вимагає певного набору знань, умінь, навичок;

– відповідність технологій до навчання – адекватність технологій навчання моделям дистанційного навчання;

– гнучкість і мобільність – створення інформаційних мереж, баз і банків знань та даних для дистанційного навчання, що дозволять коригувати або доповнювати освітню програму; водночас вимагається збереження інформаційної інваріантної освіти, що забезпечує можливість переходу на навчання зі споріднених або інших напрямів;

– неантагоністичність дистанційного навчання існуючим формам освіти – проєктоване дистанційне навчання зможе дати необхідний соціальний та економічний ефект за умови, якщо створювані та впроваджувані інформаційні технології стануть не чужорідним елементом у традиційній системі освіти, а будуть природно інтегровані в неї;

– економічність, передбачає раціональне використання фінансових та матеріальних ресурсів, точний розрахунок ефективності підвищення кваліфікації за даною формою навчання [3].

До складу технологій дистанційного навчання входять педагогічні та інформаційні технології.

«Педагогічні технології дистанційного навчання – це технології опосередкованого активного спілкування викладачів зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи студентів з структурованим навчальним матеріалом, представленим у електронному вигляді.

Інформаційні технології дистанційного навчання – це технології створення, передачі і збереження навчальних матеріалів, організації і супроводу навчального процесу дистанційного навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку» [1].

У системі доуніверситетської підготовки використання елементів дистанційного навчання може стати необхідною частиною навчального процесу на рівні з традиційними формами: лекціями, практичними та семінарськими заняттями.

Які ж шляхи впровадження елементів дистанційного навчання можливі в доуніверситетській підготовці?

Одна з найважливіших форм навчальних занять – лекція; це така форма навчання, за якою вчитель, викладаючи навчальний матеріал, допомагає слухачам сформулювати проблеми, опанувати логіку пізнання, зробити власні відкриття.

За умов застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій загальні вимоги до лекції зберігаються. Перевагою і відмінністю є те, що лекції при дистанційному навчанні можуть проводитися в реальному і нереальному часі, фронтально й індивідуально. Більш доступним варіантом подачі навчально-методичного матеріалу є проведення так званих «електронних лекцій». Під електронними лекціями прийнято розуміти набір навчальних матеріалів в електронному вигляді, що включає текст лекцій, демонстраційний матеріал, додаткові відомості з теми лекції та ін., оформлені у вигляді окремих файлів.

Електронні лекції повинні мати блокову схему побудови матеріалу, чітко структурований зміст, використання додаткових прийомів викладу матеріалу (звук, анімація, графіка). Щоб створити електронну лекцію потрібно відсканувати необхідний теоретичний матеріал, розмістити в певній послідовності, ілюструючи малюнками, графіками, фотографіями.

Консультації теж проводяться із застосуванням засобів інформаційних та телекомунікаційних технологій: телефону, електронної пошти, ICQ, Skype, відео- й телеконференцій. Ця форма роботи необхідна викладачеві, щоб керувати роботою слухачів та надавати допомогу в самостійному опануванні навчальним матеріалом. Вони можуть бути індивідуальні й групові.

При викладанні всіх навчальних дисциплін після опрацювання певної навчальної теми широко використовують семінари – дискусію з розглянутої тематики. Семінари за умов застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій можуть проводитися за допомогою комп'ютерних відео- й телеконференцій.

Як зазначають А. Солодовник та В. Шарко, у педагогічному аспекті відеоваріант нічим не відрізняється від традиційного, тому що учасники процесу бачать один одного на екранах моніторів комп'ютера [5]. Віртуальні семінари – семінари, коли учасники не бачать один одного, а обмінюються тільки текстовими повідомленнями.

Семінари можуть проходити у нереальному масштабі часу (offline), і при цьому викладач може оцінити активність кожного слухача. А кожен учасник бачить на екрані всі тексти питань і відповідей інших учасників семінару.

Електронна форма проведення семінару – форум; це найпоширеніший варіант спілкування викладача

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

й учнів у дистанційному навчанні. Форум може бути присвячений будь-якій проблемі або темі. Викладач організовує дискусію, стимулюючи обговорення створенням проблемних ситуацій, питаннями, повідомленнями, новою цікавою інформацією.

Ще один вид спілкування користувачів мережі в режимі реального часу – чат. Є кілька різновидів чатів: текстовий, голосовий, аудіовідеочат. Найбільш поширений текстовий чат. Голосовий чат дозволяє спілкуватися за допомогою голосу, що під час вивчення, наприклад, іноземної мови у дистанційній формі є важливим моментом. Кожен учасник може взяти участь в обговоренні запропонованої викладачем теми, проблеми, слухачі вчать не тільки чітко формулювати свою думку, а й з більшою увагою дослухатися до висловлювань інших учасників.

Технологія, що, за словами В. Царенко, дає можливість повною мірою відтворити умови колаборативної (спільної) форми організації навчання, а саме, семінарських і лабораторних занять, лекцій тощо, – вебінар. При цьому учасники вебінару можуть фізично перебувати в різних місцях, а їхня взаємодія забезпечується завдяки активному застосуванню засобів аудіо- та відеообміну даними і спільної роботи з різноманітними об'єктами [6].

Однією із найдоступніших форм спілкування викладача зі слухачами через Інтернет є використання можливостей багатьох додатків і сервісів Google. При цьому всі учасники навчального процесу, маючи вільний доступ до редагування навчальних матеріалів, стають не тільки споживачами, а й активними творцями освітнього середовища. Всі авторизовані учасники можуть додавати файли, редагувати сторінки, залишати коментарі. За допомогою форми Google можна створювати тести й проводити дистанційну індивідуальну і групову роботу із закріплення матеріалу, опрацьованого на традиційних лекціях. Головні переваги використання сервісів Google полягають у тому, що всі інструменти безкоштовні, підтримуються всіма операційними системами, не вимагають витрат на придбання спеціального програмного забезпечення.

Як один із засобів активізації роботи слухачів підготовчих курсів може бути застосована модель так званого «перевернутого навчання», яку запропонували вчителі хімії Аарон Самс та Джонатан Бергманн у 2008 р. Перша «перевернута школа» стала працювати у Детройті (США). Перевернутий клас – це така педагогічна модель, у якій типова подача нового матеріалу та організація домашніх завдань міняються місцями. При цьому учні вдома самостійно працюють не над матеріалом минулого уроку, а навпаки – вивчають теоретичний матеріал наступного уроку, продивляючись відеолекцію, підготовлену викладачем і розміщену в Інтернеті. А потім у класі разом з учителем проводиться уточнення, закріплення, узагальнення та практичне застосування вивченого самостійно матеріалу. Те, що раніше було домашнім завданням, тепер виконується учнями в класі. Це дає можливість кожній дитині навчатися з тією швидкістю, з якою це зручно їй, а не бути залежним від загального темпу навчання в класі. На уроці ж вивільняється час для застосування набутих знань на практиці, для здійснення зворотного зв'язку викладача та учня. Застосування моделі переверненого навчання для підготовки до ЗНО на підготовчих курсах дає можливість слухачам самостійно в зручний час, а зараз – із будь-якого пристрою, переглянути теоретичну відеoversію, продумати запитання, виконати пробні тести, запропоновані для осмислення та усвідомлення теми. А на практичних заняттях можна набагато більше часу приділяти розв'язуванню задач різного рівня складності. Усе це вимагає чітко організованої роботи викладача: записати живу чи відеопрезентацію, додати тести й питання для самоперевірки, а для занять підготувати достатню кількість задач і тестів, враховуючи необхідність диференціації завдань за рівнями складності. Полегшити цю роботу для викладача вже найближчим часом допоможе Інформаційно-методичне фахове середовище педагогів міста Києва, створюване спільними зусиллями кращих учителів-предметників під керівництвом Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. До кінця поточного навчального року у вільному доступі в мережі будуть розміщені матеріали до кожної теми шкільної програми. Для кожного уроку буде запропоновано повний конспект теоретичного матеріалу – «електронна лекція», презентація з малюнками, ілюстраціями, прикладами прояву фізичних явищ чи їхнього застосування в техніці та тренувальні тести для кращого усвідомлення матеріалу теми. Цей ресурс створюється з метою допомогти насамперед учням, які не мають можливості одержати якісну освіту з різних причин, але він буде корисним для всіх охочих поповнити або перевірити свої знання, повторити чи закріпити певні теми, підготуватися до контрольних робіт, а в цілому і до ЗНО. Ці матеріали можна буде рекомендувати слухачам для реалізації моделі перевернутого навчання.

Запровадити використання елементів дистанційного навчання на підготовчих курсах, організувати очно-дистанційне навчальне середовище для слухачів стає можливим за допомогою системи Moodle. Це програма, що дозволяє створити єдине навчальне середовище для студентів і викладачів. Систему Moodle використовують для навчання найбільші університети у 211 країнах світу. Успішно працює ця програма вже декілька років і в Національному авіаційному університеті. Користуються нею студенти

заочної форми навчання. У минулому навчальному році за допомогою сервісів Moodle успішно було проведено заочний тур олімпіади НАУ з навчальних предметів для учнів 11 кл. Це зручно для організаторів – не потрібно витрачати час і кошти на перевірку робіт, і цікаво для учнів – програма зразу видає результат. Обмеженість часу на виконання роботи змушує учасників бути максимально зосередженими, працювати з повною віддачею та ефективністю. Також на підготовчому відділенні Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету була запроваджена дистанційна форма навчання для слухачів, які не мають можливості відвідувати традиційні заняття через віддаленість місця проживання. Викладачами кафедри базових і спеціальних дисциплін була проведена методична робота зі створення та публікації навчально-методичних матеріалів, тестових завдань для закріплення і перевірки знань, презентацій для проведення консультацій для слухачів. Контрольні і домашні роботи, передбачені навчальним планом, слухачі виконували в режимі онлайн. Усі ці ресурси з дуже великим коефіцієнтом ефективності можуть бути використані як елемент дистанційного навчання зі слухачами очної форми навчання. Єдине, що потрібно, – дати доступ усім слухачам підготовчого відділення до даної освітньої системи, а для викладачів проводити тренінги щодо використання сервісів Moodle для запровадження елементів дистанційного навчання.

Розширення можливостей викладача при застосуванні дистанційного навчання підсилює мотивацію навчання слухачів. Абітурієнт вивчає предмет на заняттях та має можливість додатково вивчати його дистанційно.

Від викладачів впровадження елементів дистанційного навчання в системі доуніверситетської підготовки вимагає здійснення освітньої діяльності за новими технологіями, апробацію та впровадження новітніх методик організації навчального процесу. Досить важливими стають такі якості, як здатність застосовувати інноваційні методи використання комп'ютера та можливостей, які він надає, з метою активізації пізнавальної діяльності, високий рівень технічної грамотності, поглиблення та здобуття нових знань. Викладач повинен оволодіти прийомами та технологіями ДН на професійному рівні, а для цього пройти необхідну підготовку та навчання. Курси, які готують тьютерів – вчителів з дистанційного навчання, можна пройти в «Дистанційній академії» ВГ «Основа» (<http://osnova.com.ua/>). Дуже важливо викладачеві набути вмінь конструювати власний курс та вміти його супроводжувати – організовувати дистанційне навчання.

Переваги дистанційного навчання в забезпеченні кращого рівня засвоєння знань:

1. Незважаючи на велику відстань між викладачем та слухачами, спілкування між ними відбувається жваво та оперативно, у дохідливій та привабливій формі.

2. Процес навчання стає цікавішим; посередницька участь комп'ютера примушує слухачів забувати про труднощі запитань; вони активно і швидко намагаються вирішити завдання, дізнаються багато нового, привчаються до сміливості та самостійності у роботі.

3. Завдяки мережі Інтернет та різним альтернативним платформам підтримки навчального процесу в дистанційному середовищі, навчання стає інтерактивним, зростає значення самостійної роботи тих, хто навчається, серйозно посилюється якість навчального процесу.

4. В учнів розвиваються навички до безперервної освіти і підвищення кваліфікації у майбутній професійній кар'єрі.

Висновки. Для організації очно-дистанційного навчального середовища та його ефективного використання в навчальному процесі на підготовчих курсах в системі доуніверситетської підготовки має бути розроблено спеціальне методичне забезпечення, проведена спеціальна підготовча та організаційна робота. Серед основних проблем організації очно-дистанційного навчання учнів можна виокремити:

– необхідність проходження спеціальної підготовки всіх учасників навчального процесу до її запровадження та використання;

– розробка навчально-методичних комплексів для забезпечення навчального процесу;

– значно малий досвід роботи педагогічних працівників або його відсутність;

– невизначеність чітких розмежувань розподілу навчального часу на очне та дистанційне навчання;

– забезпеченість кадрами, відсутність системи підготовки викладачів до використання та запровадження дистанційного навчання;

– недостатнє технічне забезпечення технічними;

– незначний використання інтерактивних технологій навчання.

Література

1. Биков В. Ю. Технологія розробки дистанційного курсу: навч. посіб. / В. Ю. Биков, В. М. Кухаренко, Н. Г. Сиротинко, О. В. Рибалко ; за ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка. – К. : Міленіум, 2008. – 324 с.
2. Дистанційне навчання: Тренінг з організації дистанц. навчання на платформі WebCT. – Режим доступу : <http://www.users.kharkiv.com>. – заголовок з екрана.

3. Клокар Н. Методологічні основи запровадження дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації / Н. Клокар // Шлях освіти. – 2007. – № 4 (46). – С. 38–41.
4. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. (затв. Постановою МОН України В. Г. Кременем 20 грудня 2000 р.). — Режим доступу : www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html
5. Солодовник А. О. Інформаційний супровід дистанційного курсу «теорія розв’язання винахідницьких задач» [Електронний ресурс] / А. О. Солодовник, В. Д. Шарко. — Режим доступу : http://ite.ksu.ks.ua/webfm_send/216
6. Царенко В. О. Вебінар як технологія навчального співробітництва учнів і вчителів середніх шкіл [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://ite.ksu.ks.ua/webfm_send/208
7. Муранова Н. П. Комплексне науково-методичне забезпечення доуніверситетської фізико-математичної підготовки старшокласників/ Н. П. Муранова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 11(30). – С. 44–49.
8. Муранова Н. П. Концепція науково-методичного забезпечення фізико-математичної підготовки старшокласників до навчання в технічному університеті : XI International scientific and practical conference «Areas of scientific thought – 2014/2015», December 30, 2014–January 7, 2015, Sheffield, Great Britain : materials of the XI international scientific and practical conference. – Sheffield: Science and education LTD, 2015. – . – (Серія «Pedagogical sciences»). V. 11. – С. 50–54.
9. Муранова Н. П. Особливості комплексного науково-методичного забезпечення доуніверситетської підготовки : XI Międzynarodowej Naukowi-Praktycznej konferencji «Kluczowe aspekty naukowej działalności – 2015», 7–15 stycznia, 2015, Przemyśl, Poland : materiały XI międzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji. – Przemyśl: Nauka i studia, 2015. – . – (Серія «Pedagogiczne nauki»). V. 6. – С. 13–15.

УДК 351:371

Семенець-Орлова Інна, м. Київ

МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ВНЗ

У статті проаналізовано сутність концепції організаційного розвитку, здійснено екстраполяцію основних її категорій у галузь вітчизняної вищої освіти. Через призму функціонального навантаження компонентів організаційного розвитку у реалізації стратегічних планів розвитку вищих навчальних закладів (далі – ВНЗ) визначено основні інструменти практичної реалізації концепції, що можуть бути використані в системі управління сучасним ВНЗ.

Ключові слова: *концепція організаційного розвитку, реформа вищої освіти, освітні зміни, організаційне навчання, «організація, що навчається».*

The article is devoted to conceptualization of organizational development in the sphere of Ukrainian higher education. Through the prism of functions of the structures of organizational development the author has determined major tools for organizational development that can be used in the management of modern universities.

Keywords: *organizational development, higher education reform, changes in education, organizational learning, learning organization.*

В основі теорії організаційного розвитку інститутів вищої освіти покладено ідею поєднання навчання, наукових досліджень та впровадження інноваційних технологій. Теорія організаційного розвитку є своєрідним науково-методологічним підґрунтям для розбудови інституційної спроможності, забезпечення ефективної життєдіяльності та розкриття лідерського потенціалу ВНЗ в умовах сучасних суспільних трансформацій. Підтверджуючи визначальну роль організаційного розвитку для розкриття лідерського потенціалу університетів, теоретик Дж. Сальмі наголошує: «Формування університетів світового рівня потребує сильного лідерства, сміливої візії для реалізації їх інституційної місії та цілей, а також чітко визначеного стратегічного плану для того, щоб переводити візію у конкретні завдання та програми» [7].

На думку сучасних західних теоретиків освітніх змін, організаційний розвиток – це засновані на співробітництві довготермінові програми щодо удосконалення процесів організаційного оновлення і прийняття рішень, зокрема, засобами ефективного управління організаційною культурою, з особливим акцентом на культурі формальних робочих команд, за допомогою агентів або каталізаторів змін, з використанням теорій і методів прикладних наук про поведінку, включаючи дослідження дією. Таким чином, усвідомлення університетськими спільнотами на чолі з їх лідерами базових організаційних параметрів, спільне опрацювання таких, формулювання та формування – передумови для забезпечення ефективного організаційного розвитку ВНЗ.

Розробкою концепції та інструментів організаційного розвитку займалося чимало зарубіжних учених, серед яких Г. Шепард, Д. Геберт [1], А. Кізер, Т. Гамінс [5], К. Ворли [5]. Дана наукова проблема також ставала предметом аналізу вітчизняних дослідників – С. Калашнікової [2], Л. Кармушки [3],

К. Терещенко та ін. Водночас, питання організаційного розвитку саме закладів, установ вищої освіти залишається малодослідженим у вітчизняній теорії освітніх змін.

Завданням даного дослідження є здійснення аналізу інструментів організаційного розвитку ВНЗ та їх ефективності у вітчизняному контексті (виходячи з режиму розвитку вищої школи).

Стратегія будь-якої організації, в тому числі освітньої, реалізується через плани, програми, проекти, конкретні заходи. Врахування специфіки ВНЗ проявляється у безпосередньому зв'язку університетської автономії, що дозволяє втілювати скоординовану внутрішню «політику» ВНЗ щодо навчальних програм, найму персоналу, його розвитку, відбору студентів, здійснення досліджень, та організаційної стратегії ВНЗ.

Організаційний розвиток ВНЗ є не лише об'єктивною потребою сучасної економіки та суспільства, що урухомлюються знаннями, а й умовою впровадження реальної автономії ВНЗ як основоположної ідеї реформи вищої школи в сучасній Україні, визначеній у ЗУ «Про вищу освіту» (01.07.2014). На підтвердження цього, наведемо точку зору західного вченого Р. Малфорда: «Стратегія децентралізації у вищій освіті працюватиме, якщо у навчальних закладах на місцях будуть створені умови для організаційного навчання (як компонента стратегії організаційного розвитку)» [6, с. 616].

Організаційний розвиток – це масштабний та систематичний процес, спрямований на досягнення бачення та місії закладу через програмування його безперервного вдосконалення. Управління змінами – лише один із інструментів організаційного розвитку. Організаційне навчання, відповідно, це лише один із методів управління змінами (схема 1).

Організаційний розвиток передбачає обов'язкові втручання агента змін (керівника, лідера) в процес зміни організації (на відміну від природного процесу розвитку організації). Ці втручання мають бути чітко прив'язані до стратегічних цілей та задач і включають в себе методологію і підходи в рамках стратегічного планування, організаційного дизайну, управління результатами діяльності (performance management), коучингу, різноманіття і балансу між роботою та особистим життям. Отже, організаційний розвиток – зміна всіх складових організації з тим, щоб вона більшою мірою відповідала вимогам мінливого навколишнього світу і завданням розширення власних внутрішніх можливостей щодо вирішення поточних проблем. Організаційний розвиток є ціннісно-орієнтованим процесом самооцінки і запланованих змін, що включають специфічні стратегії і технології, націлені на посилення загальної ефективності організаційної системи. При цьому, увага акцентується на викладачах та студентах як головному джерелі досягнення результатів.

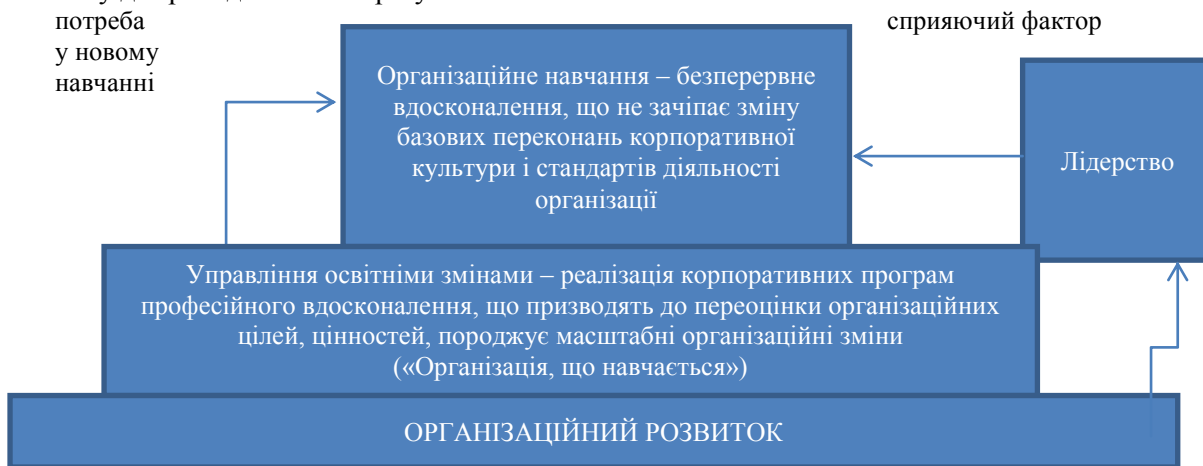


Схема 1. Рамкові параметри дій сучасної освітньої організації у відповідь на невідповідність очікуванням довкілля щодо ефективності її діяльності

Більшість сучасних західних теоретиків організаційного розвитку детермінують такі виміри потенціалу закладу освіти (у тому числі, ВНЗ), що можуть бути використані для забезпечення його безперервного інституційного вдосконалення:

1) довірливий клімат співробітництва, характерними рисами якого співпраця, взаємна підтримка, заохочення спільної роботи, постійні наукові пошуки, відкрите спілкування, обмін інформацією та професійний діалог, чесні і відверті систематичні дискусії тощо;

2) ініціатива та взяття на себе ризиків – створення умов, за яких співробітники відчують себе повноважними приймати рішення (зокрема, делегування повноважень у сфері управління), постійно експериментують, при чому організаційна структура закладу сприяє ініціативності викладачів, адміністрація є повністю відкритою до змін, активні викладачі відчують свою цінність – їх винагороджено та належно вмотивовано;

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

3) поширення і моніторинг реалізації місії закладу, що проявляється у побудові навчальних планів у відповідності із місією, критичним аналізом існуючої практики освітньо-наукової діяльності, регулярній перевірці ефективності навчальних програм, усвідомленні співробітниками різних форм впливу зовнішнього довкілля на заклад, конструктивному діалозі зі стейкхолдерами;

4) професійний розвиток – включає системи менеджменту знань, обміну знаннями, підготовки до роботи і навчання в команді, ресурсне (в тому числі, і часове) забезпечення професійного розвитку викладачів, вивчення кращих зарубіжних практик професійного вдосконалення та залучення професійних консультантів.

Австралійський дослідник освітніх змін Р. Малфорд, виділяє такі виміри організаційного навчання:

1) організаційна структура закладу, що дозволяє співробітникам на всіх рівнях разом постійно навчатися і спільно використовувати результати навчання;

2) партисипаторне управління закладом, учасницьке прийняття рішень, що ґрунтується на розширенні прав і свобод викладачів;

3) загальне бачення, що поділяється усіма членами колективу;

4) розвиток знань і навичок у спільній діяльності;

5) лідерство;

6) дієвий зворотній зв'язок і підзвітність [6, с. 618].

На думку Р. Малфорда, організації, що навчаються, характеризуються наступними ознаками:

1) використовують методи сканування зовнішнього та внутрішнього довкілля;

2) корегують цілі розвитку, що сповідує і поширює весь колектив;

3) створюють спільно середовища навчання і викладання, інтеграції науки та освіти;

4) заохочують ініціативу та взяття ризиків;

5) регулярно переглядають всі аспекти, що впливають на роботу закладів;

6) визнають та мотивують якісну роботу;

7) забезпечують можливість для постійного професійного розвитку (зокрема, створення довірливого клімату співробітництва).

На думку відомого теоретика, який поширив термін «організація, що навчається» П. Сенге, візія такої організації стає продовженням візії кожного співробітника, що повною мірою відданий організаційній місії [4]. Організаційні цінності працюють тільки тоді, коли вони щиро поділяються усіма членами університетської спільноти (*shared values*), які мають усвідомлювати доленосне значення цінностей закладу та спрямовувати свої зусилля на їх реалізацію, а спільне бачення та місія підвищують відданість колективу діяльності організації.

Відомий теоретик Дж. Сальмі ідентифікував фактори, що, на його думку, є визначальними для університетів світового рівня: висока концентрація таланту; достатність ресурсів для того, щоб пропонувати продуктивне навчальне середовище та здійснювати прогресивні дослідження; сприятливе врядування [7, с. 7]. Причому, сприятливе врядування передбачає наявність таких складових: стратегічна візія, культура досконалості, підтримуюча регулятивна структура, автономія, академічна свобода, команда лідерів [7, с. 8].

Стратегія розвитку освітньої організації традиційно представлена у формі документу, який системно визначає та обґрунтовує пріоритетні напрями, принципи, результати та механізми для розбудови організації. На нашу думку, координувати виконання стратегії розвитку закладу, оперативно реагувати на проблеми, що супроводжуватимуть цей процес, зокрема, через програми професійного вдосконалення педагогів, популяризації об'єднуючих смислів організаційної культури закладу, практики спільної діяльності та групової роботи викладачів та студентів, може спеціальний структурний підрозділ ВНЗ з питань організаційного розвитку. Такі центри, відділи, структурні підрозділи перспективного планування, розвитку, менеджменту знань у відповідному напрямку є досить масовим явищем не лише сучасних західних, але і вітчизняних ВНЗ. Виходячи із результатів аналізу ефективності різних підходів організаційного розвитку у австралійській освітній системі, зроблені Р. Малфордом, функціональне навантаження таких потенційних центрів/відділів організаційного розвитку можна визначити за наступними напрямками [6, с. 619]:

1) діагностичні заходи: пошук фактів, спрямованих на встановлення вихідного стану закладу, специфіки поточних проблем його функціонування (опитування, використання експертних оцінок, проведення зборів, семінарів), аналіз зворотного зв'язку, оцінка його найбільш ефективних каналів;

2) діяльність з побудови команд – визначенням навичок, необхідних для виконання завдань стратегічного розвитку ВНЗ, оцінка потреби створення тимчасових, вузькогалузевих, кроскультурних команд;

3) здійснення міжгрупової роботи – дії, спрямовані на підвищення ефективності взаємозалежних груп (спільна діяльність викладачів та викладачів і студентів в реалізації соціальних, інших важливих

проектів);

4) освітні та тренінгові заходи, спрямовані на поліпшення навичок, здібностей і знань членів організації. Ці дії можуть бути спрямовані на поліпшення як технічних навичок для ефективного виконання робочих завдань, так і на покращення міжособистісної або соціальної компетентності співробітників;

5) структурні інтервенції як заходи, спрямовані на поліпшення ефективності організаційних одиниць – експериментування зі створенням нових організаційних структур та оцінка їх ефективності, вдосконалення організації через зміну завдань, технологій тощо;

6) консультування як результат міжгрупової кооперації, розвитку внутрішніх та зовнішніх комунікацій, поширення практики учасницького прийняття рішень у ВНЗ;

7) посередництво, попередження та вирішення конфліктів як дії, що базуються на знанні конфронтаційних тактик, розумінні процесів виникнення конфліктів і методів їх вирішення;

8) розробка індивідуальних рекомендацій – це заходи, які проводить консультант або навчені члени організації, працюючи з колективом, спрямовані на те, щоб: а) допомогти співробітникам визначити цілі навчання; б) показати, якими є очікування колективу щодо професійної діяльності викладача; в) навчити новим способам поведінки, які дозволять освітянам досягнути поставлених цілей, спільне дослідження альтернативних способів поведінки викладачів;

9) планування життя і кар'єри педагогів – заходи, проведення яких дозволяє сфокусуватися на посиленні орієнтації на людський фактор, визнання важливості якості трудового життя співробітників, що позитивно впливає на мотивацію праці, а, отже, і на ефективність організації в цілому.

Дослідники Р. Блейк і Д. Моутон ще у 1968 р. запропонували шестифазну модель впровадження організаційних змін через окреслення так званої решітки організаційного розвитку, що включає семінари, процес формування команди, міжгрупову роботу, створення ідеальної моделі команди, реалізацію ідеалу та контроль успішності [цит. за 1]. Отже, за логікою Р. Блейка і Д. Моутона, організаційний розвиток слід розпочинати з навчання індивідуумів менеджерським навичкам, розвитку їх лідерських здібностей, продовжувати заходами щодо поліпшення і розвитку команд, а опісля – перейти до розвитку міжгрупових взаємин. Ще більш пізні етапи включають корпоративне планування, набуття працівниками тактичних навичок виконання планів, а кінцевою виступає фаза оцінки змін в організаційній культурі і визначенням майбутніх напрямків роботи.

Отже, набір теорій організаційного розвитку детермінує освітню організацію як динамічну систему елементів, що взаємопов'язані. У теоріях організаційного розвитку визначено технології та механізми підвищення ефективності організації через розвиток її інституційних здатностей пристосовувати до змін свої цілі, структуру, діяльність. Організаційний розвиток сучасного ВНЗ – це запланований, поступовий і циклічний процес, що розпочинається із затвердження стратегії розвитку закладу, продовжується через визначення оперативних цілей, планування експериментальних проектів у спільній діяльності, оцінку здобутого прогресивного досвіду. Розвинені навички командної роботи викладачів позитивно впливають на успішність студентів.

Література

1. Геберт Д. Организационная психология. Человек и организация / Д. Геберт, Л. Фон Розенштиль. – Х. : Изд-во «Гуманитарный центр», 2006. – 624 с.
2. Калашнікова С. Організаційний розвиток вищого навчального закладу та його значення у розбудові лідерського потенціалу університетів / С. Калашнікова // Вища освіта України. – 2012. – № 2(3). – С. 40–43.
3. Карамушка Л. Основні види організаційного розвитку освітніх організацій / Л. Карамушка // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць Університету менеджменту освіти НАПН України. – Вип. 1(14). – Ч. 2 : Психологія. – К., 2010. – С. 174–182.
4. Сенге П. Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации / П. Сенге. – М. : Олимп-Бизнес, 2003. – 408 с.
5. Gummings T. Organization Development and Change [Text] / T. Gummings, C. Worley. – Mason : South-Western Cengage Learning, 2009. – 772 pgs.
6. Mulford R. Educational Administration Quarterly [Internet Resources] / R. Mulford, W. Silja, H. Claudia, S. Zarins. – 2002. – Vol. 38. – №. 5. – P. 613–642. – Mode to access : DOI: 10.1177/0013161X02239641.
7. Salmi J. The Challenge of Establishing World-Class Universities / J. Salmi. – Washington, DC : The World Bank, 2009. – 115 p.

ОСВІТА Й НАУКА ЯК ЧИННИКИ СОЦІАЛЬНОЇ СТАБІЛЬНОСТІ ТА РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

У статті наголошується, що університет сьогодні має стати організацією, яка не відтворює усталені моделі діяльності, а постійно самонавчається, випробовує різні освітні та технологічні інновації, перебудовує свідомість. Вищі заклади освіти через систему технологій мають бути здатними запропонувати оптимальну кількість і якість знань в тій формі і тими засобами, які максимально сприяють розвитку суспільства та реалізації здібностей особистості.

Ключові слова: освіта, наука, суспільство, інновації, професійна підготовка, соціальна стабільність.

The article states that today's university should be an organization that does not reproduce well-established activity models but constantly shows a process of self-learning, experiments with different educational and technological innovations, rebuilds consciousness. Higher educational institutions should be able, through a system of technologies, to offer an optimal quantity and quality of knowledge in the form and using the tools that would promote social development and implementation of the abilities of an individual in the best way.

Keywords: education, science, society, innovations, professional training, social stability.

Постановка проблеми. Сучасна система вищої освіти, що повною мірою відповідає вимогам часу є одним з найголовніших чинників зростання якості людського капіталу, генератором нових ідей, запорукою динамічного розвитку економіки і суспільства в цілому. Для того щоб українська вища освіта по-справжньому ефективно виконувала ці важливі завдання, необхідне її оновлення з урахуванням актуальних світових тенденцій розвитку освіти у широкому соціально-економічному контексті [1].

На сучасному етапі у зв'язку з інтеграцією України у європейський освітній простір актуальності набуває проблема якості вищої освіти. Кожна держава, попри очевидні глобальні тенденції, по-своєму підходить до проблем освіти і, зокрема, до проблем вищої освіти. Хтось підходить до освіти як загальнонаціональної стратегічно важливої засади розвитку суспільства, а тому розглядає освіту й науку як чинник соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності та національної безпеки. Хтось і надалі відводить їй маргінальну роль вузько галузевої сфери, яку фінансують за залишковим принципом. У першому випадку глибинна особливість освітньої політики полягає в тому, що вона органічно поєднує в собі політичні, соціальні, економічні та власне освітні аспекти. Держави, які вмело і гнучко використовують цю феноменальну природну сутність освіти – здатність об'єднувати суспільство та бути ефективним інструментом національного розвитку, – зробили стрімкий якісний стрибок як в економічному розвитку, так і у формуванні громадянського суспільства, а це створило сприятливий клімат для нової якості соціуму. Взаємозалежність між якістю різних аспектів суспільного життя та освітою і наукою у переважній більшості розвинених країн світу можна звести до формули «суспільство – освіта+наука – суспільство». Іншої формули світовий досвід не запропонував, – стверджує М. Зубрицька [2, с. 7].

Сьогодні заслуговує на увагу й така її думка, що на відміну від Європи, Україна повинна вибудовувати свою освітню політику, по суті, з нульового рівня, оскільки зараз у нашому суспільстві відбувається не тільки складний і болісний процес зміни політичних еліт, а й процес формування елементарних основ ринкової ментальності. Українська вища освіта, за рідкісними винятками, формуючи фундаментальні знання, аж ніяк не виховує у своїх студентів належної культури ринкової самоорганізації, що й виступає часто причиною драматичної соціальної фрустрації багатьох випускників наших вищих навчальних закладів, з одного боку, і поштовхом до сумнозвісної «втечі умів» – з іншого. Тільки ці дві проблеми вже диктують потребу розгляду освіти і науки як чинника національної безпеки. У Європі та США часто відзначають високий рівень підготовки наших фахівців, особливо в галузі природничих і прикладних наук. Однак сьогодні ринок в Україні і не потребує такої фундаментальної освіти, і неспроможний забезпечити випускників високооплачуваною роботою. Чи це означає, що завтра не буде попиту на таку освіту і таких фахівців. Освіта і наука в Україні, зрештою, як і все українське суспільство, перебувають у стані біфрустрації. Для нашого суспільства є тільки один очевидний порятунок – використання освіти і науки як прихованого скарбу, як свого стратегічного резерву [2, с. 9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як стверджує ректор К. Павловський «Освіта загалом – від початкової школи до університету і сучасна система освіти впродовж усього життя – стала суттєвою складовою глобальної економіки. Не лише тому, що вона дає випускникам найважливіший ресурс – знання, а й тому, що забезпечує роботу і добрий зарібок великій кількості високоосвічених професіоналів» [2, с. 19].

Польський ректор наголошує, що майбутні часи, схоже, будуть штормовими. Але шторм – це загроза для одних і створення можливостей для інших. Навіть у найстабільніших галузях (а до них я відношу і вищу освіту) буря може змести існуючий порядок, скинути з трону лідерів і водночас піднести на

гребені тих, хто наважився відповісти на виклик часу і розглядає нові технології або зміни у зовнішньому середовищі як можливість, яку не можна упустити [2, с. 20].

Яким є навчання на етапі вищої освіти? Насамперед ми повинні дати визначення, що таке «вища освіта», і нам доведеться звернутися до прагматичних американців, які розглядають її як 4-річну програму навчання з отриманням ступеня бакалавра. Багато європейських університетів підтримують і стимулюють 5-річні програми і отримання ступеня магістра наук (MSc) або магістра мистецтва (MA). Болонська декларація робить спробу запровадити вимоги щодо розмежування навчання на бакалаврському і магістерському рівнях. У деяких європейських країнах, зокрема в Німеччині та Польщі, було створено професійні університети, головна мета яких – навчання студентів та їх підготовка до роботи за певною спеціальністю, але їхні програми та методи навчання перешкоджали переходу на магістерський рівень. Мета цих університетів була простою – обмежити фінансовий тягар для держави через лімітування терміну навчання 3 роками. Такий підхід у Польщі призвів до поразки державного адміністрування, оскільки польське суспільство не сприйняло вищу освіту першого рівня з її дипломом бакалавра, і ми можемо стверджувати, що 90 % студентів навчатимуться п'ять років і закінчуватимуть вищий навчальний заклад з дипломом магістра.

Невирішені раніше аспекти поставленої проблеми. Головною причиною зростання витрат на освіту, яке відзначається упродовж останніх кількох десятиліть років і темпи якого стрімко зростають з початку XXI ст., є соціальне явище, притаманне усім розвинутим країнам: зростання масовості вищої освіти. У багатьох європейських країнах, у тому числі й Україні, вища освіта вже перетворилася з певного привілею на соціальний стандарт, особливо це стосується міських жителів [1].

Питання запровадження загальноєвропейського стандарту в освіті є важливим через фінансові причини, а також через встановлення відповідності дипломів, що уможливить порівняння професійних кваліфікацій на загальноєвропейському ринку праці.

Актуальність вищезазначеної проблеми й зумовила *ціль статті*, а саме: охарактеризувати освіту і науку як важливі чинники соціальної стабільності та розвитку суспільства. Запропонувати деякі оригінальні форми організації навчального процесу та поділитись досвідом застосування інноваційних підходів до розробки і впровадження оригінальних технологій вивчення окремих навчальних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розуміючи масовий характер вищої освіти, слід зауважити, що сучасна соціальна позиція людини, яка має ступінь доктора наук, може бути прирівняна до позиції магістра початку минулого століття. Припускаючи, що докторські програми мають зберегти свій елітний статус і бути доступними для 1–2 відсотків кожної вікової групи, на наступні 40–50 років ми можемо прийняти 3-етапну програму здобуття вищої освіти, як у спрощеному вигляді можна подати в діаграмі [2, с. 180–181].

За припущенням, що у студентів нормальний розподіл талантів, мотивацій та здібностей до навчання, можемо чекати наступного: запропонувати перший рівень вищої освіти всім бажаючим, а саме близько 50 % населення кожного року народження; запропонувати другий рівень вищої освіти тим, хто талановитіший і працьовитіший, тобто близько 20–30 % кожної вікової групи; запропонувати третій рівень навчання, (де поєднуються вища освіта та наукова підготовка) найбільш талановитим і мотивованим, тобто 1–2 % населення кожного року народження.

Наведена діаграма (рис.1) показує, як можна «розподілити» завдання в європейській вищій освіті: провідні дослідницькі університети зосереджуються на другому та третьому рівнях навчання; звичайні університети зосереджуються на першому і другому рівнях навчання; інші заклади зосереджуються на першому рівні навчання.

Збільшення мобільності студентів у Європі вимагає визначення універсальних критеріїв переходу на наступний рік або рівень навчання, що надзвичайно важко через відмінності в національних системах, а також, відмінність в якості навчання між навчальними закладами в кожній країні. Кінцевою метою має бути створення загальноєвропейської інституції, яка буде мати повноваження до видачі ліцензій на право здійснювати вищу освіту, акредитації індивідуальних програм і як результат – оцінювання якості навчальної діяльності. Завдання створення такого закладу досить важке, ще складніше буде захистити цей заклад від надмірної бюрократизації діяльності та формалізації процедур. Як альтернативна часто звучить думка, що ринок праці сам оцінить якість діяльності університетів. Хоча ринок праці дійсно перевіряє якість роботи вищого навчального закладу, він робить це з великою затримкою в часі й не завжди коректно. Про це свідчить той факт, що економічна стагнація (застій) позначається навіть і на найкращих випускниках під час пошуку ними роботи [2, с. 183].

Для визначення пріоритетів програм у кожному університеті важливо дати відповідь на питання, що університет повинен запропонувати молодій людині, яка хоче здобути вищу освіту? Це питання пов'язане з тривалою дискусією про цілі та засоби вищої освіти. Більшість представників академічного світу переконана, що заклади освіти, передусім університети, є завершальним етапом освітнього

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

розвитку, оскільки створюють для студента можливості відвідування лекцій, лабораторних занять, семінарів, ведення дискусій із визнаними авторитетами в своїх сферах, а студенти належно мають нести відповідальність за використання наданої можливості. Іншою є точка зору політиків, які вважають навчальні заклади, відповідальними за формування професіоналів, вже готових до роботи на час випуску, а специфічні заклади (насамперед ті, що пропонують професійні програми) мають готувати фахівців, яких потребують місцеві ринки праці.

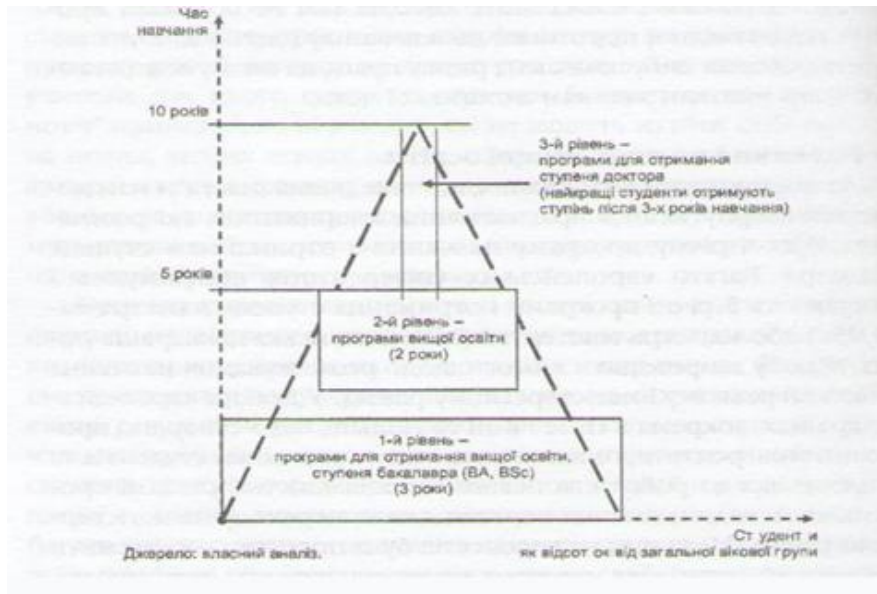


Рис. 1. Розподіл осіб, що навчаються в системі європейської вищої освіти за метою навчання

Можливість чіткого визначення потреб ринків праці в майбутньому, на місцевому та регіональному рівнях – це міф, однак його існування ставить перед вищою освітою невірне завдання. Здатність створення готових спеціалістів для місцевого та регіонального рівнів ринку праці досить обмежена через постійні зміни в глобальній економіці, скорочення циклів розвитку в різних економічних секторах та перехід від виробництва до надання послуг, що за визначенням, є більш індивідуалізованими та схильними до трансформації.

Університет повинен озброїти випускника основними навичками і знаннями, а також сформувати позицію, яка потрібна для того, щоб діяти в сучасному світі, який постійно змінюється. Університет має забезпечити випускника набором «кредитних карток» або «життєвих політик», використання яких дало б йому змогу ефективно застосовувати здобуті знання і навички й пристосуватися до цього світу. Найталановитіші покликані самі змінювати цей світ [2, с. 185].

Спираючись на вищезазначене, саме тому, для засвоєння курсу «Психологія спорту» проводячи практичні заняття з майбутніми психологами автор вдало впроваджує зустріч-конференцію з студентами-спортсменами, учасниками змагань національних, європейських, світових першостей та олімпійських ігор. Така форма занять дозволяє спонукати майбутніх психологів до активного засвоєння знань з «Психології спорту». Живе спілкування студентів, які мають теоретичний рівень підготовки та тих, що засвоюють психологічну підготовку через практику змагань, мають власний досвід застосування її з різних видів спорту, на думку авторів, є саме тим компонентом підготовки майбутніх психологів, який поєднує теорію з практикою, розвиває дослідницькі уміння та навички. Від такої форми занять вииграють всі учасники зустрічі. Одні перевіряють себе на глибину теоретичних знань, формують уміння дискутувати, інші набувають досвід спілкування, вміння давати інтерв'ю, можуть поділитись особистим досвідом застосування психології в практиці спорту. Такі заняття проходять цікаво, жваво і як правило з користю для всіх, бо інтеріоризують спеціальні знання, уміння, навички викладача, студента, спортсмена.

Ціль таких занять це орієнтація студентів на активне використання психологічних знань як засобу організації життєдіяльності, краще розуміння механізмів і причин поведінки спортсменів та інших людей, усвідомлення індивідуальних особливостей учасників сумісної діяльності, активізація потреби в професійному й особистісному зростанні та самовдосконаленні.

Практичний досвід роботи викладачами в галузі психології, машинознавства та транспорту й спеціальні спостереження за студентами нашого вузу дають підстави стверджувати наступне. Сьогодні засвоєння студентами психологічних знань відбувається на рівні феноменології, а не на рівні наукових

понять: в роботі з першоджерелами, з класичними працями в галузі психології у студентів частіше спрацьовує установка на засвоєння вже відомого і не завжди виникає бажання і прагнення до відкриття нового; можна помітити деякі труднощі в переносі одержаних студентами знань з теоретичної сфери в сферу вирішення практичних завдань: студенти частіше зорієнтовані на те, щоб вбирати готові знання, але не всі налаштовані на те, щоб добувати ці знання самостійно, навіть якщо засоби, прийоми і способи даються їм у процесі навчання.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Акцентуючи увагу на завданнях професійної підготовки майбутніх фахівців, варто сказати, що вища освіта потребує перегляду навчальних планів, адже практика свідчить, що предмети, які входять у психолого-педагогічний цикл, протягом усього навчання дублюють одні одних. Наприклад, багато тем (спілкування, групи, колектив тощо) вивчають у педагогіці, психології, педагогічній майстерності. Крім того психологія, педагогіка яку вивчають у непедагогічних вузах має суттєві відмінності. Потрібно негайно сформулювати єдину систему психолого-педагогічних, суспільно-гуманітарних та інших дисциплін [3].

Університет сьогодні має стати організацією, що не відтворює усталені моделі діяльності, а постійно самонавчається, адаптується, мислить широко і системно, заохочує вдосконалення особистої майстерності своїх викладачів, постійно випробовує різноманітні освітні та технологічні інновації, перебудовує свідомість. Тобто, як стверджує Т. Фініков, вищий навчальний заклад через систему технологій стає здатним запропонувати оптимальну кількість і якість знання в тій формі і тими засобами, які максимально сприяють розвитку і реалізації здібностей особистості та суспільному розвитку [2, с. 228].

Література

1. Іщенко А. Ю. Глобальні тенденції і проблеми розвитку освіти: наслідки для України. Аналітична записка [Електронний ресурс] / А. Ю. Іщенко. – Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/articles/1537/>
2. Павловський К. Трансформація вищої освіти в XXI столітті: польський погляд / К. Павловський. – К. : Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 230 с.
3. Семиченко В. А. Пути повышения эффективности изучения психологии / В. А. Семиченко. – К. : «Магістр-S», 1997. – 124 с.

УДК 372.851

Скороход Георгій, м. Дніпро

ПРО ВАЖЛИВУ ІНВАРІАНТНУ СКЛАДОВУ ЗМІСТУ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті пропонується розглядати навчання загальним методам розв'язання задач як важливу інваріантну складову змісту неперервної освіти. Наведений перелік основних методів, які можна вважати загальними, а також перелік деяких типів задач та відповідних методів розв'язання.

Ключові слова: педагогіка, неперервна освіта, безперервне навчання, загальні методи розв'язання задач, загальні типи задач.

The article considers teaching general methods of solving problems as an important invariant component of the lifelong learning content. A list of major general methods and a list of major general types of problems as well as methods for solving them are given.

Keywords: pedagogics, continuous education, lifelong learning, general methods for solving problems, general types of problems.

Відмітимо відразу, що, на наш погляд, термін «неперервна освіта» відноситься до системи організації того, що позначається терміном «безперервне навчання» («безперервна самоосвіта») суб'єкту свого навчання. Суб'єкт повинен мати впевненість в тому, що треба постійно навчатися, система ж має дбати про підтримку його бажання вчитися та про організацію такого навчання.

Проблема безперервного навчання виникла в сучасному світі тому, що характер роботи, її зміст та робочі інструменти для більшості людей протягом їх трудового життя змінюються, для багатьох – суттєво і навіть часто.

А чи є інваріантна складова змісту безперервного навчання, яка не залежить від характеру роботи? Чому саме треба навчати та навчатися продовж усього життя незалежно від того, як змінюється характер роботи? Одна інваріантна складова відображена у лозунгу сучасної освіти: «Навчити вчитися», тобто навчити опановувати нові знання та способи їх застосування. На наш погляд, іншою важливою інваріантною складовою є опанування загальними методами розв'язання задач, оскільки розв'язання задач пронизує все життя людини. Ця складова відображена у лозунгу: «Навчити мислити».

Якщо вчитель, розв'язуючи конкретну задачу (або цикл задач), буде тренувати учнів у визначенні загального типу задачі і пошуку способу розв'язання серед загальних методів розв'язання задач такого типу і акцентувати на цьому увагу учнів, то за тривалий час навчання учні отримують можливість освоїти загальні типи задач, які вирішують люди, і загальні методи їх розв'язання, що має бути

суттєвою метою навчання більшості учнів математики та природничих наук. Типом задачі ми називаємо не її зовнішню форму (завдання на рух, відсотки і т. п.), а її внутрішній логічний зміст. Саме тип дозволяє скласти адекватну структурну і/або математичну моделі та вибрати метод розв'язання. Зауважимо, що в базовому шкільному курсі математики розглядаються задачі далеко не всіх типів і методів, що полегшує завдання їх засвоєння учнями. Більшу кількість типів і методів містять логічні задачі, які включені в сучасні підручники як додаткові. На наш погляд, такі задачі треба розв'язувати не факультативно, а постійно, оскільки вони зрозумілі, цікаві і корисні для більшості учнів, студентів та дорослих, і, таким чином, дуже добре відповідають концепції неперервної освіти. Саме такого роду задачі пропонують розв'язувати претендентам на роботу на співбесіді в багатьох фірмах.

З 39 методів, розглянутих в роботі [1], нижче наведені методи, які більше, ніж інші, можна вважати загальними.

1. Дедукція (вивід наслідків; застосовується при розв'язанні всіх задач).
2. Аналогія. Разом з індукцією є одним з основних методів пошуку шляху розв'язання задачі [2].
3. Індукція. Разом з аналогією є одним з основних методів пошуку шляху розв'язання задачі [2].
4. Переформулювання постановки задачі (умови чи вимоги).
5. Звуження області пошуку розв'язку.
6. Метод спроб та помилок (інтуїтивне формування ідей).
7. Перебір варіантів (у випадку, коли можливо сформувати скінчену множину варіантів).
8. Спрямований перебір варіантів, за якого кожен крок перебору наближає до шуканого розв'язку.
9. Послідовне обчислення нових компонент багатокomпонентного результату.
10. Розв'язування від початку до кінця (виведення наслідків від умови до розв'язку).
11. Розв'язування від кінця до початку (зворотні перетворення).
12. Зближення кінця та початку (перетворення як умови, так і вимоги).
13. Введення допоміжного елемента.
14. Зведення до протиріччя.
15. Доказ від супротивного. Застосовує послідовно два прийоми: переформулювання задачі та зведення до протиріччя.
16. Контрприклад. Один з ефективних методів спростування загального твердження.
17. Пошук інваріанта задачі і базування методу розв'язання на використанні цього інваріанта.

Відмітимо, що при розв'язанні рівняння методом послідовних рівносильних перетворень форми запису рівняння (переформулювання умови задачі), інваріантом цих перетворень є сам розв'язок.

Між множиною методів (прийомів) та множиною типів задач немає однозначної відповідності. Нижче для прикладу наведені деякі з 22 загальних типів задач та методи їх розв'язання з роботи [3].

Тип 1: умова задачі представлена (або може бути представлена) у вигляді системи висловлювань (простих оповідних речень); розв'язання задачі має перетворити всі ці висловлювання в істинні. Метод Декарта: 1) для кожного висловлювання створити адекватну математичну модель у вигляді рівняння або нерівності і знайти безліч рішень кожного рівняння і нерівності, 2) перетнути ці множини розв'язків. Окремий випадок: метод двох геометричних місць для розв'язання задач на побудова на площині [4].

Тип 2: перетин множин. У попередньому типі перетин множин виступав як метод розв'язання задачі. Багато задач істотно просуваються до розв'язання, якщо підвести їх під тип перетину множин. *Приклад 1:* при розв'язанні задач стереометрії зв'язок між елементами, що лежать в різних площинах, здійснюється через відрізок, який знаходиться на лінії перетину цих площин. *Приклад 2:* при розв'язанні складного рівняння $f(x)=g(x)$ (1) слід спочатку перевірити, чи перетинаються області визначення функцій $f(x)$ і $g(x)$.

Тип 3: умова задачі представлена (або може бути представлена) у вигляді об'єднання висловлювань (простих оповідних речень); розв'язання задачі має перетворити хоча б одне з цих висловлювань в істинне. Розв'язання являє собою об'єднання розв'язків кожного висловлювання. Метод: знайти розв'язки кожного висловлювання окремо і об'єднати їх. *Приклад 1.* Рівняння $f(x)*g(x) = 0$ (2) рівносильне об'єднанню рівнянь $f(x) = 0$ (3) і $g(x) = 0$ (4). Розв'язок рівняння (2) є об'єднання розв'язків рівнянь (3) і (4). *Приклад 2.* Рівняння $f^2(x) = a^2$ рівносильно об'єднанню рівнянь $f(x) = a$ і $f(x) = -a$.

Тип 4: обчислити кількість елементів заданої множини. Метод: встановити взаємно однозначну відповідність між елементами цієї множини і іншої, у якої відповідну кількість елементів можна обчислити.

Тип 5: обчислити значення величини. Метод 1: знайти таке перетворення об'єкта, при якому шукане значення є інваріантом і в перетвореному об'єкті його можна обчислити. *Приклад 1:* обчислення визначеного інтеграла методом заміни змінної. Метод 2: 1) ввести допоміжний елемент – формулу С перетворення задачі А в задачу В, 2) за допомогою перетворення С перетворити задачу А в задачу В, 3) розв'язати задачу В, 4) отримати розв'язок вихідної задачі А, використавши до розв'язання задачі В

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

перетворення, зворотне до С. *Приклад 2:* обчислення невизначеного інтеграла методом заміни змінної. Метод 3: ввести допоміжний елемент – перетворення С, яке перетворює задачу А в задачу В, розв’язок якої є наближенням до розв’язку задачі А. Метод 4: виразити шукану величину через інші величини, значення яких відомі або можуть бути обчислені (формула). Метод 5: виразити деяку величину у, пов’язану з шуканою невідомою х, двома різними способами: $y = f(x)$ і $y = g(x)$, і, порівнюючи дві величини $f(x)$ та $g(x)$ через третю у, отримати рівняння $f(x) = g(x)$ для визначення значення невідомої х.

Тип 6: перетворення об’єктів. Завжди містить три елементи: 1) початковий стан об’єкта Н, 2) операція перетворення (або послідовність операцій) П, 3) кінцевий стан об’єкта К. Схема: $H \rightarrow P \rightarrow K$.

Нижче розглянуті можливі постановки задач, при яких два з цих елементів задані, третій потрібно знайти.

6.1. Дано: Н і П. Визначити кількісну характеристику К. Загальний метод розв’язання: знайти інваріант перетворення, він дозволяє скласти рівняння з невідомим, в лівій частині якого – вираз інваріанта в початковому стані об’єкта, а в правій – в перетвореному стані.

6.2. Дано: Н і П. Визначити якісну характеристику (властивість) К. Метод: знайти інваріант перетворення і на його основі за допомогою дедуктивних (логічних) умовиводів прийти до розв’язку задачі.

6.3. Дано: Н і П. Визначити кількісну характеристику К. Загальний метод розв’язання: знайти інваріант перетворення, він дозволяє скласти рівняння з невідомим, в лівій частині якого – вираження інваріанта в початковому стані об’єкта, а в правій – в перетвореному стані.

6.4. Дано: Н і К. Визначити послідовність операцій П, здійснивши яку можна об’єкт зі стану Н перевести в стан К. Метод 1: знайти і використати інваріант перетворення, це дозволяє просунути у розв’язанні задачі. Метод 2: використати рівносильні перетворення, при яких змінюється форма об’єкта, але інваріантним залишається його кількісний зміст. Метод 3: задати структуру К, залишивши в ній невизначені елементи; задача зводиться до визначення цих елементів.

Відзначимо, що не у всяких перетворень існує інваріант. Для розв’язання таких завдань застосовуються інші методи.

6.5. Дано: П і К. Визначити Н. Окремий випадок: кожна операція в послідовності П: 1) застосовується до результату попередньої операції, 2) є однозначною, 3) має однозначну або багатозначну зворотну операцію. Такі завдання розв’язуються шляхом зворотних перетворень («від кінця до початку»).

Тип 7: знайти підмножину (елемент) Х заданої множини М, що задовольняє умовам У. Метод розв’язання: перетворення одного або декількох елементів постановки задачі Х, М, У. *Приклад:* задачу «Розв’язати рівняння» можна переформулювати так: знайти значення невідомої змінної х з області її визначення М, які задовольняють рівняння У (яке і є умовою задачі). Методи: 1) перетворення Х (заміна змінної; при цьому перетворюється також і рівняння), 2) перетворення М (наприклад, звуження області пошуку кореня рівняння $f(x)=0$ методом ділення навпіл), 3) рівносильні перетворення рівняння У.

Тип 8: порівняти дві величини. Метод: порівняти дві величини через третю. *Приклади:* 1) $a = b, c = b \rightarrow a = c$; 2) $a < b, b < c \rightarrow a < c$; 3) $a \parallel b, c \parallel b \rightarrow a \parallel c$; 4) $y=f(x), y=g(x) \rightarrow f(x)=g(x)$; 5) якщо прями a і b паралельні одній площині, то вони перпендикулярні між собою.

Створення якомога більш повних переліків загальних типів і методів та ілюстрація їх якісними прикладами є, на нашу думку, важливою не тільки науковою, а й педагогічною задачею.

Література

1. Скороход Г.І. Основні методи розв’язання нестандартних математичних задач. [Текст] / Г. І. Скороход // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики : зб. наук. праць. Вип. X. – Кривий Ріг : Вид-й від. НМетАУ, 2012. – Т. 1 : Теорія та методика навчання математики. – С. 228–234.
2. Пойя Д. Математика и правдоподобные рассуждения / Д. Пойя. – М. : Изд-во иностр. литер., 1957. – 536 с.
3. Скороход Г.И. Некоторые типы математических задач и методы их решения. [Текст] / Г. И. Скороход // Фізико-математична освіта: науковий журнал. – 2016. – Вип. 4(10). – С. 126–130. http://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/journals/2016-v4-10/2016_4-10-Skorokhod_Scientific_journal_FMO.pdf.
4. Пойя. Д. Математическое открытие [Текст] / Д. Пойя. – М. : Наука, 1970. – 452 с.

Сторубльов Олександр, Абрамян Олександр, м. Київ

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ПРЕДМЕТ СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті уточнюється змістове наповнення понять «інновація», «інноваційні педагогічні технології», аналізуються інноваційні педагогічні технології, які мають значні ресурси у підвищенні якості підготовки майбутніх учителів у вищій школі. Особливо зазначається, що актуальною і значущою є проблема створення необхідних і достатніх умов для надбання студентами майбутніми учителями вже у ВНЗ таких особистісно-професійних якостей, які забезпечують здатність до застосування інноваційних педагогічних технологій.

Ключові слова: *інновація, інноваційні педагогічні технології, інновація в освіті, педагогічні інновації.*

The paper clarifies such concepts as «innovation» and «innovative pedagogical technologies» and analyzes innovative pedagogical technologies that have an essential potential in improvement of training future teachers at university. It is pointed out that especially important is the problem of creating necessary and sufficient conditions for students-teachers to acquire professional and personal qualities that would enable them to apply innovative pedagogical technologies in their future job.

Keywords: *innovation, innovative pedagogical technologies, educational innovation, pedagogical innovations.*

Постановка проблеми. Соціокультурна ситуація, що склалась у сучасному українському соціумі, актуалізує особистісно-професійну роль педагога – ключової фігури якісних перетворень в освіті. Саме з успішною професійною діяльністю вчительства суспільство пов'язує процес зміцнення інтелектуального та духовного потенціалу нації.

У цьому зв'язку важко переоцінити роль професіоналізму, фахової компетентності саме вчителя початкових класів, якій стоїть біля початків становлення особистості. Відтак особливо актуальною і значущою стає проблема створення необхідних і достатніх умов для надбання студентами – майбутніми вчителями вже у стінах вищого педагогічного навчального закладу таких особистісно-професійних якостей, які забезпечують його спроможність до застосування інноваційних педагогічних технологій як чинника зростання мотиваційної основи постійного самовдосконалення школяра. Отже, вища педагогічна школа – провідний етап становлення початків професіоналізму фахівця зокрема, в його компетентному використанні новітніх педагогічних технологій.

Метою статті є розгляд й уточнення ключових понять окресленої проблеми, аналіз інноваційних педагогічних технологій, їх місця і ролі в удосконаленні професійної підготовки майбутнього педагога школи першого ступеня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останніх десятиріч проблема запровадження інноваційних підходів до підготовки фахівця перебуває у колі наукових інтересів науковців. Так, у дослідженнях та впровадженні інноваційних педагогічних технологій у навчально-виховний процес системно займаються такі вітчизняні науковці, як: К. Бондарева, Л. Буркова, Р. Гуревич, І. Дичківська, М. Єменко, І. Зязюн, О. Іонова, О. Козлова, Г. Лаврентьева, Л. Макрідіна, В. Паламарчук, А. Підласий, І. Підласий, С. Сисоєва, Є. Чернихович та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Натомість ще й досі у педагогічній науці не склалось єдиного погляду навіть на змістове наповнення ключових понять – «інновація» та «інноваційна педагогічна технологія».

Слово «інновація» в перекладі з латинського означає «оновлення, зміну, введення нового». У педагогічній інтерпретації інновація означає «нововведення», що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Більшість науковців трактують інновацію як оригінальні, новаторські способи та прийоми педагогічних дій і засоби.

Одні науковці переконані, що інноваціями можна вважати лише те нове, яке має своїм результатом кардинальні зміни в певній системі, інші зараховують до цієї категорії будь-які, навіть незначні, нововведення. Погоджуючись в основному з наявними позиціями будемо вважати кожне нововведення, що зумовлює отримання кращого за попередній результату, інновацією. Ця думка перегукується із точкою зору І. Дичківської. Зокрема, розглядаючи інновацію як зміну системи, відповідну діяльність і результат, вона визначає поняття «інноваційні педагогічні технології» у такий спосіб: «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» [3, с. 31].

У «Глосарії сучасної освіти» інновація в освіті тлумачиться як «процес, що призводить до викладачів і тих, які навчаються, у заздалегідь запланованому напрямі за умови, що зміни, котрі відбуваються у діяльності, можна зафіксувати» [1, с. 75].

З огляду на зазначене, педагогічні інновації – це результат творчого пошуку оригінальних,

нестандартних вирішень різноманітних педагогічних проблем. Прямим продуктом творчого пошуку можуть бути нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні. Побічним продуктом інновацій як процесу творчої діяльності є зростання педагогічної майстерності вчителя і керівника, рівня його культури, мислення та світогляду. Отже, творчий пошук та реалізація інновацій ведуть до новоутворення у цілісній педагогічній системі [4]. У цьому зв'язку цікавою видається думка Л. Даниленко, який визначав педагогічну інновацію як актуально значущі й системні новоутворення, котрі виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти і позитивно впливають на її розвиток [2, с. 50].

І. Дичківська виокремила три важливих види педагогічних інновацій: у ролі освітніх ідей, які цілковито нові та раніше не відомі; адаптовані, розширені або переоформлені ідеї та дії, що набувають особливої актуальності в певному середовищі й у визначений період часу; педагогічні нововведення, що виникають у ситуаціях, пов'язаних із новим окресленням мети за нових умов [3].

Всі автори сходяться в одному: оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає внутрішньої готовності викладача до серйозної діяльності щодо перетворювання, насамперед, самого себе.

До того ж до основних понять інноваційних технологій здебільшого відносять саме такі:

- нестандартні уроки;
- індивідуальна робота;
- контроль і оцінка навчальних досягнень учнів (через контрольні роботи, тести, завдання, робочі зошити тощо);
- кабінетне, групове і додаткове навчання;
- факультативи за вибором учнів (поглиблюють знання);
- проблемне і модульне навчання;
- запрошення вчених, діячів культури, мистецтва на уроки;
- економізація і екологізація освіти;
- науковий експеримент при вивченні нового матеріалу;
- застосування досягнень техніки (від діапозитивів, через фільми, магнітофони, телевізори до навчання з допомогою комп'ютерів, комп'ютерні аудиторії, радіо- і телепередачі та «Інтернет-системи», мультимедійні технології тощо);
- нові підходи до формування навчальних планів [4].

Відтак, розуміючи своєрідність педагогічних інновацій, стає зрозумілим що їх використання вимагає від викладача, з одного боку, вивчення спеціальної літератури, аналізу педагогічного досвіду викладачів-новаторів, а з другого, – розробки запровадження нової техніки, при цьому оптимально стратегії поєднуючи гуманітарні, природничо-математичні та професійні знання.

Зауважимо, що педагогічна спільнота єдина у доцільності найбільш визнані на даний час і такі, що найбільш часто використовуються на практиці педагогічні технології класифікувати наступним чином.

1. Технології індивідуалізації навчання. Як відомо, індивідуальне навчання – форма, модель організації навчального процесу, при якій: 1) учитель взаємодіє лише з одним учнем; 2) один учень навчається і взаємодіє лише із засобами навчання (книги, комп'ютер і т. п.). Головною перевагою індивідуального навчання є те, що воно дозволяє повністю адаптувати зміст, методи і темпи навчальної діяльності студента до його особливостей, стежити за кожною його дією і операцією при рішенні конкретних завдань; стежити за його просуванням від незнання до знання, вносити вчасно необхідні корекції в діяльність як того, що навчається, так і викладача, пристосовувати їх до постійно змінної, але контрольованої ситуації з боку викладача і з боку студента. Все це дозволяє працювати економно, постійно контролювати витрати своїх сил, працювати в оптимальний для себе час, що, природно, дозволяє досягти високих результатів навчання.

Отже, технологія індивідуалізованого навчання – така організація навчального процесу, при якій індивідуальний підхід і індивідуальна форма навчання є пріоритетними.

2. Технологія диференційованого навчання є сукупністю організаційних рішень, засобів і методів диференційованого навчання, що охоплюють певну частину навчального процесу.

Сучасна педагогічна наука диференціацію навчання трактує, як комплекс методичних, психолого-педагогічних і організаційно-управлінських заходів, що забезпечують навчання в гомогенних групах. Принцип диференціації навчання – положення, згідно якому педагогічний процес будується як диференційований. Одним з основних видів диференціації і виступає індивідуальне навчання.

Суть цієї технології полягає в максимальному обліку індивідуальних особливостей дітей при організації процесу навчання.

3. Технологія особистісно орієнтованого навчання (І. Якимська, О. Савченко, С. Подмазін) має

домінацію створення оптимальних умов для розвитку й становлення особистості як суб'єкта діяльності і суспільних відносин, яка будує свою діяльність і стосунки відповідно до стійкої ієрархічної системи гуманістичних і буттєвих особистісних цінностей. У цьому вбачається її неперевершена значущість.

4. Технологія повного засвоєння (Дж. Блок, Л. Андерсон, Дж. Керрол, Б. Блум, М. Кларін). Деталізуємо особливості цієї технології. Йдеться, по-перше, про важливість загальної установки вчителя (всі учні можуть і повинні освоїти даний навчальний матеріал повністю); по-друге, суттєвим є аспект розробки критеріїв повного засвоєння для курсу розділу або великої теми; по-третє, весь зміст навчального матеріалу розбивається на окремі навчальні одиниці (що різними авторами називаються як «навчальні елементи», «одиниці змісту», «малі блоки»); по-четверте, ця технологія передбачає, що до кожної навчальної одиниці розробляються діагностичні тести і коректувальний дидактичний матеріал.

5. Технологія проблемного навчання (Д. Дьюї) у сучасній інтерпретації розуміється така організація навчальних занять, яка припускає створення під керівництвом вчителя проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність, учнів за їх дозволом, внаслідок чого і відбувається творче оволодіння професійними знання, навички, уміння і розвиток розумових здібностей. Зауважимо, що провідною метою проблемної технології виступає придбання знань, засвоєння способів самостійної діяльності, розвиток пізнавальних і творчих здібностей.

6. Технології розвиваючого навчання (І. Песталоцци, К. Ушинського) як відомо, набули наукового обґрунтування в працях Л. Виготського, який висунув ідею навчання, розвитку, що йде попереду, і орієнтованої на розвиток дитини як на основну мету. Згідно його гіпотези, знання є не кінцевою метою навчання, а всього лише середовищем розвитку учнів. Додамо, що конструктивні ідеї Л. Виготського були розроблені і обґрунтовані в рамках психологічної теорії діяльності О. Леонтьєвим, П. Гальперінім і ін.). У результаті перегляду традиційних уявлень про розвиток і його співвідношення з навчанням на перший план було висунуто становлення дитини як суб'єкта різноманітних видів людської діяльності.

7. Ігрові технології визнано нині дидактичними системами застосування різних дидактичних ігор, що формують уміння вирішувати задачі на основі компетентного вибору альтернативних варіантів: цікаві, такі, що театралізуються, ділові, ролеві ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування, індивідуальний тренінг рішення практичних ситуацій і завдань, комп'ютерні ігри та ін.

8. Інформаційні технології, які реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі діалогу «учень – машина» за допомогою різного виду навчальних програм (інформаційних, контролюючих, тренінгових). Оскільки, на наш погляд, технологія навчання – це свого роду варіант втілення певної педагогічної концепції, стратегії освіти, то нині в умовах випереджувального розвитку науково-технічного прогресу, змінилось і змістове наповнення цього різновиду педагогічних технологій.

9. Інтерактивні технології (О. Пометун, Л. Пироженко та ін.), мають провідною ідею, що процес пізнання відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх учнів. Залежно від мети уроку, форм організації навчальної діяльності використовуються інтерактивні технології кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань.

Різнманітність та велика кількість сучасних інноваційних педагогічних технологій вимагає від учителів уваги та відповідної підготовки до їх вибору та впровадження в навчально-виховний процес початкової школи. Інноваційна діяльність передбачає сформованість у вчителя найвищого ступеня педагогічної творчості, оскільки суть такої діяльності передбачає оновлення педагогічного процесу, внесення прогресивного у традиційну систему навчання й виховання.

Висновки. З огляду на вищезазначене, цілковито очевидною виступає значущість саме компетентного використання сучасним учительством найбільш конструктивних ідей, закладених у певній педагогічній технології. Різманітність інноваційних педагогічних технологій вимагає особливої якості від фахівця – сформованості науково-педагогічного стилю мислення, що є базою розвитку його творчого потенціалу.

Оскільки діяльність сучасної початкової школи спрямована на розв'язання виняткового завдання – розвиток творчої індивідуальності дитини, яка стоїть біля початків становлення як школяра, то й вимоги до професійної діяльності педагога значно ускладнюються, набуваючи певної специфіки. За цих умов інноваційні педагогічні технології підготовки нової генерації вчителів школи першого ступеня – важливий ресурс удосконалення навчально-виховного процесу у ВНЗ.

Перспективи подальшого наукового пошуку ми пов'язуємо із розробкою оптимальної сукупності освітніх технологій, реалізація яких є педагогічно доцільною у вищій школі логіці підсистем «бакалавр – магістр».

Література

1. Глоссарий современного образования / под ред. В. И. Астаховой. – Харьков : ОКО, 1998. – 272 с.
2. Даниленко Л. І. Основні проблеми освітньої інноватики в сучасній теорії і практиці // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – К., 2000. – С. 6–11.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / Дичківська І. М. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. – Ужгород : Інформаційно-вид-ий центр ЗППО, 2007. – 364 с.

УДК 378.141

Строгонова Тетяна, м. Запоріжжя

АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОНКУРСНОГО ВІДБОРУ В МЕДИЧНІ УНІВЕРСИТЕТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

У статті проаналізовані особливості прийому до медичних університетів Великобританії; зібрана та узагальнена інформація з 31 університету Великобританії, щодо вибору конкурсних предметів для вступу; розглядається специфікація тесту BMAT; визначені тенденції у контексті профільної освіти.

Ключові слова: медичний університет, вища освіта, профільне навчання, Великобританія, конкурсний відбір.

The article analyzes the features of admission to medical universities in the UK. Information about the basic assesment requaments from 31 universities of Britain has been collected and summarized. The BMAT test specification is considered. Trends are established in the context of specialized education.

Keywords: medical university, higher education, specialized education, Grate Britain, admission test.

Навчання у медичному вищому навчальному закладі потребує від студента глибокої теоретичної підготовки. Останніми роками спостерігається зниження рівня підготовки абітурієнтів з природничих та точних наук. Якщо студенти, що вступають у медичний ВНЗ, знайомі з біологією та хімією в рамках програми підготовки до ЗНО, то в процесі навчання в них спостерігається нестача базових елементарних знань з фізики та математики. Ця тенденція є тривожним сигналом, який свідчить про зниження рівня підготовки учнів з фізики та математики у середній школі.

Одним із шляхів удосконалення системи середньої освіти вважається впровадження в життя Концепції профільної освіти в старшій школі, що була запропонована в [1]. Згідно цієї Концепції, сучасна школа повинна враховувати ті вимоги, які ставлять перед випускником профільні ВНЗ, зокрема медичні. Отже, дидактика профільного навчання повинна бути спрямованою на той зміст освіти, що дозволить озброїти майбутніх випускників усіма необхідними знаннями і вміннями у медичному ВНЗ.

Інтерес науковців і практиків до профільного навчання учнів в Україні зумовив зростання кількості публікацій-досліджень зарубіжного досвіду країн, в яких профільна диференціація навчання вже давно була введена в шкільний освітній процес та функціонує тривалий час [2].

Вивченню цієї проблеми присвятили свої роботи М. Сметанський, Л. Антонюк, Н. Кравець, Н. Ничкало, О. Матвієнко, В. Пилиповський, О. Тарасова, А. Терещук та ін. Головні зусилля дослідники сконцентрували на особливостях організації профільної підготовки старшокласників у так званих розвинутих країнах – США та країнах Європи, зокрема у Великобританії. Так, дослідженням різних аспектів функціонування освіти у Великобританії присвячені роботи О. Огієнко, Л. Кравець, Л. Фаннінгер, Н. Костенко та ін. У той же час, у дослідженнях ще не висвітлені до кінця питання дидактичного змісту профільної медичної освіти та досвід медичних європейських університетів провідних європейських країн в організації конкурсного відбору.

Мета цієї роботи – проаналізувати особливості конкурсного відбору в медичні університети так званих розвинутих країн, зупинившись, зокрема, на вимогах до вступу в медичні університети Великобританії.

Згідно діючого законодавства України, зарахування абітурієнтів на перший курс ВНЗ відбувається на конкурсній основі, відповідно затвердженим МОН Умовам прийому на навчання до вищих навчальних закладів України [3]. Конкурсний відбір для здобуття ступеня бакалавра (магістра медичного, фармацевтичного та ветеринарного спрямувань) на основі повної загальної середньої освіти відбувається у формі зовнішнього незалежного оцінювання. Кожен рік два предмети для вступу у профільний ВНЗ визначає МОН (біологія та українська мова, 2017), а третій залишається на вибір окремого ВНЗ із списку, затвердженому МОН в Умовах прийому кожен рік [3].

У Великобританії, на відміну від України, не всі випускники середніх шкіл мають право вступати до університету, зокрема медичного. Переважна кількість учнів Британії навчається в середніх сучасних школах і після закінчення отримують довідку, а не атестат, що не дає їм права на вступ до ВНЗ. Для вступу у медичний університет кандидатам необхідно мати відповідну кваліфікацію, яку необхідно здобути на етапі післяшкільної освіти (А рівень) протягом 2 р. [4].

У ході цього дослідження було проаналізовано умови прийому 31 медичного університету Великобританії [5]. У табл. 1 наведені дисципліни із списку А-рівню, які необхідні для вступу до медичних університетів.

Як видно з табл. 1, перелік дисциплін, необхідних для вступу, обмежений 4 предметами. Залежно від

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

правил прийому окремого університету, вступник надає 3 або 4 сертифікати А-рівня. У більшості випадків обов'язковими предметами є біологія та хімія. Також претендент має обирати між фізикою та математикою або обрати обидва предмети. Виняток становлять тільки медична школа в Шеффілді, де можна надати сертифікат з психології, та в Халл Йорці, де можна надати сертифікат рівня А з будь-якого гуманітарного предмету.

Таблиця 1

Вимоги до прийому у вищі медичні заклади Великої Британії у 2017 р.

№ з/п	Університет	UKCAT/ BMAT	Навчальна дисципліна				
			біологія	хімія	фізика	математика	гуманітарні
1.	Абердін	UKCAT	+	+	+	+	
2.	Бірмінгем	UKCAT	+	+		+	
3.	Брайтон і Сассекс	BMAT	+	+		+	
4.	Брістоль	UKCAT	+	+			
5.	Кембридж	BMAT	+	+	+	+	
6.	Кардіфф	UKCAT	+	+	+	+/statistics	
7.	Данді	UKCAT	+	+	+	+	
8.	Університет Східної Англії [UEA]	UKCAT	+	+	+	+	
9.	Единбург	UKCAT	+	+	+	+	
10.	Ексетер	UKCAT	+	+			
11.	Глазго	UKCAT	+	+	+	+	
12.	Халл-Йорк	UKCAT	+	+		+	+
13.	Імперський коледж Лондона	BMAT	+	+			
14.	Кіл	UKCAT	+	+	+	+/statistics	
15.	Королівський коледж, Лондон	UKCAT	+	+			
16.	Ланкастер	BMAT	+	+		+	
17.	Лідс	BMAT	+	+	+	+	
18.	Лестер	UKCAT	+	+		+	
19.	Ліверпуль	UKCAT	+	+		+	
20.	Манчестер	UKCAT	+	+	+	+	
21.	Ньюкасл	UKCAT	+	+			
22.	Ноттінгем	UKCAT	+	+			
23.	Оксфорд	BMAT	+	+	+	+	
24.	Плімут	UKCAT	+	+			
25.	Лондонська школа медицини і стоматології	UKCAT	+	+	+	+	
26.	Королевський університет Белфаста	UKCAT	+	+	+	+	
27.	Шеффілд	UKCAT	+	+	+	+	+/психологія
28.	Саутгемптон	UKCAT	+	+			
29.	Сент-Ендрюс	UKCAT	+	+	+	+	
30.	Університет Сент Джордж	UKCAT	+	+			
31.	Університетський коледж Лондона (UCL)	BMAT	+	+			
			31	31	15	20	

Примітка. За матеріалами [5].

Привертає увагу, що більшість британських медичних університетів висуває високі вимоги до підготовки вступників з математики та фізики. За даними нашого дослідження 31 університет (100 %) вимагають сертифікати з хімії та біології, 15 (48,4 %) – з фізики, 20 (64,5 %) з математики, 2 (6 %) – з гуманітарних дисциплін. В табл. 1 інверсним кольором виділені університети, які мають жорсткі вимоги щодо знання студентами елементів вищої математики. Усі інші потребують сертифікат не спеціалізованої школи рівня А. Цей факт можна пояснити, по-перше, впливом державної політики.

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

Закон про реформу освіти у Великобританії в 1988 р. визначив математику одним з предметів «ядра» освіти, на вивчення яких повинно відводитись 70–75 % навчального часу [2]. По-друге, зростає роль математики у медичних дослідженнях, у яких зацікавлені самі університети [5].

Фахівці провідних медичних університетів Британії визнають, що «наука, незважаючи на те, як вона викладається в XXI ст., не обмежується жорсткими предметними областями хімії, фізики та біології. Розвиток всієї науки часто вимагає розуміння математики» [5].

На відміну від українських правил прийому, у ВНЗ Великобританії не вимагають окремих сертифікат з англійської мови. Справа в тому, що при вступі у медичний ВНЗ обов'язково необхідно пройти додатковий тест, що оцінюється співробітниками самого ВНЗ.

Вважається, що ці тести посилюють конкурсний відбір та дають змогу відібрати найбільш талановитих студентів. В усіх досліджених університетах використовується два типу тестів: BMAT (The BioMedical Admissions Test), розроблений Кембриджським університетом, або UKCAT (The UK Clinical Aptitude Test).

Ці тести не вимагають додаткових знань, але завдяки великій кількості завдань на логіку, завдань із соціальним контекстом та необхідністю грамотно виражати свої думки, допомагають штату університетів відібрати найбільш гідних претендентів.

Розглянемо детально структуру тесту BMAT. Він використовується для конкурсного відбору вступників на спеціальності «Медицина», «Медико-біологічні науки» і «Стоматологія».

Питання тесту направлені на те, щоб перевірити знайомство вступника з поняттями, термінами і пропозиціональним знанням, які, як правило, викладаються на курсах математики та науки (Science) у неспеціалізованих середніх школах Великобританії. Також питання тесту дозволяють оцінити наступні вміння: розуміти та виконувати інструкції; працювати швидко і якісно; виконувати в умі прості арифметичні операції; розуміти прямий сенс окремих фраз у межах довгого тексту; читати, інтерпретувати, узагальнювати прості кількісні дані, представлені чисельно або графічно; робити логічні висновки, які потрібно довести, вивести із фактичних даних, або обрати альтернативні варіанти.

BMAT тест складається з трьох блоків: 60-хвилинний тест навичок, 30-хвилинний тест перевірки наукових знань, 30-хвилинний письмовий тест.

35 питань першого блоку вимагають розуміння: як кодувати і обробляти числову інформацію з тим, щоб вирішити задачу, використовуючи прості числові та алгебраїчні розрахунки; як вистроїти ряд логічних аргументів, щоб визначити причини, обрати припущення і зробити висновки; вимагають використання навичок роботи з описовою статистикою та графічними інструментами; як інтерпретувати дані, проаналізувати їх з використанням дедукції, щоб досягти відповідних висновків з інформації, представленої в різних формах.

27 питань другого блоку перевіряють наявність базових знань з предметів та спроможність використовувати їх для вирішення практичних задач (рис. 1).

2: Scientific Knowledge and Applications

	Minutes	Number of questions
This element tests whether candidates have the core knowledge and the capacity to apply it, which is a pre-requisite for high-level study in biomedical sciences. Questions will be restricted to material typically included in non-specialist school Science and Mathematics courses. They will however require a level of understanding appropriate for such an able target group. The balance between the subject areas in terms of time and marks available is outlined below. Questions will be in multiple-choice format. Calculators may not be used.		
Biology	8 (approx)	6–8
Chemistry	8 (approx)	6–8
Physics	8 (approx)	6–8
Mathematics	6 (approx)	5–7
Total	30	27

Рис. 1. Скриншот специфікації другої частини тесту BMAT.

Як видно на рис. 1, друга частина тесту включає по 6–8 питань з біології, хімії, фізики та 5–7 питань з математики. Перелік розділів фізики та математики, які складають «ядро» знань, що необхідні для оволодіння матеріалом університетських програм та з яких обираються терміни, поняття, закони для тесту, наведені у табл. 2.

Як було зазначено вище, на відміну від українських правил прийому, сертифікат з мови не є окремим предметом для вступу до медичного ВНЗ. Ступінь розвитку мовних компетенцій визначається в третьої частині тесту BMAT письмовим завданням. Окрім перевірки граматики, задача тесту виявити вміння вступника чітко та ясно організувати свої думки, грамотно висловити судження стосовно означеної в

Розділи фізики та математики, поняття та терміни, з яких застосовуються в ВМАТ тесті

Дисципліна	Перелік підрозділів дисципліни
Фізика	Електрика, рух і енергія, теплова фізика (термодинаміка), хвилі, електромагнітний спектр, радіоактивність
Математика	Числа, алгебра, геометрія, вимірювання, статистика, ймовірність

Проведене дослідження дало можливість зробити висновок, що в медичних університетах Великої Британії, яка має давні освітні традиції та є однією з провідних країн в галузі розвитку медичної науки, для вступу висуваються більш жорсткі вимоги до рівня знань вступників. Вступники повинні здавати 3 або 4 профільних предмета. На відміну від українських конкурсних вимог, у яких одним із трьох обов'язкових предметів є мова. Володіння мовою перевіряється не тільки знанням граматики, але й здібністю вступника логічно мислити.

Провідними тенденціями у Великобританії є зростання рівня математичної підготовки учнів як у середній школі, так і в медичних університетах; розвиток міждисциплінарних зв'язків.

З урахуванням отриманих результатів можна зробити висновок, що для того щоб розвиток вищої медичної освіти в Україні відповідав світовим тенденціям, необхідно, з одного боку, фізику та математику розглядати як базові предмети профільної освіти та збільшувати кількість годин на їх викладання незалежно від профілю. З другого боку, для забезпечення розвитку наукових досліджень, приймати заходи щодо розвитку математики та фізики у медичних ВНЗ.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми вивчення передового досвіду розвинутих країн щодо дидактичного змісту профільної освіти. Потребують подальшого дослідження порівняння змісту вступних тестів з математики та фізики в українських та британських університетах.

Література

1. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформ. зб. Міністерства освіти і науки України. – 2003. – № 24. – С. 3–5.
2. Організація профільного навчання у країнах Західної Європи : монографія / за ред. М. І. Сметанського. – Вінниця : ВДПУ, 2008. – 339 с.
3. Правила прийому до ВНЗ. Наказ Міністерства освіти і науки України № 1236. – Офіційний вісник України від 13.12.2016 2016 р., № 96, с. 140, ст. 3132. – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua/go/z1515-16
4. Education Reform Act. A decade of reforms act compulsory education level (1984-1994). – Brussels – Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities, 1997(a). – L., 1988. – 316 p. URL : <http://www.hmso.gov.uk/acts/acts1988/UKpga>
5. Medicine February summary for entry 2017 (Course Code A100 unless stated otherwise) [Electronic resource] – Mode of access : World Wide Web <http://furthermaths.org.uk/docs/A100-Medicine-2017-entry-summary.pdf>
6. BioMedical Admissions Test (BMAT) test specification. [Electronic resource] – Mode of access : World Wide Web:<http://www.admissionstesting-service.org/images/47829-bmat-test-specification.pdf>

УДК 512.13

Тарасюк Василь, Муранов Андрій м. Київ
ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ НА ЗАНЯТТЯХ
ЗІ СЛУХАЧАМИ ПІДГОТОВЧИХ КУРСІВ

У статті розглядається застосування окремих елементів вищої математики на підготовчих курсах в системі доуніверситетської підготовки з метою полегшення абітурієнтам адаптації до сприйняття математичних дисциплін у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: *математика, вища математика, метод Крамера, системи лінійних рівнянь, підготовчі курси.*

The article deals with application of certain elements of higher mathematics at the courses in the system of pre-university training to facilitate adaptation of the trainees to the university mathematical disciplines.

Keywords: *mathematics, higher mathematics, Cramer's rule, system of linear equations, training courses.*

Розглянемо, як приклад, систему двох лінійних рівнянь з двома змінними.

$$\begin{cases} a_1x + b_1y = c_1; \\ a_2x + b_2y = c_2. \end{cases}$$

Якщо врахувати, що кожне із наведених рівнянь визначає пряму, то розв'язком вказаної системи,

фактично, буде взаємне розміщення двох прямих на площині. І тут приходимо до можливого розміщення цих двох прямих:

1) вони можуть перетинатись в одній точці (маємо єдиний розв'язок початкової системи за умови, що $\frac{a_1}{a_2} \neq \frac{b_1}{b_2}$);

2) можуть бути паралельними (тоді вони не перетинаються і розв'язком даної системи буде порожня множина \emptyset , а це буде при виконанні наступних співвідношень $\frac{a_1}{a_2} = \frac{b_1}{b_2} \neq \frac{c_1}{c_2}$);

3) а також можуть співпадати (у такому випадку маємо безліч розв'язків, бо кожна точка однієї прямої буде належати і іншій прямій – $\frac{a_1}{a_2} = \frac{b_1}{b_2} = \frac{c_1}{c_2}$).

Це означає, що навіть не розв'язуючи систему, ми заздалегідь можемо визначити кількість можливих коренів і необхідність їх знаходження. Тому найбільш часто застосованим є випадок, коли вказана початкова система має єдиний розв'язок, який і необхідно знайти. Найбільш поширеним є наступний підхід до відшукування необхідного розв'язку: із одного з рівнянь системи виражаємо одну змінну через іншу (при цьому враховуємо найбільш раціональний підхід, тобто мінімум затрат зусиль і часу). Але це у більшості випадків викликає необхідність вираження однієї змінної через іншу із використанням дробів, що далеко не для всіх є простим завданням і призводить до неправильних обчислень.

Тому для знаходження коренів вказаної системи (а вона в термінах вищої математики визначається як система розмірності 2×2 , тобто система двох лінійних рівнянь із двома змінними), можна застосувати метод Крамера.

Перед цим, звичайно, необхідно дати основні поняття про матриці, їх вид ($m \times n$, квадратна, трикутна, одинична тощо) та про методи обчислення визначників матриць, обмежившись мінімально необхідними для шкільного курсу визначниками 2×2 та 3×3 .

В загальному вигляді метод Крамера полягає в наступному:

якщо основний визначник $\Delta = \Delta(A)$ неоднорідної системи (тобто, коли вільні члени системи не всі дорівнюють нулю або взагалі жоден не дорівнює нулю) n лінійних алгебраїчних рівнянь з n невідомими не дорівнює нулю, то ця система має єдиний розв'язок, що знаходиться за формулами:

$$x_k = \frac{\Delta_k}{\Delta}, \quad k = 1, 2, \dots, n, \quad (1)$$

де Δ_k – допоміжний визначник, який можна отримати з основного визначника Δ шляхом заміни його k -го стовпця стовпцем вільних членів системи.

Тому можна зробити наступні висновки:

Якщо $\Delta \neq 0$, то система матиме єдиний розв'язок (1).

Якщо $\Delta = 0$, то система або невизначена, або несумісна (система буде несумісною, тобто не матиме жодного розв'язку за умови, що хоча б один з визначників $\Delta_k \neq 0$).

Якщо ж $\Delta = 0$ і $\Delta_k = 0$, то система матиме безліч розв'язків.

Метод Крамера доцільно використовувати, коли кількість рівнянь та невідомих $n \leq 3$. Його можна застосовувати і для більших значень n , але тоді він потребує значно більше розрахунків і це не входить до шкільної програми, а буде застосовуватись на початкових курсах при вивченні математики у вишах.

Розглянемо застосування вказаного методу на прикладі розв'язку наступної системи:

$$\begin{cases} 3x - 2y = 7; \\ -4x + 5y = -14. \end{cases}$$

$$\Delta = \begin{vmatrix} 3 & -2 \\ -4 & 5 \end{vmatrix} = 3 \cdot 5 - (-2 \cdot (-4)) = 15 - 8 = 7,$$

$$\Delta_1 = \begin{vmatrix} 7 & -2 \\ -14 & 5 \end{vmatrix} = 35 - 28 = 7,$$

$$\Delta_2 = \begin{vmatrix} 3 & 7 \\ -4 & -14 \end{vmatrix} = -42 - (-28) = -14,$$

$$x = \frac{\Delta_1}{\Delta} = \frac{7}{7} = 1,$$

$$y = \frac{\Delta_2}{\Delta} = \frac{-14}{7} = -2.$$

Відповідь: (1; -2).

Покажемо, як можна використати метод Крамера при розв'язку систем із параметрами.

При якому значенні k система не має розв'язків?

$$\begin{cases} 6x + ky = 10; \\ 3x + 5y = 4. \end{cases}$$

$$\Delta = \begin{vmatrix} 6 & k \\ 3 & 5 \end{vmatrix} = 30 - 3 \cdot k,$$

$$\Delta_1 = \begin{vmatrix} 10 & k \\ 4 & 5 \end{vmatrix} = 50 - 4k,$$

$$\Delta_2 = \begin{vmatrix} 6 & 10 \\ 3 & 4 \end{vmatrix} = 24 - 30 = -6.$$

Проаналізуємо отримані результати знаходження визначників. Очевидно, що за умови $k \neq 10$ основний визначник системи $\Delta \neq 0$, а це означає, що вказана система має єдиний розв'язок $x = \frac{\Delta_1}{\Delta}$,

$y = \frac{\Delta_2}{\Delta}$. Тому, при значенні $k = 10$ $\Delta = 0$, а $\Delta_1 \neq 0$ $\Delta_2 \neq 0$, отже, при цьому значенні дана система не має розв'язку.

Досить складнішим постає завдання знайти розв'язок системи трьох лінійних рівнянь із трьома змінними. Це завдання виникає, наприклад, коли необхідно знайти розклад вказаного вектора за трьома не компланарними векторами, що утворюють базис. Якщо виражати одну змінну через інші та підставляти в наступні рівняння системи, то можна отримати досить таки складне рівняння для відшукування необхідних величин, тим більше, що цей процес вимагає чіткості та уважності і пов'язаний з великим обсягом обчислень. Тому одним із методів знаходження розв'язку цієї системи може бути метод Крамера. Варто зауважити, що тут знаходження необхідних визначників пов'язане із більш складним алгоритмом обчислень, приклади яких наведені, зокрема, в [1]. Тому наведемо приклад розв'язку системи:

$$\begin{cases} 3x_1 + 2x_2 - x_3 = -1; \\ 2x_1 - 3x_2 + 5x_3 = 15; \\ x_1 - 2x_2 + 4x_3 = 11. \end{cases}$$

$$\Delta = \begin{vmatrix} 3 & 2 & -1 \\ 2 & -3 & 5 \\ 1 & -2 & 4 \end{vmatrix} = 3 \cdot (-3) \cdot 4 + 2 \cdot 5 \cdot 1 + 2 \cdot (-2) \cdot (-1) - 1 \cdot (-3) \cdot (-1) - 2 \cdot 2 \cdot 4 - 3 \cdot 5 \cdot (-2) = -11;$$

$$\Delta_1 = \begin{vmatrix} -1 & 2 & -1 \\ 15 & -3 & 5 \\ 11 & -2 & 4 \end{vmatrix} = 12 + 110 + 30 - 33 - 120 - 10 = -11;$$

$$\Delta_2 = \begin{vmatrix} 3 & -1 & -1 \\ 2 & 15 & 5 \\ 1 & 11 & 4 \end{vmatrix} = 180 - 5 - 22 + 15 + 8 - 165 = 11;$$

$$\Delta_3 = \begin{vmatrix} 3 & 2 & -1 \\ 2 & -3 & 15 \\ 1 & -2 & 11 \end{vmatrix} = -99 + 30 + 4 - 3 - 44 + 90 = -22;$$

$$x_1 = \frac{-11}{-11} = 1;$$

$$x_2 = \frac{11}{-11} = -1;$$

$$x_3 = \frac{-22}{-11} = 2;$$

Відповідь: (1;-1;2).

Можна зробити такий висновок, що розв'язуванню систем n рівнянь з n невідомими необхідно приділяти значно більшу увагу в шкільному курсі математики. Деякою мірою цю прогалину заповнюємо на підготовчих курсах, наводячи методи та приклади розв'язку таких систем. Це дасть змогу слухачам підготуватись до сприйняття розв'язку систем лінійних алгебраїчних рівнянь (СЛАР) більш високих порядків та володіти навичками використовувати різні методи відшукування коренів.

Література

1. Олійник О. Л. Системи лінійних алгебраїчних рівнянь : навч. метод. посіб. / О. Л. Олійник, С. В. Олійник, А. В. Рилов. – К. : НАУ, 2008. – 84 с.
2. Муранова Н. П. Усна математика на вступних випробуваннях у вищих навчальних закладах : навч. посіб. / Н. П. Муранова, К. І. Мазур, О. К. Мазур. – 2-ге вид., стереотип. – К. : НАУ, 2007. – 808 с.
3. Алгебра. Збірник тестових задач : навч. посіб. / Н. П. Муранова, К. І. Мазур, О. К. Мазур, О. К. Мазур. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2009. – 288 с.
4. Ломонос Л. М. Тригонометричні рівняння, нерівності та їх системи : [навч. посіб.] / Ломонос Л. М., Муранова Н. П., Гадалін С. І. – К. : Книжкове вид-во НАУ, 2006. – 148 с.
5. Муранова Н. П. Методи розв'язування систем раціональних рівнянь вищих степенів / Н. П. Муранова, Л. М. Ломонос // Удосконалення механізму підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання в системі оцінки якості освіти : IV Міжрегіонал. семінар, 3 квіт. 2009 р., м. Київ : матер. семінару. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2010. – С. 45–56.
6. Математика. Ірраціональні рівняння, нерівності та їх системи : практикум / Н. П. Муранова, Л. А. Харченко, Г. В. Шевченко, О. С. Муранов. – К. : НАУ, 2011. – С. 96.
7. Вибрані питання математики. Системи алгебраїчних рівнянь вищих степенів : навч.-метод. посіб. / Н. П. Муранова, Л. М. Ломонос, О. С. Муранов, А. В. Рилов. – К. : НАУ, 2011. – 96 с.

УДК 512:004.4:004.388.2(043.2)

Тищенко Інна, м. Київ

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ПРОГРАМНО-ГРАФІЧНИХ КАЛЬКУЛЯТОРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

У статті розглянуто можливість застосування програмно-графічного калькулятора Microsoft Mathematics 4.0 на прикладах розв'язання трансцендентних рівнянь з параметрами графо-аналітичним способом. Показано ефективність застосування програми при побудові на одному масштабному полі систем паралельних, гомотетичних та поворотних функцій при зміні параметра, що дає яскраву наочність викладення курсу задач з параметрами вчителем математики в школі та можливість самостійних досліджень учнем задач з параметрами.

Ключові слова: компетентність, ІКТ, задача з параметром, графічний калькулятор, наочність, мотивація, математична освіта.

The article discusses the possibility of using the graphing calculator software Microsoft Mathematics 4.0 in the cases of solving transcendental equations with parameters by the graph analysis method. The effectiveness has been proved of using the program for building, on the same scale field, systems of parallel, homothetic and turning functions with parameter changes, which makes solving parametric problems clear for pupils at school and enables their self-study of such problems.

Keywords: competence, information and communication technologies, parametric problems, graphing calculator software, clearness, motivation, mathematical education.

Інформатизація сьогодні охопила всі сторони життя нашого суспільства. Вона є першоосновою глобальної інтелектуальної діяльності людини за рахунок використання інформаційно-комунікаційних технологій (далі ІКТ). Впровадження новітніх технологій та загальна інформатизація суспільства – це перспективний шлях до освітнього, соціального та економічного розвитку країни, розвитку інтелектуального потенціалу нації. Бурхливий розвиток інформаційних технологій та засобів телекомунікації, формування планетарного інформаційного простору ставить кардинально нові вимоги до сучасного суспільства і його найважливішого інституту – системи освіти.

Запровадження новітніх комп'ютерних, мережових та інтерактивних технологій в навчальний процес

надає можливість вирішити сучасні проблеми освіти на більш високому рівні з урахуванням світових тенденцій та вимог. Інтерактивність, зворотній зв'язок, інтенсифікація процесу навчання дає помітні переваги над традиційними формами навчання.

В даний час процес вивчення математики учнями пов'язаний з цілим рядом особливостей, якщо не сказати труднощів розвитку шкільної освіти в Україні. Причини його вбачають в наступному: 1) у зміні пріоритетів в суспільстві та в науці – в даний час спостерігається постійно високий пріоритет гуманітарних дисциплін; 2) у скороченні кількості уроків математики в більшості загальноосвітніх шкіл України; 3) у відірваності змісту математичної освіти від життя (особливо в загальноосвітніх школах); 4) в незначному впливі на емоції та почуття учнів під час засвоєння нового матеріалу.

Зміни, що відбуваються сьогодні в нашому суспільстві, в значній мірі визначають необхідність внесення змін у діяльність вчителя математики. У сучасних умовах, в освітній діяльності важлива орієнтація на підвищення мотивації дитини до навчання, на розвиток пізнавальної самостійності учнів, індивідуалізація цілей освіти. Вирішити цю проблему старими традиційними методами неможливо.

Отже, можна виділити декілька найголовніших думок: 1) знання, які формуються у дитини при вивченні математики в школі, повинні бути максимально наближені до реального життя та повсякденної практики; 2) роль математики, як навчального предмета надзвичайно велика в плані формування світогляду учня та його творчого мислення в самому загальному розумінні; 3) вивчення математики має здійснюватися так, щоб учні прагнучи вивчати її, відчували задоволення від самого процесу пізнання.

Роки викладання допомогли мені побачити протиріччя в практиці: 1) між прагненням особистості до самовираження, оригінальності, творчості, та обов'язковим єдиним планом і режимом загальноосвітньої школи; 2) між зростаючою складністю та насиченістю шкільної програми, що постійно збільшується рівнем вимог, і здатністю учня засвоїти весь обсяг пропонуваного йому знань; 3) між схоластичним сприйняттям математичного матеріалу окремими учнями і необхідністю творчої зміни математичної діяльності кожного з них.

Ці протиріччя спонукали мене до роботи, спрямованої на підвищення якості знань учнів, розвитку їх творчих здібностей за допомогою нових інформаційно-комунікаційних технологій.

Застосування ІКТ на уроках математики дає можливість вчителю скоротити час на викладання матеріалу за рахунок наочності і швидкості виконання роботи, перевірити знання учнів в інтерактивному режимі, що підвищує ефективність навчання, сприяє розвитку інтелекту, інформаційної та пізнавальної культури учнів.

Сьогодні залишається відкритим питання: «Як же найбільш ефективно використовувати потенційні можливості сучасних інформаційних технологій при навчанні математики?». Тому методична проблема, над якою я працюю останнім часом, це «Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках математики, як засіб підвищення мотивації навчання». На прикладі задач із параметрами я наочно показала, що сучасні спеціалізовані графічно-розрахункові програми стають дієвим помічником як для вчителя при викладанні, так і для учня при засвоєнні математичної інформації.

Залучення до навчального процесу задач із параметрами дозволяє імітувати повний процес прикладного математичного дослідження або окремих його етапів, що сприяє розвитку глибокого стійкого інтересу дитини до досліджень. Розв'язування задач з параметрами широко представлені на ЗНО, математичних олімпіадах, у шкільному курсі з поглибленим вивченням математики. Розв'язок таких вправ викликає великі труднощі. Це пов'язано з складністю і громіздкістю розв'язання. Тому постає потреба у наочній перевірці (зображенні) результатів розв'язання.

Е проведеному дослідженні в якості програмно-технічного засобу навчання запропоноване застосування програмно-графічного калькулятора Microsoft Mathematics 4.0. На прикладі розв'язання трансцендентних рівнянь з параметрами графо-аналітичним способом доведена ефективність застосування таких програм при побудові на одному масштабному полі систем паралельних, гомотетичних та поворотних функцій при зміні параметра, що дає яскраву наочність викладення курсу задач з параметрами вчителем математики в школі та можливість самостійних досліджень учнем задач з параметрами.

Графічний комп'ютерний калькулятор Microsoft Mathematics 4.0 [1] автоматично будує в масштабі графіки модулів функцій будь-якої складності, що дозволяє оцінити ОДЗ функцій та характерні інтервали зростання і спадання. Одночасно, він дозволяє будувати декілька функцій $y = f(x; a)$ на одному графіку різними кольорами, що дає змогу моделювати декілька графіків функцій, що аналізуються при зміні значення параметра a .

Задача 1. При яких значеннях параметра a рівняння [2, с. 56]

$$a^4 - 8a * \cos(\cos(x)) - 9x^2 = 0 \quad (1.1)$$

має єдиний (не подвійний розв'язок)?

Розв'язання.

Застосуємо графічні методи паралельного переносу.

1. Проводимо рівносильне перетворення рівняння (1.1), розділяючи функції з параметром та без параметра в ліву та праву частину рівняння:

$$\frac{a^4 - 9x^2}{8a} = \cos(\cos(x)) \quad (1.2)$$

2. Побудуємо графіки функції $y = \cos(\cos(x))$ та сімейства функцій

$$y = \frac{a^4 - 9x^2}{8a} \text{ при змінному значенні параметра } a \text{ в умовах ОДЗ } a \neq 0 \text{ в системі координат } XOY,$$

які носять характер паралельного зсуву парабол з вершиною у точці з координатою $x = 0$.

3. Як видно з графіків (див. рис. 1), початкове рівняння має інтервали параметра a , на яких або зовсім немає розв'язків, або є єдиний розв'язок, або є подвійні розв'язки. Рівняння (1.1) має єдиний розв'язок в

точці дотику косинусоїди $y = \cos(\cos(x))$ та параболи $y = \frac{a^4 - 9x^2}{8a}$ (у вершині відповідної параболи).

Визначимо координати цієї точки дотику аналітичним шляхом. Координати вершини параболи при

$$x_0 = 0, \text{ визначаються як: } y_0 = \frac{a^4 - 9x_0^2}{8a} = \frac{a^3}{8} \quad (1.3)$$

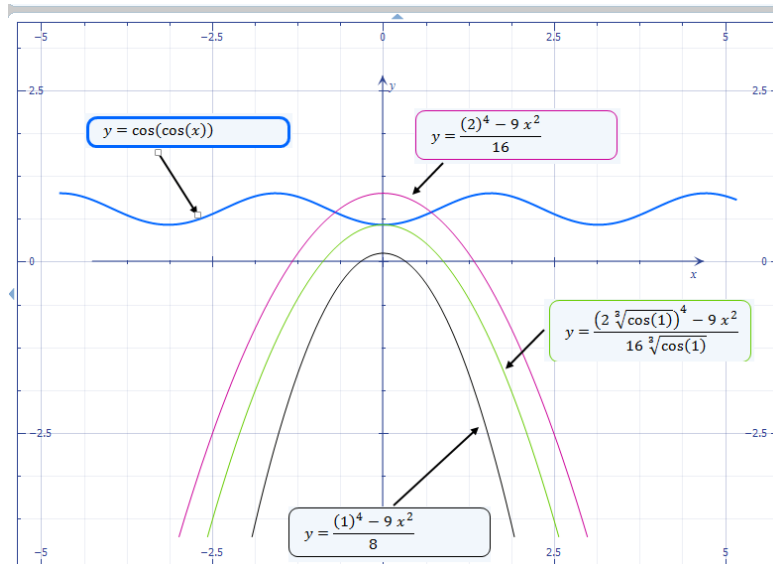


Рис. 1

На рис. 1 наведено графо-аналітичне розв'язання рівняння $a^4 - 8a * \cos(\cos(x)) - 9x^2 = 0$ за допомогою Microsoft Mathematics 4.0

4. Оскільки графіки функцій мають точку дотику, то ордината вершини параболи повинна задовольняти рівняння косинусоїди $y = \cos(\cos(x))$, тобто:

$$y_0 = \frac{a^3}{8} = \cos(\cos(x_0)) = \cos(\cos(0)) = \cos(1), \quad (1.4)$$

$$\text{звідки } a = \sqrt[3]{8 * \cos(1)} = 2 * \sqrt[3]{\cos(1)} \quad (1.5)$$

Відповідь:

1) Якщо $a = 2 * \sqrt[3]{\cos(1)}$ то рівняння має єдиний розв'язок.

2) Якщо $a < 2 * \sqrt[3]{\cos(1)}$ то рівняння не має розв'язку.

3) Якщо $a > 2 * \sqrt[3]{\cos(1)}$ то рівняння має подвійні розв'язки.

Задача 2. Знайти всі значення параметра a , при кожному з яких рівняння

$$\cos(\sqrt{a^2 - x^2}) = 1 \quad (2.1)$$

має рівно вісім розв'язків [3, с. 108].

Розв'язання.

Застосуємо графічні методи гомотетії.

1. Згідно з ОДЗ функції $\cos(x)$, маємо нескінченну кількість розв'язків $\sqrt{a^2 - x^2} = 2 * \pi * k$, де

$$k \in \mathbb{Z} \quad (2.2)$$

2. Розглянемо графіки функцій

$$y(x) = \sqrt{a^2 - x^2}, \text{ де згідно ОДЗ } a^2 \geq x^2 \text{ та } y(x) = \pm a \text{ при } x = 0 \quad (2.3)$$

$$\text{та } y(x) = 2 * \pi * k, \text{ де } k = 0, 1, 2, \dots, n \text{ та } -\infty \leq x \leq +\infty \quad (2.4)$$

Перша з функцій (2.3) задає сімейство гомотетичних напівкіл з центром в точці $O(0;0)$, друга з функцій (2.4) задає сімейство прямих, паралельних осі абсцис (рис. 2). Із зростанням радіуса r напівкола, зростає кількість коренів рівняння (2.2) – точок перетину напівкола та сімейства прямих. Оскільки $y(x) = \pm a$ при $x = 0$, то радіус r напівкола дорівнює $r = |a|$.

Аналіз графіків, наведених на рис. 2 показує, що кількість розв'язків (точок перетину), яка дорівнює 8, реалізується в інтервалі $6\pi < r < 8\pi$ (напів-кола перетинають сімейство 4-х прямих – $y(x) = 2 * \pi * k$, де $k = 0, 1, 2, 4$).

При $r = 6\pi$ – кількість розв'язків дорівнює 7, а при $r = 8\pi$ – кількість розв'язків дорівнює 9.

Відповідь: Значення параметра a при якому кількість коренів дорівнює вісім знаходиться в 2-х інтервалах: $-8\pi < a < -6\pi$ та $6\pi < a < 8\pi$.

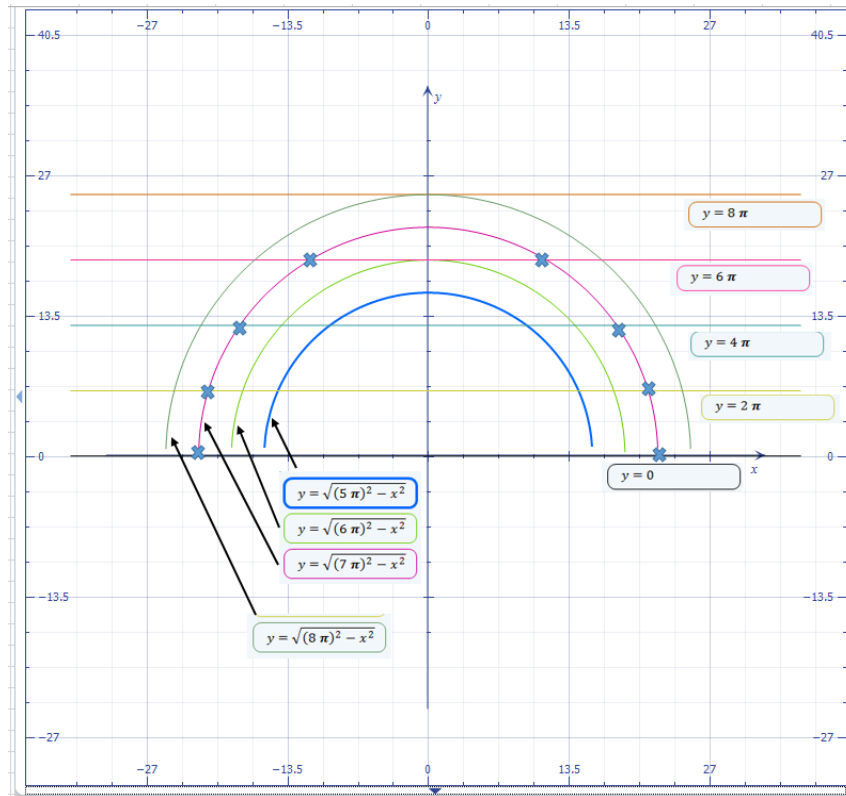


Рис. 2

Отже, за допомогою графічної програми Microsoft Mathematics 4.0 можна наочно показати графіки, що допомагають вчителю пояснювати розв'язання задач з параметрами та вчити учнів самостійно вибудовувати стратегію пошуку розв'язку. Очевидно, що без такого електронного помічника учень витратить набагато більше часу для знаходження розв'язків таких задач.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що в ньому запропонована методика розв'язання трансцендентних рівнянь з параметрами на основі методології математичного моделювання, розвитку інтелектуальних і дослідницьких умінь і навичок, оволодіння та прикладне застосування комп'ютерних систем професійного рівня.

Впровадження інноваційних методів не тільки важливий шлях нейтралізації перевантаження учнів, це і важливий аспект використання ще не розкритих, але потенційних внутрішніх ресурсів особистості.

На уроках алгебри при вивченні графіків функції можна використовувати також інші графічні

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

програми-калькулятори такі як, наприклад, «Графічний калькулятор 4.5» від Matlab Apps, LLC, які можна завантажувати на комп'ютер і використовувати в якості наочного посібника при викладанні учням теми «Графіки функцій», «Розв'язання систем рівнянь» та інші.

Серед джерел інформації слід особливо відзначити мережу Інтернет, де учням рекомендуються сайти, в яких зібрано теоретичний матеріал, а також сайти, де учні можуть самостійно перевірити рівень своєї підготовки, наприклад, пройти тести в режимі online.

Світова мережа Інтернет, перш за все, важливе джерело інформації. У зв'язку із зростанням обсягів інформації, необхідно формувати інформаційну культуру.

Література

1. Microsoft Математика 4.0 в класе записка [Електронний ресурс]. – Microsoft Mathematics, 2012. – Режим доступу : <http://www.microsoft.com/education/Mathem4tics-guide.aspx>.
2. Амелькин В. В. Задачи с параметрами: справ. пособ. по математике. – 3-е изд., доработ. / В. В. Амелькин, В. Л. Рабцевич. – Минск : ООО «Асар», 2004. – 464 с.
3. Заслонкіна Л. С. Задачі з параметрами. - Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 108 с.

УДК 373.3.091.2

Ткаченко Лариса, м. Переяслав-Хмельницький

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті запропоновано ряд ефективних методів і засобів, якими вчитель оперує у своїй навчальній діяльності. Розглянуто важливість використання спільної навчальної діяльності учнів в умовах традиційної початкової школи. Визначені умови, необхідні для ефективного введення та застосування групових форм організації навчального процесу.

Ключові слова: *школа, молодший школяр, навчальна діяльність, форми, методи та засоби навчання.*

The paper proposes a number of effective methods and means by which the teacher operates in his/her training activities. The importance of joint training activities of students in a traditional primary school is considered. Conditions necessary for effective introduction and use of group forms of educational process organization are determined.

Keywords: *school, junior students, training activities, forms, methods and tools of teaching.*

Одним з основних принципів навчання є індивідуальний підхід до дитини, який включає глибоке вивчення особистості дитини, у тому числі особливостей її психічного розвитку. Особливо важливим є дослідження особливостей психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку, тому, що, орієнтуючись на них, учитель повинен побудувати свою діяльність таким чином, щоб із самого початку навчання не відбити у школярів бажання вчитися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій психолого-педагогічної літератури показує, що питання особистісного підходу до молодших школярів досліджували М. Волокітіна, Н. Левітів, В. Самохвалова та ін. Захоплюю писали про молодших школярів видатні вчені-педагоги Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинський та ін.

Метою статті є дослідження особливостей форм і методів навчання молодших школярів з урахуванням психічного розвитку дитини.

У школі дослідженню особистості дитини, її психічних передумов приділяється дуже багато уваги, бо вчитель визначає цілі та завдання уроку, підбирає відповідний дидактичний і наочний матеріал, обирає способи подання знань, виходячи з вікових психофізіологічних особливостей кожного учня – його інтересів, темпераменту, особливостей емоційно-вольової сфери та можливостей. Учитель, вивчаючи молодшого школяра, його темперамент, повинен використовувати специфічні методи і засоби, за допомогою яких він може вдало впливати на дитину, формуючи найкращі якості особистості та сприяючи її всебічному гармонійному розвитку.

Молодшим шкільним віком прийнято вважати вік дітей приблизно від 7 до 10–11 р., що відповідає рокам їх навчання в початкових класах. Прихід до школи вносить найважливіші зміни в життя дитини. Різно змінюється весь уклад її життя, її соціальний стан у колективі, родині. Основною, ведучою діяльністю стає відтепер навчання, найважливішим обов'язком – обов'язок учитися, здобувати знання. А навчання – це серйозна праця, що вимагає організованості, дисципліни, вольових зусиль дитини. Школяр включається в новий для нього колектив, у якому він буде жити, учитися, розвиватися цілих 11 р. [6, с. 2]. Основною діяльністю, його першим і найважливішим обов'язком стає навчання – придбання нових знань, умінь і навичок, нагромадження систематичних відомостей про навколишній світ, природу і суспільство. Зрозуміло, далеко не відразу в молодших школярів формується правильне відношення до навчання. Вони поки не розуміють навіщо потрібно учитися. Але незабаром виявляється, що навчання – праця, що вимагає вольових зусиль, мобілізації уваги, інтелектуальної активності, самообмежень. Якщо дитина до цього не звикла, то в неї настає розчарування, виникає негативне

відношення до навчання. Для того, щоб цього не трапилося вчитель повинен вселяти дитині думку, що навчання – не свято, не гра, а серйозна, напружена робота, однак дуже цікава, тому що вона дозволить довідатися багато нового, цікавого, важливого, потрібного. Важливо, щоб і сама організація навчальної роботи підкріплювала слова вчителя [1, с. 41–43].

Формування інтересу до змісту навчальної діяльності пов'язано з переживанням школярами почуття задоволення від своїх досягнень. А підкріплюється це почуття схваленням, заохоченням вчителя, навіть маленький успіх, найменше просування вперед. Великий виховний вплив вчителя на молодших школярів пов'язаний з тим, що вчитель із самого початку перебування дітей у школі стає для них незаперечним авторитетом. Авторитет учителя – найважливіша передумова для навчання і виховання в молодших класах. Для молодших школярів навчальна діяльність стає провідною і набуває характерних особливостей. Своєрідність навчальної діяльності полягає в тому, що її зміст в основному складають наукові поняття та зумовлені ними узагальнені способи розв'язання завдань, а її основна мета та головний результат – засвоєння наукових знань та відповідних їм умінь [1, с. 43]. У структурі навчальної діяльності виділяють такі компоненти, як мета (засвоєння певних знань, умінь та навичок), навчальні ситуації (завдання), навчальні дії та операції, контроль і оцінка, мотиви й форми спілкування учнів з учителем та між собою. Структура навчальної діяльності складається поступово. Складнішими стають її цілі, які тепер визначаються змістом шкільного навчання. Оволодіння останнім вимагає не тільки активності, але й формування в учнів нових дій, найважливішими серед яких є мислительні та мовні. Вони необхідні для усвідомлення дітей у їх здійсненні. Саме це послуговує важливою умовою розвитку пізнавальної активності дітей, їх інтересу до навчання [6, с. 2].

Навчальна діяльність у початкових класах стимулює, насамперед, розвиток психічних процесів безпосереднього пізнання навколишнього світу – відчуття і сприйняття. Молодші школярі відрізняються гостротою і свіжістю сприйняття, свого роду споглядальною допитливістю. Молодший школяр з живою цікавістю сприймає навколишнє середовище, що з кожним днем розкриває перед ним усе нові і нові сторони [2, с. 6–10].

У процесі навчання відбувається перебудова сприйняття, воно піднімається на більш високу ступінь розвитку, приймає характер цілеспрямованої і керованої діяльності. У процесі навчання сприйняття поглиблюється, стає більш аналізуючим, диференційованим, приймає характер організованого спостереження [2, с. 8–10]. Значно краще в молодшому шкільному віці розвинута мимовільна увага. Усе нове, несподіване, яскраве, цікаве саме по собі привертає увагу учнів, без усяких зусиль з їх боку. Вікові особливості пам'яті в молодшому шкільному віці розвиваються під впливом навчання. Підсилюється роль і питома вага словесно-логічного, значеннєвого запам'ятовування і розвивається можливість свідомо керувати своєю пам'яттю і регулювати її прояви. У зв'язку з віковою відносною перевагою діяльності першої сигнальної системи в молодших школярів більш розвинута наочно-образна пам'ять, ніж словесно-логічна. Вони краще, швидше запам'ятовують і надовше зберігають у пам'яті конкретні відомості, події, обличчя, предмети, факти, ніж визначення, описи, пояснення. Молодші школярі схильні до механічного запам'ятовування без усвідомлення значеннєвих зв'язків усередині матеріалу, який запам'ятовується [5, с. 28–37]. Основна тенденція розвитку уваги в молодшому шкільному віці – це удосконалювання уваги, яка має відтворюючу роль. Вона зв'язана з представленням раніше сприйнятого чи створенням образів відповідно до даного опису, схеми, малюнка і т. д. Уява, яка відтворює, удосконалюється за рахунок все більш правильного і повного відображення дійсності. Творча уява як створення нових образів, зв'язана з перетворенням, переробкою вражень минулого досвіду, з'єднанням їх у нові сполучення, комбінації, також розвивається. Під впливом навчання відбувається поступовий перехід від пізнання зовнішньої сторони явищ до пізнання їхньої сутності. Мислення починає відбивати істотні властивості й ознаки предметів і явищ, що дає можливість робити перші узагальнення, перші висновки, проводити аналогії. На цій основі в дитини поступово починають формуватися елементарні наукові поняття [2, с. 9–10]. Аналітико-синтетична діяльність на початку молодшого шкільного віку ще дуже елементарна, знаходиться в основному на стадії наочно-діючого аналізу, що ґрунтується на безпосередньому сприйнятті предметів. Молодший шкільний вік – вік досить помітного формування особистості. Для нього характерні нові відносини з дорослими й однолітками, включення в цілу систему колективів, в новий вид діяльності – навчання, що являє собою ряд серйозних вимог до учня. В молодшому шкільному віці закладається фундамент поведінки, відбувається засвоєння моральних норм і правил поведінки, починає формуватися суспільна спрямованість особистості. Характер молодших школярів відрізняється деякими особливостями. Насамперед вони імпульсивні – схильні негайно діяти під впливом безпосередніх імпульсів, спонукань, не подумавши і не зваживши всіх обставин. Причина – потреба в активній зовнішній розрядці при віковій слабості вольової регуляції поведінки [4, с. 6–8]. Віковою особливістю є і загальна недостатність волі: молодший школяр ще не має великого досвіду тривалої боротьби за досягнення поставленої мети,

подолання труднощів і перешкод. Він може опустити руки при невдачі, зневіритися у своїх силах і можливостях. Нерідко спостерігається примхливість, упертість. Звичайна причина цього – недоліки сімейного виховання. Дитина звикла до того, що всі її бажання і вимоги задовольнялися, вона ані в чому не бачила відмови. Примхливість і упертість – своєрідна форма протесту дитини проти тих твердих вимог, що їй пред'являє школа, проти необхідності жертвувати тим, що хочеться, в ім'я того, що треба. Молодші школярі дуже емоційні. Емоційність позначається, по-перше, в тому, що їхня психічна діяльність зазвичай зафарбована емоціями. Усе, що діти спостерігають, про що думають, що роблять, викликає в них емоційно-забарвлене відношення. По-друге, молодші школярі не вміють стримувати свої почуття, контролювати їх зовнішній прояв, вони дуже безпосередні і відверті у вираженні радості, горя, суму, страху, задоволення чи невдоволення. По-третє, емоційність виражається в їхній великій емоційній нестійкості, частій зміні настроїв, схильності до афектів, короткочасним і бурхливим проявам радості, горя, гніву, страху. З роками усе більше розвивається здатність регулювати свої почуття, стримувати їхні небажані прояви [4, с. 6–8].

Розвиток особистості дитини стає основним завданням школи. Тому постає питання про пошук таких форм організації навчального процесу школярів, які б найбільшою мірою забезпечували цей розвиток. Однією з таких форм є організація спільної навчальної роботи учнів, починаючи з початкових класів. Останнім часом значно підвищився інтерес до вивчення спільної навчальної роботи та впливу її на розвиток учнів. І хоча дидактичний і виховний потенціал такої роботи школярів досить значний, вона в сучасній системі освіти використовується мало. Це зумовлено рядом причин: невідповідністю вчителів, відсутністю загальної концепції запровадження спільної навчальної роботи учнів у навчальний процес, недостатнім теоретичним аналізом проблеми.

Основним компонентом змісту розвивального навчання є система наукових понять. Навчання будується як оволодіння учнями загальним принципом розв'язання задач певного класу. Для усвідомлення загального способу учень має його сконструювати у процесі виявлення, аналізу та змістового узагальнення умови задачі, тобто провести дослідження. Істотним чинником успішності дослідження може бути його здійснення у формі діалогу, коли учні вільно обмінюються думками щодо «відкриття» нового способу. Виходячи з цього, спільну навчальну роботу учнів у системі розвивального навчання розглядають як необхідну, органічно пов'язану зі змістом, форму навчального процесу (Г. Цукерман) [3, с. 220–225]. Показано, зокрема, що саме спілкування зі значущими дорослими й ровесниками є провідним джерелом становлення особистості, формування важливих властивостей її моральної сфери, світогляду.

У системі розвивального навчання оптимальною формою навчального процесу є діалог, в ході якого визначається зміст завдання та шляхи його розв'язання. Автори системи надають спільній навчальній роботі молодших школярів великої ваги у вирішенні проблеми формування навчальної діяльності. Зокрема, як показали дослідження Г. Цукерман, спільне розв'язування завдань істотно сприяє розвиткові рефлексивних дій учнів. Діти частіше висловлюються, задаючи одне одному запитання, відповідаючи на них, висловлюючи свої сумніви, передбачення. Пояснюючи вголос навчальний матеріал, дитина ще раз повторює його, уточнює, закріплює. Учень, який слухає, критично ставиться до того, що говорить товариш, аналізує, запитує, а не запам'ятовує пасивно, як це найчастіше відбувається при роботі з вчителем. Обов'язкові ознаки спільної навчальної роботи: а) наявність спільної мети роботи; б) розподіл праці (функцій); в) обмін думками, результатами праці, взаємодопомога учнів; г) взаємоконтроль, взаємооцінка при розв'язуванні учбової задачі; д) безпосередній міжособистинний контакт.

Систематичне використання спільної навчальної роботи учнів в умовах традиційної початкової школи: а) дозволяє учням на більш високому рівні засвоювати знання, краще орієнтуватися в навчальному матеріалі; б) позитивно впливає на розвиток пізнавальних процесів, таких як мислення, пам'ять, мовлення.

Спільна навчальна робота молодших школярів за умови її ефективної організації підвищує ступінь задоволеності учнів шкільним життям, знижує ступінь конфліктності у класному колективі. Умови, необхідні для ефективного введення та застосування групових форм організації навчального процесу: а) підготовка учнів до роботи в групі ровесників, спочатку в ігровій формі, потім на навчальному матеріалі; б) підготовка вчителя: знайомство з теорією та практикою організації спільної навчальної роботи учнів; в) організація роботи учнів в парі, потім в групі; г) в групу мають входити діти з різними навчальними можливостями; д) регламентація ролей в групі та усвідомлення учнями мети роботи; е) застосування групової роботи можливе на уроках різних типів і на різних етапах, вибір форми організації навчального процесу залежить від мети, яку ставить вчитель; ж) після проведення групової роботи необхідна рефлексія спільної роботи по розв'язанню певного завдання та характеру спілкування.

Отже, молодший шкільний вік – важливий сензитивний період у становленні особистісного

розвитку учня. Саме тут закладаються основи моральних знань, норм, формується свідомо-емоційне ставлення до навколишнього середовища. Слід організувати навчально-виховний процес так, щоб максимально сприяти розвитку в учнів позитивної «Я – концепції», впевненості у своїх силах, відкритості, гуманності. Перспективою подальших розвідок може бути розгляд психологічних особливостей навчальної діяльності учнів молодшої школи.

Література

1. Ануфрієва О. Оцінка рівня всебічного розвитку особистості молодшого школяра / О. Ануфрієва // Початкова школа. – 1998. – № 12. – С.41-43.
2. Бех І. Д. Вивчення особистості молодшого школяра / І. Д. Бех // Початкова школа. – 1993. – № 3. – С. 6-10.
3. Бондар Л. В. Спільна учбова робота молодших школярів як фактор інтелектуального розвитку / Л. В. Бондар // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць – К., 2001.– Т. 3. – Ч. 6. – С. 220-225.
4. Бутківська П. Цінності: від учителя до учня / П. Бутківська // Початкова школа. – 1997. – № 2. – С. 6-8.
5. Ісхакова Л. В. Організація групових форм роботи на уроці / Л. В. Ісхакова // Початкова школа. – К., 1996. – № 7. – С. 28–37.
6. Морочковська Л. Індивідуальні особливості школяра: Методика проведення психолого-педагогічного консилиуму / Л. Морочковська // Шкільний світ. – 2001. – № 12. – С. 2.

УДК 37:159.922.27

Ткаченко Лідія, м. Київ

ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІ НОТАТКИ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ УЧНІВ В ІНТЕРНЕТ-ПРОСТОРІ

Сьогодні завдання соціалізації учнівської молоді ускладнюється особливістю інформаційного суспільства, як Інтернет-технології. Виокремлюючи загрози стихійної соціалізації в Інтернет-просторі, автор зазначає про можливість та необхідність цілеспрямованого використання Інтернет-технологій для соціалізації учнів. Наголошено на суб'єкт-суб'єктних відношеннях учасників навчально-виховного процесу зі застосуванням Інтернет-технологій з метою керованої соціалізації особистості.

Ключові слова: *Інтернет-простір, стихійна соціалізація, керована соціалізація, використання мережевих технологій.*

Currently, the task of socializing student youth is complicated by the peculiarity of the information society as Internet technology. Emphasizing the threats of spontaneous socialization in the Internet space, the author notes the possibility and the need for purposeful use of Internet technologies for the socialization of students. The subject-subject relations of the participants of the educational process with the use of Internet technologies for the purpose of controlled socialization of the personality are emphasized.

Keywords: *Internet space, spontaneous socialization, managed socialization, use of network technologies.*

Нові інформаційні технології стали невід'ємним складником повсякденного життя, особливо молодших поколінь. Старше покоління спостерігало, як з'являлися та поступово об'єднувалися в єдину інформаційно-комунікаційну мережу комп'ютери, розповсюджувалися оптичні системи передачі значних обсягів інформації на будь-які відстані, вдосконалювалися мобільні телефони, виникали мережі бездротового зв'язку тощо. Молоде покоління – нинішні учні загальноосвітніх навчальних закладів, зазначене сприймають як належне, в їхньому сприйнятті сучасного для них світу «так було завжди». У цьому сутність науково-технічного прогресу, який змінює не лише технічні характеристики матеріального світу, що оточує людину, а й соціальні та культурні умови існування особистості, а отже – її саму.

Філософське осмислення проблеми застосування інформаційних технологій є актуальним, оскільки філософія аналізує та узагальнює феномен в усіх його аспектах і дає підґрунтя наступним надбудовним явищам. Результат філософського аналізу дозволяє формувати нове мислення, яке здатне продукувати ідеї, концепції та програми діяльності, що спрямовуватимуться на подолання наявних проблем. Філософська парадигма завжди передре парадигмам вузьких галузей та конкретних аспектів життя соціуму, обумовлюючи зміни, у тому числі в освіті, педагогічних підходах тощо.

Соціальний розвиток особистості, так звана соціалізація, триває практично протягом життя людини. Навчання посідало центральне місце серед агентів соціалізації, оскільки озброювало випускника затребуваними компетенціями, достатніх для вступу в самостійне життя. Але останнім часом Інтернет перебирає функції стихійного соціалізатора дітей та молоді. Ні суспільство в цілому, ні система освіти, ні особистість не готові до принципової зміни усталеної парадигми соціалізації індивіда в суспільстві.

Проблеми інформаційного суспільства та застосування Інтернет-технологій у сучасній освіті є предметом розгляду багатьох досліджень філософсько-освітнього характеру. У працях В. Андрущенко,

В. Бикова, С. Коноплюк, В. Кременя, О. Петренка, С. Сумченка, Н. Хамітова, В. Цікіна, О. Чернявської та ін. подано методологічне осмислення ролі та місця інформаційно-комунікаційних технологій у сучасному суспільстві, антропологічні основи застосування інформаційних та мережових технологій в освіті, значущість новітніх технологій для розвитку людини.

Метою статті є аналіз філософського погляду на соціалізацію учнів засобами Інтернет-технологій.

Соціалізація особистості, як процес засвоєння суспільного досвіду, культурних цінностей, соціальних ролей, норм і правил поведінки, на основі чого відбувається формування соціально значущих якостей особистості, що дозволяють брати повноцінну участь у житті суспільства, останнім часом суттєво корегується стихійною соціалізацією особистості, завдяки входженню її в інформаційне суспільство. Основним агентом стихійної соціалізації стають інформаційно-комунікаційні технології, найдоступнішою з яких є Інтернет і контент Інтернет-простору.

Проблема соціалізації засобами Інтернет має кілька ракурсів, що підлягають філософсько-освітньому осмисленню. По-перше, усвідомлення завдань соціалізації на нинішньому етапі цивілізаційного розвитку. По-друге, це розуміння інформаційно-комунікаційних технологій, як агента соціалізації, а також причинно-наслідкових зв'язків, що породили ситуацію стихійної Інтернет-соціалізації підлітків. По-третє, дії вчителя з метою благополучної соціалізації учнів, що забезпечує не лише успішну самореалізацію випускників ЗНЗ, а й інноваційний розвиток суспільства.

У більш загальному вигляді компетенції, що дають змогу розв'язувати максимально широке коло практичних задач (соціалізацію особистості), на думку В. Кременя, можна об'єднати у п'ять груп. 1) соціальні знання, що визначають міру орієнтованості індивідуума у навколишньому світі (соціальне оточення, середовище проживання, орієнтування у часі, географічна, політична, економічна орієнтація тощо). Важливим моментом у цьому є систематизація, оскільки особистість стикається з ними не в логіці науки, а в логіці життя. 2) вербальна сфера розкриває здатність до самостійної активності у сфері мовного висловлювання (володіння формами мовного висловлювання, діалогу, дотримання етикетних форм спілкування тощо). Особливої значущості набуває здатність до активних мовних дій. Рівень розвитку вербальних здібностей визначає успішність оволодіння як теоретичними знаннями, вираженими у формі навчальних текстів, так і практичними навичками, оскільки структура сучасного навчання передбачає в людині наявність розвиненої здібності до мовних висловлювань та комунікації. 3) інтерактивна сфера розкривається через уміння самостійно організувати взаємодію з іншими людьми та підкорятися вимогам у групових діях (уміння прийняти групове завдання, виконувати спільні дії, дотримуватися групових норм, ієрархічних відносин тощо). 4) сфера оцінювальних та самооцінювальних відносин визначає специфіку ставлення до себе і до інших людей (глобальна оцінка себе і самооцінка за окремими показниками, глобальна оцінка членів соціуму і уміння порівняти себе з ними). Самооцінювання – складне динамічне особистісне утворення, особистісний параметр розумової діяльності, що виконує регуляторну функцію та здебільшого обслуговується комунікативними вміннями, проявляється у ситуаціях спілкування. 5) мотиваційна сфера у широкому тлумаченні – це те, що спонукає людину до певної діяльності, те, заради чого така діяльність здійснюється [2, с. 423–426].

Особливістю інформаційного суспільства є формування нового світосприйняття та особливого світогляду, що формуються під впливом інформаційних технологій, а особливо мережі Інтернет. Неконтрольована, стихійна соціалізація дітей та підлітків, що здійснюється завдяки Інтернет-мережі містить ризики, які ігнорувати неможливо. За висловлюванням Б. Пружиніна, будь-яке технічне досягнення в принципі є амбівалентним за соціальними та культурними наслідками, а підсумковий соціокультурний результат технічного прогресу залежить від наших соціальних та культурних зусиль, точніше, підсумок створюється нашими зусиллями [6, с. 4]. Поряд із незаперечними цінностями – демократичністю, доступністю, суб'єктністю тощо, Інтернет, при тому, що його контентом користується незріла, недосвідчена особистість, обумовлює сумнівні, а в багатьох випадках – негативні впливи.

Сьогодні кількість інформації, що пропонується засобами Інтернет, та технології її подання набагато перевищують можливості сприйняття окремої людини, аби її осягнути, усвідомити, перевірити. Таким чином, зацікавлений користувач мережі, позбавлений можливості відбору інформації, що за нього нав'язливо здійснюють інші, перетворюється на пасивного споживача. Навіть якщо «володарі інформації» належать до різних конкурентних угруповань.

Комп'ютерні технології, за допомогою яких можна віртуалізувати реальність, в якості останньої можуть представити не лише її викривлення, а й протилежність, що неминуче призводить до конфлікту особистості – до когнітивного, чи ментального. Для прикладу візьмемо популярне звернення учнівської аудиторії до Інтернет, як джерела навчальної інформації поряд з паперовими та електронними підручниками, посібниками. Користування додатковими осередками знань, що розширюють світогляд, формують світогляд людини, яка вміє орієнтуватися серед множини джерел, завжди заохочувалося. Проте, як зауважує Б. Пружинін, можливість отримувати наукову інформацію безпосередньо через

Інтернет і напругу виставляти в мережу позбавляє її (інформацію) проходження експертного оцінювання. Тим самим руйнується збалансована експертна система, що склалася в комунікаціях наукових громад у позаминулому столітті, що забезпечувала відсів сумнівної інформації. Дослідник зазначив, що популяризатори науки полюбляють розповідати про те, які зусилля було витрачено тим, або іншим ученим, аби подолати експертні бар'єри в наукових комунікаціях, при цьому забуваючи про те, скільки сил учених було збережено завдяки відсіву псевдонаукової інформації [6, с. 6]. Опиняючися в умовах вибору між реальністю та віртуальним світом, споживач (у нашому випадку учень) часто довіряє світу віртуальному, що не лише безпечніший, а й (завдяки спеціально створеним й використовуваним технологіям організації та подачі контенту) більш переконливий і привабливий.

Експерти зазначають, що розвиток інформаційного суспільства утворює загрози фундаментальним механізмам самоорганізації «Я-людини». Відбувається втрата самоідентифікації внаслідок захоплення нав'язуваними ідентичностями віртуального світу ігрової та іншої продукції, широко пропонованої в Інтернет-середовищі. Інтернет, електронні засоби масової інформації нарощують новіші поверхи віртуальної реальності. Людина живе в ній і нею. Будучи особливою формою буття, віртуальна реальність формує нові потреби, гедоністські орієнтації, фобії, ролі та пози, ігрові образи «власного Я». Виникає паралельне квазі-життя з критеріями реальності, що породжує розщепленість свідомості, ціннісно-смыслову екзистенційну децентрацію... У підсумку нарощується стан невизначеності не лише на рівні оцінювання поточної інформації, але й на самому критеріальному рівні, тобто порушуються, «розмиваються» ті підмурки, завдяки яким можливо щось прийняти, або не прийняти, у щось повірити, або не повірити, відбувається різке зниження критеріальних (а тим самим і критичних) реєстрів визначеності [6, с. 12–13]. Зрозуміло, що такий стан свідомості є загрозливим для дорослої людини, не кажучи про дитину, в якій норми та цінності у стадії формування не досягли рівня особистісних установок та орієнтацій.

Наступна загроза духовному світу людини в епоху інформаційного суспільства – невідповідність ментальних основ особистості, що визначають переважну більшість її характеристик (що містять сутнісну людську особливість та досить повільно змінюються) стрімкому плину інновацій інформаційного суспільства. Як зазначає Д. Дубровський, то була ментальність, що возводила у вищий ціннісний ранг новацію саму по собі (з її кількісними параметрами: ще більше, далі, вище, швидше тощо). У ній мислення творця новації відключено від осмислення можливих негативних наслідків та відповідальності. Потрібно, щоб думка концентрувалася на завданнях прогнозу, безпеки, потидії деструктивним тенденціям, збереженню та зміцненню життєстійкості, земної системи в єдності її біологічних та соціальних складників [6, с. 13]. Сьогоднішня ментальна платформа має за основу питання «з якою метою?», «які наслідки?», «чи потрібно?». Відповіді на них допоможуть чітко відрізнити інновації від псевдоінновацій, прогрес від трафарету, справжній успіх від презентизму.

Специфічна картина світу Інтернет-простору, що захоплює увагу учня, пропонуючи йому активну участь у віртуальному житті, що часто не має нічого спільного з реальним життям, але задовольняє підсвідомі інстинкти, відмічають О. Крутько, Т. Рубанцова, це призводить до відчуженого ставлення сучасної людини до світу. Відчуження може розумітися як: відрив від світу та загального процесу; відчуження людини від власної природи, тобто ухилення людини від того шляху, що наказано природою чи сутністю. Проблема відчуження може розглядатися з різних позицій як: 1) будь-яке опредмечування людської діяльності, коли будь-який прояв діяльності приймає деяку матеріальну форму та відділяється від людини; 2) уречевлення суб'єкта, поневолення його продуктами/продукцією власної діяльності; 3) психічний стан людини, так і відчуття власної несвободи або маніпуляції з боку зовнішніх сил [5, с. 72]. І якщо перша позиція є проявом праксису людини та містить природний, позитивний характер, то дві інші є виявом відчуження, як негативного явища. Зрозуміло, що особливо небезпечною є третя позиція, що відображає ускладнення у розвитку особистості учня. Особливо загрозливою ця ситуація є, коли суб'єкт (учень) її не усвідомлює (а частіше так і буває).

Посилаючись на сучасні дослідження з проблеми відчуження підлітків, О. Крутько й Т. Рубанцова виокремлюють наступні типи особистісного відчуження: емоційний, когнітивний, соціальний та поведінковий. Від емоційного відчуження потерпають учні, в яких у ранньому дитинстві не було закладено емоційний фундамент – довіра до оточуючого світу, пізнавальна активність, комунікабельність. Такі учні прагнуть позбавитися від необхідності розв'язання незнайомих задач. Постійно знаходяться у тривожному очікуванні, є залежними від думки оточення. Відчуження на когнітивному рівні формується у ранньому шкільному віці через усвідомлення відсутності спільності інтересів, почуття самотності, байдужості однолітків. Особистість, яка пережила відчуження на когнітивному рівні, постійно перебуває у напрузі, у стані дисонансу. Соціальний тип відчуження частіше проявляється у підлітковому віці, коли рольовий конфлікт та напруженість і фрустрація, що виникають, заважають особистості інтегруватися у соціальну систему, призводять до засвоєння хибних цінностей та мотивацій. Відчуження у поведінці

виявляється у нездатності адекватно оцінювати ситуацію, передбачити наслідки дій, подолати емоції [5, с. 73]. Як бачимо, різні причини та наслідки викривлення особистісного розвитку призводять до особистісного відчуження, що створює проблеми у соціалізації учнів, ставить під сумнів їхній гармонійний розвиток, а отже, подальшу їх успішність. Особливо це стосується обдарованих дітей, оскільки порушення розвитку некогнітивних навичок (соціалізації), що залежить від соціальних впливів оточення [4, с. 14–16], створює ускладнення як для формування обдарованості (привести до її «затухання» або спотворення), так і для цілісного розвитку особистості.

Слушно зауважує В. Андрущенко, «в українській педагогіці існує стійка та цілком справедлива думка про те, що впроваджуючи нове, ми не повинні відкинути те, на чому тримається освіта і виховання, а саме – технологій суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога і студента, ефективність яких підтверджена практикою з часів Академії великого Платона. Важливим є й те, що освіта в Україні здійснюється на особистісному принципі (В. Кремень). Подібна вимога стосується процесу інформатизації освіти, а це означає, що ми маємо дотримуватися зважених підходів, прогнозувати найближчі та віддалені наслідки» [1, с. 15].

Необхідно враховувати, що нові техногенні фактори, до яких відносять й інформаційні технології, постійно змінюють нашу соціокультурну дійсність. Бути осторонь цих змін середня освіта та вчитель не можуть, через небезпеку втратити роль центрального агента соціалізації молодого покоління, яким вони були до цього часу. Адже з кожною новацією інформаційно-комунікаційного світу збільшується дистанція між учнями, для яких новації – це природний, очікуваний, звичний та бажаний процес, і вчителем, який має здійснювати зусилля з опанування інноваціями, аби залишатися для учнів адекватним у виконанні професійних обов'язків. Тому соціалізація, як опанування інформаційно-комунікаційними технологіями, є обов'язковим для всіх учасників навчально-виховного процесу.

Необхідно формувати в учнів розуміння того, що віртуальна реальність – це плід невідомо чиєї фантазії, продукт/продукція певної діяльності, кимось використовувана з певною метою. Розкриваючи механізми створення віртуальної реальності, важливо викликати в учнів критичне ставлення до пропонованого віртуального продукту/продукції, оцінювальне відношення. Добре, якщо вчителю вдасться організувати обговорення використовуваних технологій, заохочувати учнів до висловлювання власних думок, що міститимуть оцінювальні судження не лише з приводу побаченого та почутого, а й саморефлексію емоційних переживань та вражень.

Також є необхідним, використовуючи зміст навчального матеріалу, залучати учнів до створення індивідуального або колективного віртуального витвору. Важливим також є створення власного продукту/продукції з наступним обговоренням результатів персональної або спільної діяльності, визначення позитивних та негативних його сторін, а також передбачення можливих перспектив і наслідків власних дій.

По суті завдання полягає у тому, аби подолати тип ментальності, що переважав за часів індустріальної епохи. Філософією застосування Інтернет-технологій за допомогою сучасних пристроїв і гаджетів має стати розуміння того, що сам по собі «найкрутіший» пристрій не дає людині щастя та успіху. Це лише засіб, за допомогою якого можливо покращити життя за рахунок економії часу для пошуку та отримання інформації, це пристрій для зручного введення та збереження власних напрацювань у формі текстів, інфографіки, апарат для швидкого зв'язку з метою спілкування та передачі даних. Основне завдання й мета використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій – компетентне застосовування для самореалізації і творчості.

У повсякденній навчально-виховній діяльності, спілкуванні з учнями, учитель має формувати аналітичне мислення учнів, піддаючи аналізу та осмисленню інновації, особливо пов'язаних з Інтернет-технологіями та інформаційно-комп'ютерним оснащенням. Доцільність інновацій, переваги та недоліки мають ставати предметом обговорення, неупередженого оцінювання.

Таким чином, стан і розвиток учня, його соціалізація в Інтернеті залежатиме від якості педагогічних впливів та компетентності педагогічних працівників, які його оточують. Застосування Інтернет-технологій має слугувати не просто стихійному зростанню свідомості учня, а, завдяки впливу вчителя, відбуватися як «самопізнання, саморефлексія, що призведуть до плідної самотворчості» та означають, за висловом С. Крилової, «вміння злитися зі своєю внутрішньою природою, вибрати мотивацію до життя, здатність постійно розгортати власні потенції» [3, с. 458].

Світосприйняття сучасних дітей та підлітків, їхнє інформаційне світобачення має формуватися за рахунок не заперечення, не відторгнення, а навпаки – застосування Інтернет-технологій у навчально-виховному процесі, що означатиме цілеспрямовану, керовану їх соціалізацію за допомогою Інтернет. Інтернет-простір з його чисельними сайтами-«бібліотеками», соціальними мережами, функціональними додатками допомагає особистості подолати ті форми відчуження, які вона не може «переступити» в реальному житті. У цьому важко переоцінити роль учителя, який завдяки новітнім технологіям має

можливості для залучення учнів класу до: спільної діяльності, рольових ігор, комунікаційних проєктів тощо з урахуванням індивідуальних здібностей та особливостей.

Безумовно, без особистісного та професійного розвитку вчителя не може йтися про управління навичками учнів, оскільки суб'єкт-суб'єктні стосунки сучасного навчального процесу передбачають високу емоційну включеність учителя у процес навчання, розуміння відмінностей інформаційного суспільства та відбитку, що залишає у свідомості молодого покоління, а також спілкування мовою власних інформаційних компетенцій. Для сучасного вчителя його готовність до зазначеного процесу навчання та соціалізації учнів віддзеркалює особистісну моральність та відповідальність.

Таким чином, будь-який науково-технічний прогрес (машинна революція, винайдення парового двигуна, використання енергії атома) завжди мав дві сторони, одна з яких відображала позитивні зрушення в житті людини та суспільства, інша – відбивала проєкції негативних впливів. Так само й інформаційна революція, що відбувається сьогодні, має безліч плюсів та мінусів. Отже, потрібно правильно оцінювати альтернативні можливості та докладати зусиль для втілення бажаних змін, завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям та запобігати шкідливим впливам тих технологій на основі нашого знання про їх особливості та наслідки застосування.

Масштабність застосування інформаційних технологій, зокрема, Інтернету, постійно розширює сфери діяльності в ньому учнів ЗНЗ – від спілкування до власної творчості. Оскільки це охоплює соціальну та культурну сферу сучасного суспільства, тму вимагає постійної уваги і контролю з боку «уповноваженого соціалізатора» – навчального закладу. Кращим засобом згаданих функцій є залучення учнів до Інтернет-діалогу з учителем. Яким він буде, залежить від усіх учасників навчально-виховного процесу – від учня та батьків до вчителя адміністрації ЗНЗ та управлінців.

Література

1. Андрущенко В. П. Інформаційна підтримка освіти: перевги та ризики / В. П. Андрущенко // Професійне становлення особистості: псих.-пед. наук. журнал. – 2015. – № 4. – С. 14–18.
2. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – К. : Педагогічна думка. – 2009. – 520 с.
3. Крилова С. А. Особистість // Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. Сковороди. – К. : Абрис, 2002. – С. 457–458.
4. Клименко В. В. Как воспитать вундеркинда. – Харьков : Фолио; Санкт-Петербург : Кристалл, 1996. – 463 с. – (Семейный альбом).
5. Крутько Е. А. Проблема личностных форм отчуждения в образовательном процессе / Е. А. Крутько, Т. А. Рубанцова // Философия образования, 2016. – № 3. – С. 70–76.
6. Новые информационные технологии и судьбы рациональности в современной культуре (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. – 2003. – № 12. – С. 3–52.

УДК 614.8

Ткаченко Маргарита, м. Київ

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ЖИТТІ СУЧАСНОГО УЧНЯ: АСПЕКТ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

У статті розглянуто проблему охорони здоров'я сучасного учня у зв'язку з використанням інформаційних технологій. З'ясовано, що проблемі охорони здоров'я у науковій літературі надається суттєвої уваги. Досліджено і проаналізовано рівень знань учнів з профілактики професійних захворювань, пов'язаних з ІТ-технологіями. Висновано, що питанню охорони здоров'я дітей у зв'язку з інтенсивним використанням ІТ-пристроїв має приділятися всебічна увага.

Ключові слова: *інформаційні технології, охорона здоров'я, профілактика професійних захворювань, ІТ-технології, охорона здоров'я учнівської молоді.*

The article considers the problem of pupils' health protection in connection with the use of information technology. It has been found out that the problem of health in the scientific literature is given significant attention. The level of the students' knowledge of prevention of occupational diseases related to IT technologies has been studied and analyzed. It is concluded that the issue of children's health should be given thorough consideration due to intensive use of IT devices.

Keywords: *information technologies, health care, prevention of occupational diseases, IT technologies, health care of pupils.*

Сучасний світ є цивілізацією інформаційних технологій, які увійшли практично у всі сфери життя соціуму – економічну, управління, політику, виробництво, навчання, дозвілля та ін. Новітні технології не лише застосовувані в різних галузях, а й самі змінюють життя пересічної людини. Наразі неможливо уявити молоду людину (школяра, учня, дошкільника) без гаджета – стільникового телефону, планшета, ноутбука чи стаціонарного комп'ютера. Проте, важливо враховувати не лише переваги використання інформаційних технологій у житті сучасної юні, а й помірковано ставитися до їх використання у зв'язку

з проблемою охорони здоров'я.

Метою статті є з'ясувати, чи приділяється увага аспекту охорони здоров'я учня у зв'язку із використанням комп'ютерної техніки та загрозами для їхнього здоров'я, що виникають у зв'язку з цим.

Для опрацювання проблеми нами було використано вже здійсненими дослідженнями, проаналізували наукові публікації з проблеми охорони здоров'я в галузі інформаційних технологій і провели опитування старшокласників. На першому етапі нами досліджено, чи достатньо уваги приділяється охороні здоров'я при роботі з інформаційними технологіями в науковій літературі. Огляд продемонстрував, що наявний окремий аспект досліджень – умови праці та норми, що стосуються безпосередньо виконання робіт і обладнання робочих місць, пов'язаних із застосуванням ІТ-технологій.

На науковому видноколі присутні дослідження щодо норм праці з сучасною інформаційно-комунікаційною технікою, обладнаною моніторами. Так, норми щодо зазначеної галузі у різних країнах світу представили Т. Луц, П. Середін [6, с. 193–195]. Автори зазначають, що єдині міжнародні стандарти в даній галузі відсутні й, інколи, суттєво різняться між собою щодо освітлення приміщень, умов використання засобів введення інформації (клавіатура, миша), площа робочого місця тощо. Вони роблять висновок, що покращення умов праці є заохоченням працівників до підвищення її продуктивності.

А. Гусев представляє дослідження умов праці в офісах та шкідливих факторів, що впливають на персонал, серед яких температурні параметри, акустичні та вібраційні впливи, підвищення щільності електромереж, що веде до збільшення електромагнітного поля та ін. [Там само, с. 65–67].

Охорона праці користувачів персональних комп'ютерів і в обчислювальних центрах була досліджена О. Абакумовим, Є. Новицьким [6, с. 13–17]. Вони акцентують увагу на тому, що сучасні технології несуть потенційну небезпеку для життя та здоров'я людини, тому дуже важливим є вивчення взаємодії у системі «людина–комп'ютер–середовище» та розроблення заходів щодо нормалізації праці та збереженню здоров'я працівників на комп'ютерних робочих місцях. Саме дотримання правил безпеки і охорони праці, правильне проектування приміщень та ін. сприяє не тільки збереженню здоров'я та життя працівників, а й підвищує їх працездатність.

Вплив на здоров'я працівників електромагнітних полів бездротових точок доступу Wi-Fi описують І. Чернушак та О. Григорук [6, с. 330–333]. У статті йдеться про переваги використання бездротової мережі Wi-Fi та її основний недолік – неможливість захисту користувача від електромагнітного випромінювання, створеного пристроєм-передавачем. Також вони подають рекомендації з правил встановлення та використання подібної апаратури.

Плюси та мінуси науково-технічного прогресу в сучасному житті висвітлює робота А. Лук'яненко [5, с. 173–178]. Завдяки досягненням науки й техніки, людина здавалося б може менше залежати від природи, але технічний прогрес несе з собою багато небезпек для сучасної людини, і насамперед це її психологічне здоров'я. Науковець пояснює, чому телебачення, соціальні мережі, реклама, мобільні телефони роблять все більше людей залежними від них (синдром «це є необхідним для роботи»), і як справитися з цією залежністю. Небезпеці інтернет-залежності присвячено розвідки А. Куби та П. Сибірякова [5, с. 153–155], які наголошують на проблемі патологічного використання Інтернету, про так звану Інтернет-залежність. Вони приходять до висновку, що люди повинні усвідомлювати небезпеку Інтернет-залежності, та описують методи її виявлення та профілактики.

Про деякі особливості користування мобільним телефоном та небезпеку, що пов'язана з цим, наголошують С. Гавриш, Д. Кравченко, С. Чмихун [5, с. 48–50]. Йдеться про електромагнітне випромінювання мобільних телефонів, що впливає на організм людини, який має властивість накопичувати вплив шкідливих речовин. Автори рекомендують вживати таких заходів захисту: обмежувати час розмови та використання мобільних телефонів, зберігати мобільний телефон на певній відстані від організму, вимикати мобільні телефони в літаках, лікарнях, поруч з медичним обладнанням, паливом, хімікатами. Такі заходи значно зменшують ризики негативного впливу мобільних телефонів на організм людини та підвищать безпеку їх експлуатації.

Проблемам збереження зору присвячено низку досліджень, у яких наведено норми, засоби запобігання та методи усунення синдромів. І. Чернушак, А. Петрик дають рекомендації щодо правильного розташування, освітлення і налаштування монітору комп'ютера, а також надають декілька вправ для покращення зору, адже лише комплексна турбота про очі може дати позитивний результат [6, с. 334–340]. Н. Праховник, О. Маланчук представили стан і симптоми та причини комп'ютерного зорового синдрому, а також проблему виявлення та лікування цього синдрому, яка є актуальною як в Україні, так і у світі [6, с. 260–263]. Н. Праховник, Г. Черета пояснюють симптоматику, яка може виникнути під час перегляду 3D фільмів [6, с. 257–259]. Однак, зазначають автори, у невеликих дозах перегляд фільмів у 3D служить своєрідним тренуванням очних м'язів і не завдає шкоди здоров'ю людини.

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Останнім часом актуалізовано дослідження, пов'язані з умовами праці за новітніми професіями, серед яких – програміст. Ю. Полукаров, А. Демчук звертають увагу на умови праці (розташування обладнання) та контроль за якістю повітря та вентиляційних режимів робочого місця, пов'язаних з комп'ютерною технікою [6, с. 253–256].

Безумовно, соціокультурні можливості, що відкривають інформаційні технології, є надзвичайно привабливими для учнівської молоді – пошук і отримання нових знань, необмежена у просторі і часі можливість спілкування, творча реалізація завдяки роботі он-лайн (створення презентацій, блогів і сайтів), дистанційне навчання тощо. Аналізуючи різноманіття й можливості комп'ютерної техніки, Л. Карташова пише: «велика кількість цифрової техніки, програм та сервісів призначено саме для використання у навчанні. Більшість корпорацій працюють, спрямовуючи свої досягнення на можливість формування у навчальних закладах електронного навчального середовища (ІТ-середовища) з безліччю перспектив і функцій. Звісно, що для використання у навчально-виховному процесі слід використовувати пристрої, які: розробляються з міцних матеріалів; оснащені швидким процесорами; мають потужну графічну систему й акумулятори... Узагальнюючи, треба підкреслити, що використання ІТ-засобів має бути спрямованим на підвищення якості освіти і на досягнення цілей навчання, які визначені навчальною програмою» [3, с. 38]. Тому на другому етапі нашого дослідження ми з'ясували, як учні розподіляють час використання Інтернету й чи дотримуються техніки безпеки при роботі з ІТ-пристроями. Дані щодо мети у використанні Інтернету й відповідного розподілу часу ми наводимо за дослідженням [8], яке свідчить, що всі старшокласники (100 %) щоденно використовують Інтернет. Трохи більше, ніж половину часу, проведеного в Інтернеті, присвячено спілкуванню (53 %). Трохи більше як п'ята частина часу, проведеного в мережі, витрачається на навчання (22 %). Таку опцію як «отримання новин» можна зарахувати до часу, витраченого на розвиток особистості, що складає 9 %. Решта часу (16 %) йде на розваги (пошук і скачування картинок, мелодій та ігор для телефону, ігри та розваги, перехід із сайту на сайт без особливої мети) (табл. 1) [8, с. 23].

Таблиця 1

Розподіл часу, проведеного старшокласниками в Інтернет-мережі

Мета використання	Використовувана частка з часу, проведеного в Інтернет-мережі (%)
Спілкування	53
Отримання новин	9
Пошук інформації для навчання	22
Пошук і скачування картинок	3
Скачування мелодій та ігор для телефону	3
Ігри та розваги	8
Перехід із сайту на сайт без особливої мети	2

Можна припустити з великою ймовірністю, що суб'єктивна оцінка самих учнів щодо часу, витраченого на роботу і розваги з використанням Інтернету, відрізнятиметься від об'єктивних замірів витраченого часу. Зваживши на суцільну захопленість учнівського контингенту сучасними гаджетами, можна припустити, що за моніторами проводиться значно більше часу, ніж це допустимо за нормами, а також порушуються інші стандарти.

Нами застосувалося опитування серед дев'ятикласників, аби з'ясувати, що вони знають про техніку безпеки при роботі з ІТ-пристроями і як дотримуються при цьому техніки безпеки. Учні цього віку було обрано не випадково, адже саме у дев'ятому класі учні завершують вивчення предмета «Охорона здоров'я», що триває з п'ятого класу. Результати опитування були наступними.

Відповіді на відкрите запитання «Що таке техніка безпеки при роботі з ІТ-приладами?» ми розподілили за змістовим наповненням за ранжиром, що подано у табл. 2.

Таблиця 2

**Розподіл відповідей на запитання
«Що таке техніка безпеки при роботі з ІТ-приладами»**

Змістове наповнення відповіді	Кількість	Відсотки
Можуть сформулювати	26	40
Мають уявлення	10	15,4
Швидше не знають, ніж мають уявлення	14	21,5
Засвідчують, що не знають	5	7,7
Не відповіли	10	15,4
Усього	65	100

До відповідей, що були оцінені як «Можуть сформулювати» ми відносили, приміром, такі: «Техніка

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

безпеки – правила, яких потрібно дотримуватися для збереження здоров'я та збереження техніки». Відповіді з оцінкою «Мають уявлення» були на кшталт: «Правила, що запобігають шкоді здоров'ю». Відповіді, що підпали під оцінку «Швидше не знають, ніж мають уявлення», такі: «Безпечне поведження».

На запитання «Чи дотримуєтесь Ви техніки безпеки про роботі з ІТ-пристроями?» відповіді розподілились наступним чином: 47,7 % відповіли, що «так»; 10,7 % дали відповідь «ні»; 41,6 % не завжди дотримуються техніки безпеки (табл. 2).

Таблиця 2

**Розподіл відповідей на запитання
«Чи дотримуєтесь Ви техніки безпеки про роботі з ІТ-приладами?»**

Варіанти відповіді	Кількість	Відсотки
Так	31	47,7
Ні	7	10,7
Не завжди	27	41,6
Усього	65	100

Інформацію про техніку безпеки при роботі за комп'ютером учні отримують у першу чергу від учителів (58,5 %) та батьків (40 %). Прочитали про техніку безпеки при роботі з ІТ-приладами в Інтернеті 38,5 % учнів, і лише 9,3 % дізналися про це від друзів (табл. 3).

Таблиця 3

**Розподіл відповідей на запитання
«Звідки у Вас інформація про техніку безпеки при роботі з ІТ-приладами?»**

Варіанти відповідей	Кількість	Відсотки
Батьки	26	40
Вчителі	38	58,5
Прочитав (прочитала) в Інтернеті	25	38,5
Дізнався (дізналася) від друзів	6	9,3

На запитання «Як часто потрібно робити перерви при роботі з ІТ-пристроями» лише 23 % учнів вибрали варіант відповіді «20 хвилин», що являється правильним варіантом відповіді (табл. 4).

Таблиця 4

**Розподіл відповідей на запитання
«Як часто потрібно робити перерви при роботі з ІТ-пристроями?»**

Варіанти відповіді	Кількість	Відсотки
15 хв.	22	33,9
20 хв.	15	23
30 хв.	28	43,1
Усього	65	100

У цілому, як видно з наведеного, майже половина учнів погано уявляє, або й не знає про техніку безпеки при застосуванні ІТ-технологій. У той же час більше половини учнів зазначили, що інформацію з проблеми вони отримали від учителів, тому наступним став аналіз навчальної програми з курсу «Охорона здоров'я» для 1–4 і 5–9 кл. та відповідних підручників [1; 2; 5].

У результаті аналізу з'ясовано: про використання комп'ютера йдеться у програмах, починаючи з 3 кл. У розділі «Зміст навчального матеріалу» зазначено: «Вплив комп'ютерних ігор на психічне і фізичне здоров'я дітей. Профілактика комп'ютерної залежності»; розділ «Державні вимоги щодо рівня загальноосвітньої підготовки учнів» містить: учні називають «наслідки надмірного захоплення комп'ютерними іграми» [5, с. 10]. У підручнику для 3 класу є параграф «Комп'ютер і здоров'я», у якому розміщено застереження: «Надмірне захоплення комп'ютерними іграми шкодить здоров'ю» [1, с. 77], «Через надмірне захоплення комп'ютером у багатьох виникає комп'ютерна залежність» [1, с. 78].

Програма для 5 класу в розділі «Зміст навчального матеріалу» містить тему: «Вплив телебачення і комп'ютера на здоров'я. Розробка пам'ятки щодо перегляду телепередач, користування комп'ютером» [4, с. 9]. Вимоги до навчальних досягнень передбачають: учні «аналізують: вплив телебачення і комп'ютерів на здоров'я; уміють виконувати вправи для формування правильної постави та гімнастики для очей, дотримуються правил перегляду телепередач, роботи за комп'ютером» [4, с.9–10]. У підручнику для 5 кл. є параграф «Профілактика «шкільних хвороб» названо порушення постави і зниження гостроти зору, й даються поради, як цьому запобігти. Зауваження про напруження очей під

час роботи на комп'ютері сформульовано наступним чином: «Найбільше навантаження на очі – під час читання, писання, а також перед телевізором чи монітором. Тому пригадай, скільки часу в твоєму віці дозволено дивитися телевізор і працювати за комп'ютером» [5, с. 93].

Програма для 8 кл. у розділі «Зміст навчального матеріалу» містить: «Комп'ютерна безпека. Безпека в мережі Інтернет»; державні вимоги – «дотримуються правил безпеки при користуванні комп'ютером, Інтернетом» [4, с. 35–36]. У підручнику для 8 кл. у параграфі 30 йдеться про комп'ютерну безпеку: «Якщо багато часу проводити за комп'ютером, може виникнути залежність. Це негативно впливає на тільки на психологічний, а й на фізичний стан здоров'я. Порушується розпорядок дня, підлітки мало відпочивають, погано сплять. Малорухливий спосіб життя призводить до порушення постави. У рекламі можуть пропагувати шкідливі для здоров'я продукти. Вживаючи їх, підлітки набирають зайву вагу тіла. Мигтіння зображення на екрані негативно впливає на гостроту зору й роботу мозку підлітків, у них послаблюється увага» [2, с. 141].

Таким чином, можна спостерігати велике розходження між дослідженнями у галузі техніки безпеки з використання ІТ-приладів та відображенні цього у програмах і підручниках для учнів загальноосвітніх закладів.

Висновки. Розповсюдження комп'ютерної техніки, а також звичка повсякчасно нею користуватися й мати при собі, – норма поведінки серед дітей, підлітків і юні. Практично кожний учень має один, або й кілька ІТ-пристроїв. Це означає, що діти-користувачі весь час знаходяться у полі випромінювання, багато часу напружують очі, вдивляючись у монітор пристрою, знаходяться у фізіологічно шкідливих позах і нерухомості. Польове дослідження показало, що учні демонструють низький рівень знань з техніки безпеки при застосуванні ІТ-пристроїв й порушують норми користування ними. Попри достатню кількість наукових розвідок з проблем техніки безпеки при користуванні комп'ютерною технікою, охороні здоров'я учнів у цій царині не приділяється належної уваги. Користування ІТ-технологією і технікою з боку учнівської молоді, з огляду на те, що остання практично повсюдно й повсякчасно нею користується, має розглядатися як проблема охорони здоров'я та профілактики захворювань на всіх рівнях – управлінському, організаційному, виконавчому, навчально-методичному, освітньому, просвітницькому.

Ознайомлення з технікою безпеки при роботі з ІТ-пристроями й гаджетами, має відбуватися не лише з того моменту, як дитина починає ними користуватися – батьки дитини мають усвідомлювати, на яку небезпеку вони наражають дитину, коли надають їй можливість неконтрольованого користування. Техніка безпеки у користуванні ІТ-приладами має засвоюватися як протягом усього періоду вивчення спеціального предмета («Основи здоров'я»), так і під час вивчення профільних дисциплін (фізика, хімія, біологія, математика тощо).

З метою удосконалення змісту навчання має відбуватися перегляд чинних програм з основ здоров'я, які мають містити докладні й точні пояснення щодо небезпек, норм використання, запобігання захворюванням, пов'язаним з комп'ютерною технікою. Серед батьків дітей усіх вікових категорій має проводитися просвітницька й роз'яснювальна робота. Діти мають проходити своєчасний медогляд і профілактичні фізіотерапевтичні заходи з урахуванням нових реалій інформаційного суспільства.

Література

1. Бех І. Д. Основи здоров'я : підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. / І. Д. Бех, Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко. – К. : Вид-во «Алатон», 2013. – 160 с.
2. Бойченко Т. Є. Основи здоров'я : підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Т. Є. Бойченко, І. П. Василяшко, О. К. Гурська та ін. – К. : Генеза, 2016. – 144 с.: іл.
3. Карташова Л. А. Сучасні ІТ-пристрої, їхні характеристики та перспектива використання у навчанні / Л. А. Карташова, Т. М. Карташова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2013. – № 2. – С. 33–38.
4. Основи здоров'я для 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/Zagalna-serednya/navchalni-programy.html>.
5. Основи здоров'я : підруч. для 5-го кл. загальноосв. навч. закл. / І. Д. Бех, Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко, С. В. Страшко. – К. : Вид-во «Алатон», 2013. – 180 с.
6. Основи здоров'я. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>
7. Проблеми охорони праці, промислової та цивільної безпеки : збірник матер. X Всеукр. наук.-метод. конф. (з участю студентів), м. Київ, 13–15 травня 2014 р. – К. : Основа, 2014. – 370 с.
8. Ткаченко Л. Готовність учнівського й учительського контингенту до соціалізації старшокласників засобами Інтернет-технологій // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика : зб. наук. праць / В. В. Камишин (гол. ред.) та ін. – Вип. 2(17). – К. : Інститут обдарованої дитини, 2016. – С. 17–26.

**МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ
САМОСТІЙНОЮ РОБОТОЮ СТУДЕНТІВ ВНЗ**

У статті розглянуто питання методології управління самостійною роботою студентів. Обґрунтовуються рекомендації організації щодо системи управління самостійною роботою студентів.

Ключові слова: управління самостійною роботою студентів, система управління, форми контролю.

This article deals with methodological issues of students' self-study management. Recommendations on organization of of students' self-study management are justified.

Keywords: students' self-study management, management system, forms of control.

Основне завдання навчального процесу у вищому навчальному закладі – навчити студента працювати і поповнювати свої знання самостійно. Тому проблема управління самостійною роботою студентів розглядається науковцями як одна з основних в дидактиці вищої школи.

Під «управлінням самостійною роботою студентів» найчастіше розуміють не тільки її безпосередню організацію, але і спеціальне навчання студентів найбільш ефективним методам діяльності та прийомам самостійної побудови відповідних алгоритмів. Управління самостійною роботою на рівні конкретної педагогічної системи вимагає визначення її змісту, взаємодії всіх суб'єктів педагогічного процесу, об'єктивного контролю досягнутих результатів на кожному етапі, у тому числі щодо кожного елементу самостійної роботи [1, с. 5–8].

Науковці А. Алексюк та П. Підкасистий стверджують, що система управління має три рівні: вищий навчальний заклад, навчально-методичне управління ВНЗ, кафедра або циклова комісія. На кожному з цих рівнів обов'язково реалізуються основні функції управління в навчанні: планування, організація, координація, контроль. Але чим вищий рівень управління, тим більш вагомою стає функція планування, і навпаки, чим ближче рівень управління до безпосереднього навчального процесу, тим більше часу слід приділяти функціям координування (взаємодії навчальних дисциплін, які вивчаються паралельно), організації і контролю.

Здійснюючи управління самостійною роботою студентів на рівні кафедри, циклової комісії, значно підвищується роль дидактичної і методичної діяльності викладача з організації і контролю вивчення конкретних навчальних дисциплін, у ході яких передбачається формування у студентів інтелектуальних умінь, особистісних якостей, розумової культури, а також перебудова навчальної самосвідомості студентів [2, с. 336].

Вивчаючи проблему управління самостійною роботою студентів вищих навчальних закладів В. Козаков стверджує, що одним із основних факторів управління самостійною роботою студентів є діяльність викладача, програма якого повинна включати:

- аналіз задач, тобто пошук таких форм організації самостійної роботи студентів, за якими вони б мали реальну можливість навчитись самостійно вирішувати аналогічні завдання;
- аналіз вихідних даних передбачає відповідь на два основних запитання: яке місце в спеціалізації відводиться даній дисципліні та в чому особливість тієї спеціалізації, яку засвоює студент?
- аналіз умов організації самостійної роботи вимагає мати банк професійно орієнтованих завдань; чітко уявляти, які знання студенти мають набувати під час вивчення дисципліни та вирішення завдань; за даними періодичних контрольних робіт здійснювати поточну оцінку результатів навчання; розробляти необхідне інформаційно-методичне забезпечення; враховувати індивідуальні особливості студентів шляхом диференціації завдань;
- конкретизований перелік поточних дій, які необхідно здійснювати викладачеві з управління самостійної роботи студентів: вивчення функціональних обов'язків майбутніх спеціалістів певного профілю; аналіз навчального плану; визначення обсягу годин самостійною роботою студентів; розробка професійно орієнтованих завдань; складання календарного плану – графіка проведення самостійної роботи з дисципліни тощо;
- план самостійної роботи студентів;
- календарний план-графік звітності студентів за результати самостійної роботи (з визначенням кількості годин на самостійну роботу і індивідуальні завдання, час здачі завдань із самостійної роботи, дати проведення письмових контрольних робіт, відомості про інформаційно-методичне забезпечення завдань тощо) [3, с. 280].

Під час самостійної роботи студентів функції викладача знаходяться в тісному взаємозв'язку з функціями студентів:

- викладач пропонує студентам конкретне завдання для самостійної роботи, яке визначає мету роботи, послідовність її виконання, прийоми перевірки, способи їх оформлення;
- викладач не тільки спостерігає за практичними діями студентів, а й контролює ці дії і дає їм своєчасні

вказівки, попереджає помилки;

– аналізує хід виконання та результати самостійної роботи студентів: з'ясовує правильність виконання завдання, перевіряє, якими знаннями, уміннями, навичками оволоділи студенти, та оцінює їхню роботу.

Велике значення має контроль за самостійною роботою студентів, що виконує дві функції: коригуючи, що полягає у своєчасному виявленні помилок, і стимулюючи, що є своєрідним поштовхом до діяльності.

Відповідно до цих функцій виділяють два види контролю: за процесом і за результатом. Контроль за процесом передбачає пильну увагу за діяльністю, яку виконує студент. При цьому поточна діяльність порівнюється з еталонною, запрограмованою діяльністю.

Контроль за результатами передбачає повну свободу студентів у здійсненні процесу діяльності, але ставить їх перед необхідністю вчасно подати конкретний результат. Такий контроль доцільний щодо самостійної роботи, бо кінцевий її результат завжди відображений в конкретних формах: креслення, конспект, реферат, усна відповідь тощо.

Коли викладач здійснює контроль за самостійною роботою студентів, останні виходять з того, що головним у самостійній роботі є її структура як виду діяльності, передусім її мотиви, цілі: чим спонукається самостійна робота; на розв'язання яких проблем вона спрямована; чому ці проблеми цікавлять студента тощо. Тобто основним об'єктом в самостійній роботі, який підлягає контролю, є знайдені і випробувані студентом шляхи пошуку, постановка і розв'язання проблем.

До ефективних форм контролю за самостійною роботою студентів належать: 1) рефлексивний контроль; 2) індивідуальні співбесіди; 3) письмові завдання за пропущеними темами і контрольні роботи; 4) реферати; 5) ділові ігри; 6) колоквиуми тощо.

Розглянемо названі форми контролю за самостійною роботою студентів.

Рефлексивний (лат. *reflexio* – відображення; роздуми, сумніви) контроль – це контроль у формі обміну думками між студентом і викладачем у рівноправному діалозі. Студент інформує викладача про шляхи пошуку і конкретизації проблем. Викладач уточнює окремі нюанси цих шляхів, намагаючись визначити неточності і помилки, щоб підказати студентові, під корегувати його дії. Такий діалог не є контролем у прямому сенсі цього слова, оскільки в ньому немає чіткого протиставлення позицій контролюючого і контрольованого. Рефлексивний контроль фактично поєднує переваги контролю за процесом і контролю за результатом і долає їх обмеженість.

Індивідуальні співбесіди проводять за навчальним розкладом і в поза навчальний час. Так форма контролю доцільна зі студентами, які пропустили одне чи кілька навчальних занять або отримали незадовільну оцінку, відстають у навчанні. Вивчивши рівень підготовки таких студентів і причини їх відставання, викладач повинен розробити та запропонувати індивідуальні завдання і періодично контролювати їх виконання.

Індивідуальні співбесіди проводять також з кращими студентами з метою зорієнтувати студента на ефективнішу самостійну роботу для самовдосконалення як майбутнього фахівця.

Співбесіди з метою контролю за самостійною роботою студентів доцільні щодо тем навчального курсу, які не висвітлювалися під час лекцій чи семінарських занять. Для проведення такої співбесіди викладач повинен дати студентам конкретне завдання і визначити літературу, з якою студент має ознайомитися. До тем, які пропонуються студентам на самостійне опрацювання, повинні бути підготовлені відповідні методичні вказівки.

Письмові завдання практикуються за пропущеними темами курсу, що зобов'язує студента самостійно опрацювати ці теми. Контрольні роботи доцільно проводити після вивчення однієї чи кількох тем курсу. Їх результати можуть враховуватися під час проведення заліку чи іспиту з навчальної дисципліни

У процесі написання реферату студент може звертатися до викладача з різними запитаннями. Викладач консультуючи студента, виявляє рівень його знань з певної теми.

Ділову гру використовують під час обговорення питань, які потребують експертної оцінки або виконання ролі. Кожен студент може виступати в ролі експерта з якоїсь проблеми, заздалегідь самостійно вивчивши додаткові матеріали.

Результативність колоквиумів залежить від чіткої організації: визначення переліку тем, які виносяться на обговорення, та необхідної спеціальної літератури, своєчасне доведення їх до відома студентів. Під час самостійної підготовки студентів до колоквиуму викладач за потреби консультує їх, спрямовуючи пізнавальну діяльність студентів на усвідомлення сутності матеріалу і виявлення знань. Колоквиум доцільно проводити з невеликою групою студентів, що забезпечує їх активність не тільки під час підготовки до даної форми контролю, але й у процесі його проведення.

Важливим для творчої взаємодії студентів і викладача в системі самостійної роботи студентів є психологічна і практична готовність викладача до аналізу і оцінювання власної діяльності з

організування самостійної роботи студентів. Психологічна готовність виражається у формуванні потреби в самоаналізі і самооцінці своєї діяльності в процесі управління самостійною роботою студентів, а практична – у засвоєнні методик та інструментів наукової діяльності.

Науковці дійшли висновку, що управління самостійною роботою студентів повинно наслідувати мету, а саме: зробити самостійну роботу студентів органічним елементом цілісної системи навчання. На думку Е. Белкіна, «треба досягати такого рівня, коли всі якісні елементи, що складають цю систему (викладачі, студенти, інформація, засоби, організація навчання), які об'єднують в собі явища соціального, педагогічного і психологічного планів, функціонують взаємоузгоджено». При цьому не можна підвищувати ефективність самостійної роботи за рахунок вільного часу студентів, експлуатації природних ресурсів людини, яка вчиться або навчає. Як ефективність самої організації самостійної роботи студентів, так і показник якості управління має два аспекти: досягнення мети навчання і покращення співвідношення між результатами навчання та витратами часу [4, с. 35].

А. Кириллова підкреслює що не можна вважати ефективною таку організацію самостійної роботи студентів, яка не виконує наміченої педагогічної цілі або ж здійснює її за рахунок перевантаження студентів та викладачів. [5, с. 117].

Л. Журавська пропонує комплексну систему управління самостійною роботою студентів на рівні всього навчального закладу, першочерговими організаційними заходами якої вважає:

- вивчення існуючого стану організації самостійної роботи студентів у вищому навчальному закладі;
- аналіз вихідних даних та умов щодо організації самостійної роботи студентів і визначення завдань;
- вибір та прийняття стратегії впровадження, складання програми дій;
- розробка нормативних документів, методичних рекомендацій для викладачів, щодо підходів та вимог до системи управління самостійною роботою і необхідного забезпечення;
- послідовне, починаючи з першого курсу, планування, створення зовнішніх умов та реалізація системи управління самостійної роботи студентів у навчальному закладі: складання, прийняття та виконання програми дій (придбання необхідної літератури; підготовка приміщень для самостійної роботи студентів; розробка систем завдань для самостійної роботи студентів з окремих дисциплін; створення системи контролю з дисциплін; створення комплексу інформаційно-методичного забезпечення з дисциплін, складання плану-графіка самостійної роботи з дисциплін).

Крім цього, на рівні вивчення конкретної навчальної дисципліни пропонується змінити відносини «викладач-студент», що досягається використанням на основі інформаційно-стимулюючого підходу розробленої системи контролю, плану-графіка самостійної роботи студентів з дисципліни, методичного забезпечення, використання наскрізних завдань та «запитальних сигналів», наскрізних узагальнюючих таблиць (навчальних карт), професійно орієнтованих завдань для курсового проектування, диференційованого підходу до виконання різних ролей викладача в управлінні самостійною роботою студентів залежно від поставленої мети та виду завдань. Доведено позитивний вплив такої системи на результати навчально-пізнавальної діяльності студентів [6, с. 21].

На нашу думку, проблема управління самостійною роботою студентів набрала особливого значення в останні роки, коли вищі навчальні заклади повністю орієнтовані на активізацію самостійної діяльності студентів, дистанційні методи і форми навчання.

Література

1. Тихомиров С. Н. Педагогические цели : меж вуз. сб. науч. трудов / С. Н. Тихомиров. – Л. : Наука, 1988. – С. 5–8.
2. Организация самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации обучения / А. Н. Алексюк, Н. А. Аюрназян, П. И. Пидкасистый и др. – К. : ИСИО, 1993. – 336 с.
3. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов : учеб. пособ. для слушателей ФПК вузов / В. А. Козаков. – К. : УМКВО, 1998 – 280 с.
4. Белкин Е. А. Педагогические основы самостоятельной работы студентов в вузе : метод. реком. / Е. А. Белкин, Л. П. Коренева, Н. А. Требулина. – Орел, 1989. – 35 с.
5. Кирилова А. А. Организация самостоятельной работы студентов младших курсов исторического факультета // Совершенствование подготовки учителя в педвузе. – М. : МГПИ им. Ленина, 1980. – С. 117–126.
6. Журавська Л. М. Педагогічні умови управління самостійною роботою студентів вищих навчальних закладів освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. М. Журавська. – К., 1999. – 21 с.

ПРИРОДНІ МОТИВИ У ТВОРЧОСТІ МОЛОДИХ ЮВЕЛІРІВ

У статті розглядаються особливості передачі в ювелірних прикрасах природних мотивів, таких як рослини та структура кори дерев. Історія залучення до ювелірних прикрас елементів рослинності така ж давня, як історія самої ювелірної справи, проте на сучасному етапі розвитку відзначається величезна кількість технік та художніх прийомів подачі прикрас. На прикладах робіт двох випускників факультету декоративно-прикладного мистецтва Львівської національної академії мистецтв ми розглядаємо принципово різне художнє бачення природи в ювелірних прикрасах.

Ключові слова: ювелірне мистецтво, художня творчість, природа, стилізація.

The article discusses features of rendering natural motifs in jewelry, such as plants or the structure of tree bark. The history of involving vegetation items to jewelry is as old as the history of jewelry itself, but the current stage of development is characterized by a huge number of techniques and artistic techniques of presenting decorations. Using works of two graduates of the arts and crafts faculty of Lviv National Academy of Arts as an example, we consider fundamentally different vision of nature in art jewelry.

Keywords: jewelry, arts, nature, styling.

У сучасному збагаченому технічними здобутками та інформаційними джерелами світі актуалізується пошук гармонії людини з природою, формотворення виробів, які б відповідали силуетним та структурним елементам рослинного й тваринного світу. До матеріального втілення окрас довколишнього світу звертаються художники, скульптори, ювеліри. Саме в ювелірному мистецтві відтворення природних мотивів знайшло найцікавіше виявлення з точки зору візуального осмислення.

Дослідження творчості сучасних українських ювелірів а також шляхів їхнього творчого становлення стали темою публікацій Л. Пасічник, О. Триколенко, С. Триколенко, С. Білан, В. Пітеніної та інших.

Розглядаючи творчість молодих українських ювелірів, хочеться відзначити вплив природних форм та фактур на їхнє художнє становлення. Осмислюючи основні силуетно-структурні мотиви ювелірних прикрас світу, ми спостерігаємо серед них найбільшу кількість флористичних елементів, або ж цілих стилізацій під рослинні форми. Таке явище можна пояснити багатством рослинного світу й прагненням людства увіковічнити в металах та каменях швидкоплинну красу квітів, листя, стеблин та ін. Окреме місце посідають вироби, стилізовані під тваринні форми. Це явище пов'язане з найдавнішими тотемічними уявленнями общинно-племінного ладу, і знайшло виявлення у прикрасах по всій території світу. Проте, мабуть, найяскравіше тваринні форми й структурні елементи проявилися в прикрасах Давнього Єгипту, звідкіля до наших днів дійшли унікальні головні й нагрудні прикраси, що містять реалістичні й стилізовані зображення тварин, птахів, плазунів та комах. Єгипетські прикраси з часів свого відкриття для світового загалу на початку ХХ ст. надихали не одне покоління митців, які створювали унікальні їх репліки або ж вироби «за мотивами». Молоді українські художники-ювеліри часто послуговуються історичними зразками під час пошуку власного, індивідуального стилю. Протягом своєї еволюції значно розширився також арсенал принципів композиційного розміщення: централізація єдиного основного елемента; окремі рівнозначні за масштабами, кольоровим та тональним насиченням складові; багато дрібних деталей, та ін. Характерною рисою мистецтва створення прикрас ХХІ ст. стало поєднання в межах одного виробу різноманітних технік, прийомів та матеріалів [1, с. 24].

Пропонуємо до споглядання вироби випускників Львівської національної академії мистецтв (статус національного закладу було надано в 2004 р.), яка, починаючи з 1991 р., коли до навчального процесу програми навчання було включено вивчення ювелірної справи, зокрема технік емальєрства, карбування, гравіювання, у переліку виконаних студентами робіт, крім обов'язкових курсових, стала потужним осередком вивчення прийомів роботи з металами та камінням [2].

Хотілося б докладніше розглянути творчість двох молодих ювелірів, які під час свого професійного навчання та по його завершенню втілюють природні форми у своїх виробках. Першим із запропонованих митців хочеться назвати Андрія Комарова, львівського художника-ювеліра, творчість якого на сьогоднішній день є надзвичайно виразною, цікавою та самобутньою. Майстер часто послуговується рослинними та тваринними мотивами, а також створює своєрідні репліки історичних прикрас. Він закінчив факультет декоративно-прикладного мистецтва Львівської національної академії мистецтв, де засвоїв академічні прийоми роботи з камінням та металами. Нинішня творчість митця позбавлена академічних штампів, відкриває живе, органічне осмислення природного світу, в якому гармонійно переплітаються структури каменів й лінії металів.

Необхідно відзначити й те, що ювелірні вироби А. Комарова розкривають унікальність кожного окремого каменю: художні рішення демонструють вміння майстра підкреслити форму каменю завдяки характерним лініям металу. Він часто застосовує необроблені або ж частково оброблені камені природних кристалічних форм, які демонструють вміння вигідно художньо подати природні форми

кристалів. В багатьох ювелірних творах інших майстрів метал виступає пасивним тлом – виконує лише практичні функції оправи та кріплення. Проте у виробках Андрія металеві основи втілюють також потужну декоративно-композиційну функцію. Найчастіше майстер працює в техніці філіграні, активно використовує прийоми чорніння й полірування, які в поєднанні з камінням утворюють цілісне композиційне рішення. В даному випадку роботу ювеліра можна порівняти з музикою: звуки природи, доповнені грою на класичних або етнічних інструментах, стають довершеними творами мистецтва. Так само тонкі лінії металу формують витончені, деталізовані оправи, в яких камені набувають особливого, досконалого «звучання» [3, с. 24].

Серед виробів, що відображають красу природних форм рослин, необхідно відзначити кулон «Східний сад» з празеолітами та хризопразом в срібній оправі, який відтворює форму пагона з листками, на яких застигли сповнені зеленуватих рефлексів краплі роси. Гармонія кольорів каменів та відмінність їхніх структур утворюють цілісну візуальну картину, всі деталі якої підтримують асоціативне сприйняття.

Працюючи над виробом, Андрій завжди базує свій задум на формі та забарвленні каменя. У комплекті «Картини природи», який складається з сережок та персня, майстер використав агати складного природного силуету з неймовірними структурними візерунками. Внутрішня друза кабошонів нагадує паморозь, яка покриває взимку кору дерев. Срібна оправа за своєю формою подібна до гілок, які огортають засніжений стовбур.

Краса природи у виробках Андрія знаходить виявлення також у використанні необробленого каміння, зокрема, перстень-трансформер «Весняне пробудження» з рубінами та хромдіопсидами демонструє вміння майстра поєднати оброблені й необроблені камені в єдиній прикрасі. У цьому складному за структурою персні майстер сформував пишну крону гілок зі срібних деталей із золотими елементами, за допомогою вкраплення яскравих зелених та червоних камінців йому вдалося досконало передати тендітні бруньки й весняні квіти на тлі густого, але засохлого гілля. Варто зауважити, що в даному виробі оправа виступає рівноцінним за масштабами та змістовним наповненням елементом прикраси. Для підкреслення краси вставок срібну оправу було частково затемнено за допомогою чорніння, що також акцентує увагу на філософсько-асоціативному сприйнятті роботи. Бруньки, що от-от розкриються, застигли на гілках в трепетному очікуванні, а барвисті квіти вже розквітли. Де-не-де ще видніються кілька золотистих минулорічних листків, які не облетіли взимку. Таким чином, єдина робота включає в себе відразу чотири пори року.

Підсумовуючи розглянуті вироби, можна з впевненістю сказати, що творчі пошуки А. Комарова часто ґрунтуються саме на відтворенні стилізованих природних форм, для яких він обирає матеріали відповідних кольорів та структур.

Абсолютно інший тип прикрас створює львівський майстер Серафим Глубіш, який закінчив відділ художніх виробів з металу факультету декоративно-прикладного мистецтва Львівської національної академії мистецтв в 2015 р. Він працює в галузі художньої ковки, при цьому створює суворі за формою прикраси, гладкі площинні поверхні яких покриті витонченими фактурами. Серафим звертає увагу глядача на унікальну здатність металу наслідувати структури найрізноманітніших об'єктів – кори дерева, луски рептилій, керамічного кракелюру та ін. Зокрема, хочеться розглянути його серію браслетів з нікелю та сталі ст3, виконаних в техніці мокуме-гане. Ця японська техніка сягає доби середньовіччя, і має глибоку філософію єднання елементів природи. В основу техніки покладене комбінування різних металів та їхнє подальше перетікання з одного в інший, і, як наслідок, утворення неповторних візерунків на поверхні.

Суворі за силуетом браслети мають рівні гладкі поверхні, на яких вимальовуються структури кори дерев, а подекуди навіть луска рептилій. Унікальні природні орнаменти оформлюють гладку затемнену поверхню, при цьому залишаючись блискучими з мініатюрними ворсинками. Майстер досконало передав природну красу деревини, застиглу в металі.

Наступний виріб, який хочеться розглянути, має більш складну форму. Це браслет, що складається з окремих сегментів квадратної форми, середні частини яких оформлені в техніці мокуме-гане. Довколишня «оправа» оформлена грубою чеканкою, таким чином прикраса підкреслює протилежність фактур деревини й металу. Майстер застосував чорніння, тим самим підкресливши глибини чеканки та яскравість відполірованих середин. Структурні елементи центральних вставок виконані з міді та бронзи, завдяки чому утворюються контрастні природні орнаменти.

На відміну від А. Комарова, С. Глубіш прагне передати в своїх роботах гармонію природи та людської цивілізації – складні деревні структури, застигли на рівних поверхнях металу, подібні до міських парків та садів, що прикрашають скляні й бетонні «джунглі» мегаполісів.

Розглянувши творчість двох молодих українських ювелірів, ми можемо зауважити на високому художньому і технічному рівні їхніх робіт, що свідчить про неабияку природну обдарованість та

високий рівень професійної освіти. Особливість сучасного засвоєння прийомів ювелірної справи є фактично безмежний доступ до всіх світових технік завдяки мережі інтернет, у якій викладено безліч теоретичних матеріалів, фото- та відео- майстер-класів. Для митців, що прагнуть вивчити й практикувати певну техніку, важливим є також пошук викладачів, які безпосередньо цю техніку практикують. Нині в Україні працюють багато самостійних майстрів-ювелірів, які, маючи вітчизняну академічну базу, додатково навчалися за кордоном для розширення своїх творчих горизонтів. Вони іноді засновують власні школи та студії, в яких діляться своїм досвідом. Варто відзначити також певну адаптацію світових ювелірних традицій до вітчизняної матеріальної бази, зокрема, величезною популярністю в Україні користуються камені вітчизняного видобутку, а у художніх рішеннях знаходять виявлення українські орнаментальні традиції та репліки історичних прикрас Трипілля й Скіфії. Часте звернення до природних мотивів у молодих митців пояснюється також пошуком гармонії між людиною та природою, якої так не вистачає в сучасному техногенному світі.

Література

1. Триколенко С. Т. Новітнє ювелірне мистецтво – бісерні прикраси з використанням натуральних каменів Baronessainred / С. Т. Триколенко // Коштовне та декоративне каміння. – 2016. – № 2. – С. 25–28.
2. Пасічник Л. Художня спрямованість діяльності кафедр художнього металу львівської національної академії мистецтв і косівського інституту прикладного та декоративного мистецтва в контексті підготовки художників ювелірів [Електронний ресурс] / Л. Пасічник // <http://www.etnolog.org.ua>. – 2014. – Режим доступу до ресурсу : <http://um.etnolog.org.ua/zmist/2014/212.pdf>.
3. Триколенко С. Т. Використання мінералів природних форм в ювелірних виробках Андрія Комарова / С. Т. Триколенко // Коштовне та декоративне каміння. – 2016. – № 1. – С. 24–27.

УДК 378.011.3 - 052:37.015.3:005.32:94 (5)

Федина-Дармохвал Володимира, м. Львів

ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУТТЯ ФАХУ В СТУДЕНТІВ-СХОДОЗНАВЦІВ

Схід – це світ магії, де на мінаретах виблискують золоті півмісяці,
повітря сповнене солодощами ефірних олій,

а пустеля розстелеє свої золоті піски далеко за горизонт...

Схід – це казка, яка для багатьох так і залишиться сном.

Проте для деяких вона стає реальністю...

У статті проаналізовано особливості мотиваційного вибору студентами-сходознавцями їх майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: мотивація, фахівець-сходознавець, вибір професії, анкетування, східна філологія.

The article analyzes the features of career choice motivation of students majoring in orientalism.

Keywords: motivation, orientalist, career choice, survey, oriental philology.

Перед системою вищої освіти України і не тільки, постає низка проблем, які значною мірою впливають на соціально-економічний розвиток країни в цілому[4]:

- можливості традиційної системи професійної освіти не в повній мірі відповідають вимогам реального виробництва до якості підготовки фахівців;
- слабка адаптованість професійної освіти до динамічно змінюваних умов на ринку праці, суспільних потреб, як правило, соціально пасивних випускників навчальних закладів;
- професійна структура підготовки спеціалістів та існуючі професійні стандарти не повною мірою відповідають потребам ринку праці, запитам сучасних роботодавців та професійних співтовариств;
- зниження відповідальності працівників за якість праці, вдосконалення виробничих процесів та управління власною трудовою діяльністю.

Можна припустити, що задля вирішення даних та низки інших проблем наша держава приєдналася до Болонського процесу. Тому, на сьогоднішній день, система вищої освіти України реалізується у відповідності до основних положень Болонської конвенції, суть якої полягає у створенні єдиного європейського освітнього і наукового простору. Це є можливим за рахунок дотримання шести основних принципів навчального процесу, закріплених декларацією: введення двоциклового навчання: додипломного (ступінь бакалавра) та післядипломного (ступінь магістра, доктора); запровадження системи кредитів на основі Європейської системи трансферу оцінок; контроль якості освіти; розширення мобільності студентів, професорсько-викладацького складу та іншого персоналу для збагачення європейським досвідом; забезпечення працевлаштування випускників; забезпечення привабливості європейської системи освіти. Країни, що підписали угоду, активно працюють над впровадженням Болонського процесу, який покликаний забезпечити високу якість освіти та навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах.

Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців іноземних мов перебуває у полі

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

зору багатьох науковців, серед них О. Абдулліна, А. Алексюк, І. Зязюн, Г. Балл, Н. Кичук, Н. Кузьміна, Д. Ніколенко, Н. Ничкало, Л. Пуховська, В. Семиченко, С. Сисоєва, А. Щербань; проблема теоретичної та практичної підготовки фахівців іноземних мов досліджується І. Бім, Н. Гальською, Г. Китайгородською, С. Ніколаєвою, Ю. Пассовим, В. Плахотником, Т. Полонською, С. Роман, В. Скалкіним.

На сучасному етапі почався пошук нових концептуально-методологічних засад стандартів нового покоління, що гармонійно поєднують досягнення попередніх версій із сучасними запитами. Вступивши на східну філологію студентів-сходознавців очікують три найпопулярніші питання від друзів, знайомих чи просто людей, які дізнаються про їхню спеціальність: «Чому ви обрали цю спеціальність?», «Що ви хочете робити в майбутньому?» і третє – це більше прохання, аніж питання: «Скажи щось по-арабськи, по-турецьки».

Нами було проведено соціальне опитування, а саме анкетування, в якому взяли участь близько 70 студентів кафедри сходознавства ім. Я. Р. Дашкевича Львівського національного університету ім. І. Франка. Створюючи анкету та формулюючи питання, ми опиралися на праці Б. Барчі, М. Вачевського, В. Вербець [1, с. 68; 2, с. 74; 3, с. 502], чії статті присвячені саме мотивації вибору професії. Серед опитуваних були сходознавці усіх курсів та напрямків, а саме студенти, що вивчають японську мову, арабську та перську. Отож, в анкетуванні взяли участь 17 студентів I курсу, 11 студентів II курсу, 23 студенти III курсу, 11 – IV курсу та 5 студентів-магістрів V курсу.

Анкета складається із п'ятнадцяти різнопланових запитань. Ми старалися вибрати найактуальніші питання, а також такі, які б найяскравіше відображали характерні риси спеціальності та її процесу навчання.

Насамперед, ми хотіли з'ясувати що зумовлює вибір даної спеціальності та які чинники впливають на рішення абітурієнтів. Серед наведених причин вибору спеціальності «Східна філологія» найпопулярнішим стали такі фактори, як:

- 1). Здібності до вивчення мов – 36-ти студентів обрали цей варіант.
- 2). Цей вибір був лише справою випадку – у 28-ми опитуваних.
- 3). Свідомий вибір, спричинений зацікавленням східними мовами – обрали 23 сходознавці.
- 4). Як мода на екзотичні мови – визначило 6 студентів, та вплив батьків спричинив вибір спеціальності також у 6-ти опитуваних.

Найменше обирали такі варіанти: престиж та високий рейтинг спеціальності, факультету, ВНЗ – лише 4 студенти, високий попит у спеціалістах в цій галузі – 3.

Наступним нашим завданням було визначити, як абітурієнти дізнаються про спеціальність «Східна філологія». У результаті ми отримали такі результати: найчастіше молоді люди дізнавалися про цю спеціальність, коли бачили її у списку серед інших, таке трапилося у 32 опитуваних, 20 дізналися від друзів, знайомих або ж прочитали і лише 15 студентів раніше цікавилися східними мовами. Таким чином, це може свідчити про те, що вступати на східну філологію може кожен, навіть якщо він до цього зовсім не був ознайомлений із мовою чи культурою Сходу.

Після вступу у вищий навчальний заклад дуже важливо правильно сформулювати ціль свого навчання та визначити пріоритети для майбутнього працевлаштування. Отже, ми вирішили дізнатися скільки ж студентів-сходознавців хочуть працювати за спеціальністю і якщо так, то ким?

З усієї кількості опитуваних працювати за спеціальністю хотіли б 44, негативною відповідь була у 2, а 21 ще не впевнені, тому обрали варіант «важко сказати».

Щодо ситуації, ким і де студенти-сходознавці хотіли би працювати, то беззаперечним лідером стала робота перекладачем, її обрали 54 рази, 11 разів відзначили роботу у посольстві, лише 9 разів було відзначено роботу викладачем, а також 3 навели інші варіанти, серед них: бізнес, робота в державних органах України та робота в іншій галузі, яка була б пов'язана з використанням мовних навичок.

Дуже часто трапляється, що студенти державної форми навчання планують вивчати одну мову, але через позицію у рейтингу вони повинні вивчати іншу. Тому одним із питань, поставлених в анкеті було: «Чи вивчаєте ви ту мову, яку хотіли до вступу у ВНЗ?». Ось такими є результати: 38 студентів відповіли, що так і 29, що ні. Проте не зважаючи на цей фактор, на питання «Чи подобається Вам навчатися на східній філології» 60 опитуваних відповіло позитивно, і лише 7 сказали, що їм не подобається. Ще одним безперечним доказом, що навіть якщо не вдалося вступити на мову, яку спершу обрали, це не велика втрата, а можливо навіть – це доля, оскільки 47 сходознавців ствердили, що вони не шкодують про свій вибір і, навіть, якби їм надали другий шанс обрати іншу мову, то вони не зробили б цього, 3 шкодують про свій вибір, але, тим не менше, не змінили б його, 9 студентів шкодують про вибір спеціальності, та змінили б її, і 8 не шкодують, проте за наявності другого шансу, мабуть, прийняли б інше рішення. Це свідчення того, що не зважаючи на те, як склалася ваша доля у рейтинговому списку абітурієнтів це не є визначальним фактором, що в подальшому визначатиме вашу

професію, якщо ви любите мову, яку вивчаєте та докладаете чимало зусиль для оволодіння нею, то ніколи не пошкодуєте, що так склалися обставини, а якщо відчуваєте, що східна мова не ваше покликання, то краще припинити відразу змушувати себе до вивчення її, щоб потім не шкодувати про згаяний даремно час.

Надзвичайно цікавим є і те, як змінюється бачення переваг та перспектив спеціальності східних мов, починаючи від першого курсу і завершуючи п'ятим. Щодо еволюції поглядів на майбутні можливості у цій галузі, то позитивно змінилися погляди лише у 6 осіб, негативно – у 13, 19 опитуваних вважають, що їхні погляди залишилися такими ж, оскільки і перспективи їхні не змінилися, 29 із опитуваних не змогли визначити чи змінилося їхнє бачення свого майбутнього у цій спеціальності чи ні, тому обрали варіант «важко сказати». Ця ситуація зумовлена суб'єктивною точкою зору кожного із опитуваних та залежить від їхніх амбіцій і потенціалу.

Щодо найпопулярніших переваг, які студенти вбачають у вивченні східної мови то серед них можна виділити: екзотичність, оригінальність, рідкісність спеціальності та мови, зокрема; невелика кількість фахівців у галузі східної філології; знання мов, загалом, не лише східної, а й української, а також високий рівень володіння літературною мовою, знання граматики, вміння швидко опрацьовувати великий обсяг матеріалу; високий попит на знавців східних мов, спричинений розширенням, посиленням зв'язків України зі Сходом; отримання подвійної спеціальності; можливість працювати або навчатися за кордоном.

Отже, східна філологія залишається багатоперспективною галуззю, що постійно розвивається у сучасному світі.

Що ж стосується самого процесу навчання, його організації та реалізації, то студенти досить високо оцінили рівень викладання східних мов у Львівському національному університеті. Критеріями для визначення рівня були: організаційні, індивідуальні (моральні) вміння викладачів, професіоналізм, методична компетентність тощо. 29 студентів оцінили якість викладання оцінкою дуже добре, 15 – просто добре, 11 людей відзначили рівень навчання відмінно, і ще 11 задовільно, лише 1 сходознавець, позначив відмітку незадовільно. Ці результати підтвердили високий рівень викладання східних мов.

Окрім змоги оцінити рівень викладання, студенти також оцінювали і свій рівень знання мови, яку вони вивчають. Знову ж таки, кожен рівень має свої особливості. Елементарний – це рівень, на якому студент володіє навичками читання, писання, може відтворити елементарні фрази, відповісти на нескладні запитання, тощо. 7 студентів оцінили свої знання на елементарному рівні. Нижче середнього – це наступний рівень, на якому студент-сходознавець уже може відтворити певні текстові повідомлення, може брати участь діалогах східною мовою на різноманітні побутові теми тощо, 19 студентів визначили свій рівень нижче середнього. Середній рівень володіння мовою характеризується умінням студента розмовляти на різноманітні суспільно-політичні теми, брати участь у дискусіях, частково розуміє носія мови, може створити досить велике зв'язане повідомлення, 39 сходознавців визначили свій рівень як середній і 2 сходознавців-магістрів оцінили свій рівень володіння мовою, як високий – це рівень, на якому студент здатен розуміти носія мови, спонтанно творити повідомлення, відразу перекладати почуте тощо.

Також, нам важливо було дізнатися, що студенти хотіли би внести нового у процес навчання. І опитавши їх, ми отримали такі результати: збільшення годин для вивчення основної мови; введення дуалістичної лекції, тобто мова йшла про білінгвальне навчання; використання наочних методів викладання (презентації, перегляд фільмів, тощо); мовна практика (діалоги, бесіди, екскурсії); введення таких сходознавчих предметів як історія, діалекти країн Сходу, друга східна мова тощо.

Таким чином, це опитування дало змогу ознайомити вас із мотивацією та причинами вибору професії сходознавця, а також проаналізувати основні найхарактерніші риси спеціальності, яку вони обрали. Ми вважаємо, що отримані результати можна використати для покращення рівня навчання, запровадження нових методів викладання, а також популяризації цієї дуже особливої галузі науки на теренах України.

Отже, професійна підготовка майбутніх фахівців-сходознавців у вищих навчальних закладах України реалізується шляхом компетентнісного підходу до навчання, у відповідності до Болонської декларації. Професійна підготовка здійснюється відповідно до галузевого стандарту вищої освіти, який складається з освітньо-кваліфікаційної характеристики та засобів діагностики якості вищої освіти.

А за допомогою засобів діагностики відбувається оцінка не лише фахових знань, умінь та навичок майбутніх фахівців-сходознавців, а й навчально-виховного процесу в цілому.

Література

1. Барчі Б. В. Вивчення мотивів вибору професії у психологічних дослідженнях // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. І. Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – Вип. 12. – С. 60–72.
2. Вачевський М. Підготовка молоді до вибору професії в сучасних умовах // Молодь і ринок. – 2002,

№ 1. – С. 72–75.

3. Вербець В. В. Соціологія : навч. посіб. / В. В. Вербець, О. А. Субот, Т. А. Христюк. – К. : Кондор, 2009. – С. 408–506.

4. Тарасова Н. В. Стратегия реализации компетентностного подхода в образовании: историко-педагогический аспект / Н. В. Тарасова. – М., 2007. – 52 с.

УДК 308.057.7

Федоренко Олена, м. Кропивницький

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ І ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

У статті висвітлено питання про доцільне використання Google-сервісів на уроках української мови та літератури. Показано ефективність навчального процесу із застосуванням Google-сервісів. Зосереджено увагу на практичне діяльність учнів даних як дієвого способу засвоєння значного обсягу інформації.

Ключові слова: Google-сервіси: поштовий сервіс Gmail, блог-сервіс Blogger, Google Календар, Google Диск, документи, таблиця, презентація, Google форми, Flubaroo, сайт.

The article highlights the issue of an appropriate use of Google-services at the lessons of the Ukrainian language and literature. The efficiency of the educational process using Google-services is shown. The emphasis is made on the practical activities of students as an effective method of assimilation of a large amount of information.

Keywords: Google-services: Gmail mail service, Blogger blog service, Google Calendar, Google Drive documents, spreadsheet, presentation, Google forms, Flubaroo, site.

Початок ХХІ ст., третього тисячоліття має свій смисл, свою філософію. Це час визначення стратегічних орієнтирів, народження нової якості життя, інноваційної культури. Футурологічні прогнози робить світова цивілізація, визначає свою стратегію розвитку Україна. Масштаб нових історичних завдань владно диктує необхідність кардинальних змін у змістовних, технологічних, управлінських складових розвитку освіти, яка покликана допомогти молодій людині оволодіти цивілізаційною компетентністю, освоїти ситуацію соціальних і духовних змін.

Інноваційний освітній простір ХХІ ст. визначає креативна освіта, що базується на особистісно зорієнтованому навчанні, інноваційних технологіях, технологіях дистанційного навчання. У зв'язку з цим, сьогодні головним виміром якості функціонування освітньої системи має бути здатність молодого покоління повноцінно жити і активно діяти в новому світі, постійно самовдосконалюватись, адекватно реагувати на зміни, особливо у періоди технологічних та цивілізаційних змін. Тобто, щоб прийняти історичний виклад ХХІ ст., освіта має носити випереджувальний характер, тобто бути націленою в майбутнє, на розв'язання проблем нового століття, розвиток компетентності учнів, формування у них проєктивної культури, нових способів мислення і діяльності.

Відповідно до вимог нового Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, сучасна парадигма національної освіти в Україні ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів, що реалізовані в освітніх галузях і відображені в результативних складових змісту базової і повної загальної середньої освіти. При цьому особистісно зорієнтований підхід до навчання забезпечує розвиток академічних, соціокультурних, соціально-психологічних та інших здібностей учнів, а компетентнісний підхід сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей. Отже, в умовах модернізації змісту національної освіти в Україні, пошуку нових освітніх парадигм, орієнтованих на розвиток всебічно освіченої, творчої особистості, особливого значення набуває реалізація в педагогічній практиці сучасної школи саме компетентнісного підходу.

Таким чином, сучасна мовна та літературна освіта, зорієнтовані на компетентнісну модель, збільшує її результативний компонент, визначає переміщення акцентів з накопичення обсягу мовних чи літературних знань на цілеспрямований розвиток мовної і літературної компетентності як інтегрованої якості особистості.

Методологічний ландшафт сучасної цивілізації визначають зараз дві генеральні тенденції: майбутньотворення та конструктивізація, що позначається зближенням теоретичних і практичних аспектів діяльності, розкриттям процедурно-технологічних потенцій теорії та модельно-інформаційних здатностей практики. Перша тенденція характеризується посиленням процесів цілереалізації. Друга тенденція набуває вигляд розгортання процесів трансформації теоретичного в практичне. Такий концептуальний підхід до сучасної освіти визначає актуальну проблему сучасної педагогічної теорії, що полягає в проєктування креативних педагогічних моделей різних типів з метою формування предметної компетенції учнів, як структури, заснованої на цінностях, знаннях, досвіді, набутих особистістю як у процесі навчання, так і поза ним. Предметна компетенція реалізується на різних рівнях, тобто включає

різні розумові операції (аналітичні, критичні, комунікативні), а також практичні вміння, здоровий глузд і має свою класифікацію та ієрархію. Головною при цьому стає орієнтація на задоволення потреб і культурних запитів особистості, пов'язаних із практичною діяльністю, духовним життям, комунікативними інтересами.

На підставі такого підходу процес формування предметної компетентності необхідно розглядати у світлі креативної освіти як інноваційну форму організації освітнього середовища, в основі якого лежить комплексний характер діяльності учня в умовах активної взаємодії з оточуючим середовищем. Мова йде про використання у практиці роботи не конкретно визначеної інноваційної технології, наприклад проектної технології, технології розвитку критичного мислення, технології розвиваючого навчання, технології навчання як дослідження тощо, а в створенні інтегрованої комплексної моделі використання різних видів інноваційних технологій в межах уроку з метою формування предметної мовної чи літературної компетентності учнів в сукупності всіх складових: особистісної, діяльнісної, когнітивної, мовленнєвої, загальнокультурної, лінгвістичної, читацької, літературознавчої, ціннісно-світоглядної, соціокультурної.

Створення і практична реалізація моделі інноваційного освітнього простору для формування предметної мовної та літературної компетентності повинна сприяти не тільки здобуттю міцних знань в межах певного предмету, а й формуванню в учнів уміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини постіндустріального суспільства, вироблення умінь побудови процесу навчання, спрямованого на активізацію діяльності учнів відповідно до їх інтересів у здобутті певних знань і відчутного теоретичного чи практичного результату.

Навчальна діяльність на уроках української мови та літератури покликана не просто дати людині суму знань, умінь, навичок, а сформувати в неї предметну компетентність як загальну здатність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, отриманих завдяки навчання. Традиційна освітня парадигма, основу якої склали знання, уміння і навички, поступається місцем новій, в основі якої – формування життєвої компетентності школяра, що передбачає мобільність знань, гнучкість методів і критичність мислення, тобто здатність використовувати наявні знання та вміння на вищому рівні, переносити їх у різні ситуації, застосовувати практично, робити правильні висновки. Які ж основи формування предметних компетентностей на уроках української мови та літератури, використання яких інноваційних методик та технологій сприятиме ефективності компетентнісного підходу на даних уроках. Саме на ці стають у центрі нашої уваги.

Сучасний розвиток освіти потребує від учителя значної підготовки, володіння ним сучасними освітніми технологіями, використання у навчальному процесі електронних ресурсів.

З-поміж сучасних освітніх технологій найбільш поширеними є комп'ютерно-інформаційні. Такі технології активізують урок, рівень володіння знаннями стає значно вищим, а процес засвоєння набагато глибшим, що дає можливість учителю збільшити обсяг матеріалу та впроваджувати самостійну пошукову та навчально-дослідницьку роботу учнів.

Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти визначає метою освітньої галузі «Мови і літератури» розвиток особистості учня, формування в нього мовленнєвої і читацької культури, комунікативної та літературної компетентності, гуманістичного світогляду, національної свідомості, високої моралі, активної громадянської позиції, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій.

Освітня галузь складається з мовного і літературного компонентів. Кожен із компонентів містить кілька наскрізних змістових ліній.

Наскрізними змістовими лініями мовного компонента є мовленнєва, мовна, соціокультурна і діяльнісна; літературного компонента – літературознавча, культурологічна, компаративна.

Зміст мовного і літературного компонентів в основній школі спрямований на досягнення належного рівня сформованості в учнів вміння користуватися мовними засобами в усіх видах мовленнєвої діяльності, читати та усвідомлювати прочитане, на розвиток інтересу до художньої літератури і системного читання, розкриття за допомогою засобів мови і літератури національних і загальнолюдських цінностей, формування гуманістичного світогляду особистості, розширення її культурно-пізнавальних інтересів, виховання в учнів любові, поваги до традицій українського народу, толерантного ставлення до культурних традицій інших народів.

Отже, мова йде про принципово нову парадигму сучасного освітнього простору, що відмовляється від отримання «готових знань». Учень має виступати не в ролі ретранслятора готових знань, він повинен набувати знання в процесі самостійного пошуку та вирішення навчальних завдань. Учитель відповідно відмовляється від функцій своєрідного передавача готових знань, спонукаючи учнів до самостійного пошуку, створюючи необхідні умови для активності та ініціативності школярів.

Такий підхід до формування мовно-літературної компетентності має такі переваги: своєрідний обмін знаннями та досвідом між усіма учасниками навчального процесу; знання набуваються у процесі

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

спілкування і обговорення; учень є активним учасником навчання, відчуває свою інтелектуальну спроможність, що робить процес навчання продуктивним; створюється позитивний психологічний мікроклімат у колективі, що максимально виключає стресові ситуації; школярі вчать критично мислити, приймати продумані і виважені рішення, брати участь у дискусіях. Саме практичною спрямованістю відрізняється компетентнісно спрямована мовно-літературна освіта. Вона акцентує увагу на результаті навчання. В якості результату розглядається не сума інформації з певної галузі знань, а здатність школяра використовувати здобуті знання, засвоєну інформацію в комплексі у різноманітних нестандартних умовах, проблемних ситуаціях.

Таке реформування системи освіти і виховання в Україні передбачає відновлення змісту навчання з орієнтацією на ключові та предметні компетентності, оволодіння якими дозволить учням вирішити різні проблеми в професійному, соціальному, повсякденному житті. Отже, основними (ключовими) групами компетентностей, яких потребує сучасне життя, є:

- соціальні, пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активними у прийнятті рішень, у суспільному житті, у врегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, у функціонуванні та розвитку демократичних інститутів суспільства;
- полікультурні-стосуються розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їхньої мови, релігії, культури тощо;
- комунікативні – передбачають опанування важливим у роботі і суспільному житті усним і писемним спілкуванням, оволодіння кількома мовами;
- інформаційні – зумовлені зростанням ролі інформації в сучасному суспільстві і передбачають оволодіння інформаційними технологіями, уміннями здобувати, критично осмислювати та використовувати різноманітну інформацію;
- саморозвитку та самоосвіти, пов'язані з потребою і готовністю постійно навчатись як у професійному відношенні, так і в особистому та суспільному житті;
- компетентності, що реалізуються у прагненні і здатності до раціональної, продуктивної творчої діяльності;
- предметні (галузеві) – сукупність знань, умінь та характерних рис у межах змісту конкретного предмета, необхідних для виконання учнями певних дій з метою розв'язання навчальних проблем, задач, ситуацій набутий учнями у процесі навчання досвід специфічної для певного предмета діяльності, пов'язаної із засвоєнням, розумінням і застосуванням нових знань.

Важливим аспектом впровадження формування предметної мовно-літературної компетентності учнів є оновлення структури уроків. Тому створення інноваційного середовища, яке визначає індивідуальний вектор навчального процесу, створює позитивну мотивацію в процесі навчання, розвиває навички розумової праці, виробляє умови колективної праці.

Отже, працюючи над формуванням предметної компетентності на уроках української мови та літератури, ми реалізуємо основні принципи креативної освіти:

- професійний: змінюється професійна позиція вчителя-гуманітарія; формується новий світогляд; підвищується професійний рівень і якість освіти; розширюється діапазон знань вчителя; формується новий тип вчителя-дослідника та новатора, здатного творчо вирішувати навчальні задачі;
- навчально-виховний: позитивна мотивація до навчання; підвищення рівня освіченості; вихід на активну пізнавально-дослідницьку позицію, що є пріоритетним напрямком у формуванні креативності дитини; виховання кращих особистісних якостей і рис менталітету;
- технологічний: нові способи і методи організації ефективності уроку;
- соціально-психологічний: нові відносини суб'єктів освітнього процесу; створення оптимального духовно-інтелектуального середовища;
- соціальний: взаємодія із суб'єктами зовнішнього світу; сучасна школа як відкрита система для взаємодії із соціальним середовищем; адекватна оцінка результатів роботи;
- статусний: стабілізація діяльності сучасної школи в режимі розвитку і становлення особистості.

Суть інноваційної проектної діяльності в даному контексті на уроках української мови і літератури полягає в такій організації навчально-виховного процесу, за якої, в першу чергу, ми формуємо особистісну компетенцію учнів шляхом залучення практично всіх школярів до процесу пізнання, внаслідок чого вони отримують можливість розуміти та рефлексувати з приводу того, що знають, думають і вмюють. Спільна діяльність учнів у процесі пізнання, засвоєння навчального матеріалу передбачає індивідуальний внесок кожного, обмін знаннями, ідеями, способами діяльності, причому відбувається це в атмосфері доброзичливості та взаємної підтримки, що дає можливість не тільки отримувати нові знання, а й розвивати пізнавальну діяльність учнів. Для цього необхідно застосовувати такі методи і прийоми навчання, які формують і розвивають предметну компетентність особистості, активізують пізнавальну діяльність учнів, створюють проблемні ситуації, вимагають дослідження проблеми та творчого підходу.

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Створена вчителем модель інноваційного простору розглядає застосування певного виду інновацій як портал, через який реалізуються активні види розумової діяльності: спостереження, аналіз, складання алгоритмів (логічних ланцюжків), самостійний пошук інформації, графічні організатори, різні види творчих робіт.

У залежності від завдань та цілей уроку протягом кожного етапу особистісно зорієнтованого уроку ми використовуємо ті інноваційні технології та технологічні прийоми, які найбільш ефективно реалізують навчальний потенціал уроку та сприяють формуванню предметної мовно-літературної компетентності учнів. Найбільш ефективними ми вважаємо ті прийоми роботи, які не тільки активізують розумову і пошукову діяльність учнів, а й сприяють практичному застосуванню набутих знань у реаліях сучасного життя і становлять основу формування особистого життєвого досвіду учнів та ключових рис інноваційної особистості.

Проблема формування предметної компетентності учнів в умовах сучасної школи є актуальною і продиктована самим життям. Даний напрям є одним з пріоритетних напрямів реалізації Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, тому головним завданням школи є всебічний розвиток індивідуальності дитини, формування ціннісних орієнтирів, формування життєво і соціально компетентної особистості, здатної самостійно здійснювати життєвий вибір, приймати нестандартні ефективні дієві рішення, вміти застосовувати свої знання та вміння вчитись упродовж життя. Ці фактори сприяли впровадженню у процес вивчення української мови і літератури не однієї інноваційної технології, а інтегрованої моделі інноваційних технологій, що сприяє створенню інноваційного освітнього простору і формуванню інноваційного креативного стилю діяльності вчителя, вдосконаленню методичного забезпечення навчально-виховного процесу.

Однією з умов створення ефективного освітнього середовища у навчальному процесі є застосування Google-сервісів. Зазначені сервіси дозволяють створювати та зберігати документи, що спрямовані на задоволення різних потреб.

Сервіси Google – це широковідомий безкоштовний набір он-лайнних програмних засобів: поштовий сервіс Gmail, блог-сервіс Blogger, сайт, Google Календар, хмарне сховище Google Диск, сервіси по створенню таблиць, документів, презентацій, сайтів (Документи, Таблиці, Презентації тощо) й Google Перекладач. Важливим у цих сервісах для діяльності вчителя є можливість спільної роботи учнів: у режимі реального часу відслідковувати будь-які зміни, що були внесені у документ, залишати коментарі, виправлення, використовувати чат. Можна стверджувати, що це є ефективним інструментом для групової роботи із текстом і над помилками.

Одним із сервісів Google, який активно використовують і учні, й учителі є електронна пошта – це швидкий спосіб обміну інформацією. У своїй роботі я користуюсь електронною поштою, коли мені потрібно донести певну інформацію до учнів. Маючи електронні адреси учнів, можна зробити це швидко та гарантовано. Перевагою цього сервісу є те, що навіть у вихідні чи канікулярний час можна обмінюватися важливою й терміною інформацією. На блозі є можливість підписатися на оновлення чи додати в кола, щоб постійно стежити за новинками, які з'являються, і зробити це можна через електронну пошту.

Для організації середовища мережевої взаємодії між учасниками навчального процесу можна створити блог на базі сервісу Blogger. У постах блогу, створення віртуальної дошки оголошень, створення публікацій, розміщуються навчальні матеріали, онлайн- дискусії, інструкції, засоби мультимедії, завдання для учнів та посилання на корисні ресурси. Взаємодія між учнями, учителем і батьками реалізується через коментарі (http://helen1976f33.blogspot.com/p/blog-page_75.html).

За допомогою Google Форми можна легко створювати опитувальники, вікторини, анкети. Підходить для організації засобів діагностики і моніторингу виконання домашнього завдання та самостійної роботи на уроці (<https://sites.google.com/a/33school.org.ua/ukraina/>).

Планування та організація часу особливо важливі під час реалізації навчальних проєктів, і для цього зручно використовувати Google Календар. За допомогою сервісу простіше відстежити усі важливі події, формувати розклад роботи, призначати заходи і розсилати запрошення. https://calendar.google.com/calendar/render?tab=wc#main_7

Сервіси Google Диск надає можливість користувачам завантажувати, створювати й працювати з текстовими, табличними документами і презентаціями просто у вікні браузера. Для навчальної діяльності найбільш цікавою є можливість форматувати і редагувати текстові документи у режимі он-лайн. Таким чином утворюється спільна електронна дошка, на якій публікується результат сумісної роботи учнів та вчителя. Також учитель має можливість вести електронний журнал у Google Таблиці, публікувати текстові файли у Google Документи і презентації у Google Презентації: https://docs.google.com/presentation/d/1sF6o0YMss60soRAsBE0_4ZCRktbwisX1fsQVXbhhaXs/edit#slide=id.p3

На уроках словесності при вивченні біографії письменників, демонструю відеоролики із відео-каналу

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

YouTube, у яких йдеться про цікаві факти життя та творчості митців, характеристика культурного розвитку певної доби. Як показала практика, таке використання відеороликів сприяє кращому засвоєнню учнями навчального матеріалу, ніж опрацювання біографії письменника із підручника: <https://www.youtube.com/watch?v=v6mrp1jrGqY>

Ще одним сервісом Google, який використовується в роботі вчителя-словесника, є Google Форми. Їх можна використовувати для перевірки домашнього завдання, для закріплення знань, для контрольної перевірки з теми. Форми розміщуються на блозі або сайті і є закритими до моменту їх проходження: https://docs.google.com/a/33school.org.ua/forms/d/1sjPTm2LStd_uKgOKieeKpzlxEWXy4WBiA8mav-6WEEc/edit

LearningApps.org – онлайн-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи. Їх можна використовувати в роботі з інтерактивною дошкою, або як індивідуальні вправи для учнів.

Ознайомитися з видами інтерактивних вправ можна на сайті <https://learningapps.org/>, а також створити власні вправи за зразком: <https://sites.google.com/a/33school.org.ua/ukraine/navcalne-zanatta>

Використання електронних освітніх ресурсів на уроках словесності дозволяє урізноманітнити уроки, застосувавши різні види навчальної діяльності учнів, активізувати їхню увагу, удосконалити процес навчання, зробити його більш цікавим, захоплюючим, доступним, запам'ятати більший обсяг поданої інформації, створювати навчальний електронний контент.

Література

1. Google-сервіси для вчителя. Перші кроки новачка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://sae-ukraine.org.ua/ua/project_news/Google-serv--si-dlya-vchitelya--Persh---kroki-novachka-publication/
2. Лященко К. В. Google-сервіси: можливості та перспективи використання у сучасному освітньому середовищі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.psyh.kiev.ua/>
3. Карташова Л. А. Формування ІТ-готовності як нової якісної характеристики учителя суспільно-гуманітарних дисциплін [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.knlu.kiev.ua/?AC=361&pp=12>

УДК 37.015.311

Федорова Ніна, Муранова Наталія, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Навчання необхідно змінювати не за встановленими правилами, а за відношенням до випереджального навчання тих, хто ці правила встановлює.

Джеймс Галлігхер

У статті автор розкриває особливості інтелектуального розвитку старшокласників. Здійснює історичний екскурс доховного розвитку людини. Її цілі та задачі, що висуває перед нею суспільство. Аналізує деякі сучасні моделі інтелектуального розвитку старшокласника.

Ключові слова: старшокласник, інтелект, розвиток, потенціал.

The paper reveals the peculiarities of the intellectual development of high school students. The spiritual evolution of man is presented historically. The goals and tasks that society imposes on him are shown. Some modern models of the intellectual development of high school students are analyzed.

Keywords: high school student, intelligence, development, potential.

На думку спали слова Аристотеля: «...Розумний женеться не за тим, що приємно, а за тим, що позбавить його від неприємностей», а Ф. Достоевський писав, що «...для того щоб вчиняти розумно, одного розуму мало», народне прислів'я стверджує: «Мудрість, у свою чергу, складається зі здорового розуму, проникливості та розуміння».

Серед цілей і задач, що висуває перед суспільством освітня політика всього світу більш важливим є використання інтелектуального потенціалу дитини (учня) та розробка стратегії інтенсивного отримання знання. Ці задачі у стосунку до обдарованих дітей також мають особливу значущість, інтелектуальний і творчий потенціал яких розглядається сьогодні в якості основного капіталу держави.

Учені вважають, що чим сильніше ми глобалізуємося і стаємо економічно взаємозалежними, то більше діємо по-людськи, прагнучи підкреслити власну окремішність, зберегти власну мову, триматися рідних коренів і культури.

Сьогодні існує п'ятнадцять головних напрямів, що формують майбутнє: епоха швидкої комунікації; світ без екологічних кордонів; Інтернет-торгівля та Інтернет-навчання; зростання малого і великого; поєднання сфер послуг; нова доба дозвілля; зміна форм діяльності; жінки в керівній лані; відкриття дивовижного потенціалу мозку; культурний націоналізм; зростання чисельності середнього прошарку; старіння людства; новий бум самоосвіти; спільне підприємство; тріумф особистості.

Нам не вдасться радикально змінити освіту без збільшення інвестицій у нові методи навчання. Пропонуємо десять кроків до створення суспільства, яке вчиться: новий погляд на навчальну роль

електронних засобів масової комунікації; навчальні курси з користування комп'ютером та Інтернетом; наполягання на освіті батьків, особливо молодих; істотне покращення медичного догляду в ранньому дитинстві, що забезпечує навчання; інноваційні програми, що стимулюють ранній розвиток дитини – для всіх; запровадження у ЗНЗ програм, що допомагають вчитися; навчання тому, як учитися і мислити; нове визначення того, чому має вчити ЗНЗ; пошук місця поза ЗНЗ, що сприяє покращенню отримання знань; включи розум і чітко формулою думки.

Особисті принципи у світі людей, які навчаються. Навчатися через те, що: бачиш; чуєш; відчуваєш на смак і дотик; виконуєш; уявляєш; відчуваєш інтуїтивно.

Основним складником потенційних інтелектуальних та творчих задатків є нова генерація. Тому сьогодні в Україні різко знижується чисельність дітей, які мають якісний потенціал стати елітою країни. Під елітою ми вважаємо дітей та молодь, яких у світі називають обдарованими.

В епоху Відродження і в XVIII–XIX ст. із твердженнями ідей гуманізму з'явилися концепції цілісного розвитку особистості і здійснювалися спроби їх реалізації. Ж. Руссо, Д. Дідро, К. Гельвецій розкрили ідеї всебічного розвитку особистості через розумовий і моральний розвиток. І. Песталоцці прагнув розвинути здібності дитини у відповідності законам природи і на основі їх діяльності. Це стало теоретичним обґрунтуванням течій у педагогіці як «нові школи» – у Франції, Швейцарії, «елітарні» – у США, Німеччині, Австрії.

Розрізняють технічну, наукову, математичну, музичну, поетичну, художню, поетичну, артистичну та інші обдарованості. Антинауковими є фаталістичні погляди на обдарованість, що нібито випадає на долю тільки деяких «обраних» осіб.

Обдарованість не має значення без співвідношення з конкретними історичними розвивальними формами суспільно-трудової практики. Обдарованість не є одиничним фактором, що визначає вибір діяльності, як не є одиничним фактором, що визначає успішність виконання діяльності [11].

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки американські вчені поняття «обдарованість» розуміють як «...потенціал для досягнення на особливо високому рівні по відношенню до інших особистостей певного віку, навчання і соціального оточення».

Значний вклад у розробку теорії обдарованості внесли українські вчені І. Бех, О. Киричук, О. Моляко ідеї яких базуються на переконанні, що: «... корінням інтелектуальної і духовної сили народу слугує рідна Природа, національні традиції нашої багатонаціональної країни, духовне багатство націй і народностей – тільки на цій основі є можливості, які б дали гармонійне та інтелектуальне начало...». Вони вважають творчу обдарованість як систему всіх рівнів розвитку особистості.

На думку В. Моляко, «обдарованість» є однією із більш важливих психічних систем упорядкування системи «людина-світ». Таким чином, сфера реалізації обдарованості розглядається із змістового, продуктивного, процесуального та емоційного боків.

С. Рубінштейн вважає, що поняття «загальної обдарованості» містить сукупність багатьох якостей людини, від яких залежить успішність її діяльності. Доповнюючи і проникаючи одна в одну, ці якості конституують істинну обдарованість [10].

В. Мясіщев вбачає в обдарованості прояв і розвиток загальних і спеціальних здібностей. А. Бодальов та Б. Теплов розуміють обдарованість як потенціал людини, що визначає її готовність до здійснення різних видів діяльності, а також рівень їх продуктивності. Де основу обдарованості складає внутрішня структура, в якій узагальнюються ефекти її діяльності як суб'єкта життєдіяльності.

Російський вчений А. Матюшкін вважає обдарованість передумовою творчого розвитку особистості. При цьому на розвиток обдарованості впливають фактори як вроджені, так і набуті у процесі розвитку і навчання. На його думку, інтегративну структуру творчої обдарованості складають фактори, що домінують пізнавальну діяльну мотивацію, дослідницьку творчу активність, оригінальність рішень, можливість прогнозування, здібність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високе моральне, естетичне та інтелектуальне оцінювання [10].

Проблема обдарованості цікавила не тільки психологів, а й педагогів. Тому педагогічна наука обґрунтувала також поняття «обдарованість». Так, С. Гончеренко дає таке формулювання. Обдарованість – це індивідуальна потенційна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти успіхів у певній галузі діяльності. Розрізняють обдарованість технічну, наукову, зокрема, математичну, музичну, поетичну, художню, артистичну тощо. Високий ступінь спеціальної обдарованості називають талантом.

У психології загальна обдарованість розуміється як: більш високий рівень розвитку загальних здібностей, що визначають діапазон діяльності, у якій людина може досягти великих успіхів; певний «дар» згори, наданий природою, Богом, випадком [10].

Так Н. Лейтес на основі власних досліджень пропонує розглядати три категорії обдарованості дитини: з прискореним розумовим розвитком; з ранньою розумовою спеціалізацією; з учні з окремими

ознаками незвичайної обдарованості [6]. Цим самим він засвідчує важливу роль навчання і виховання для розвитку обдарованості.

Таким чином, у сьогоденних умовах традиційного навчання і виховання не можливо підтримувати творчий потенціал обдарованості, а тому вважаємо за необхідне реформування середньої освіти з метою створення відповідних умов для розвитку обдарованості дитини з використанням сучасних моделей навчання, виховання і розвитку.

Нами обдарованість розуміється як родовий, когнітивний, мотиваційний і соціальний потенціал особистості, що дозволяють їй отримувати високі результати в одній (або більше) сферах діяльності.

В інтелектуальній сфері обдарована особистість відрізняється доброю пам'яттю, жвавим мисленням, допитливістю. У творчій сфері обдарована особистість дуже допитлива. У сфері спілкування – добре пристосовується до нових ситуацій, легко знаходить спільну мову з дорослими і дітьми, в іграх – лідер, бере на себе відповідальність. У руховій сфері їй властива тонка і точна моторика, чітка координація, широкий діапазон рухів, добре володіння тілом, високий рівень розвитку основних рухових навичок, проявляє схильності до різних видів праці, у тому числі фізичній [12].

Відомий генетик-психолог В. Єфроїмсон у своїй праці «Геніальність і генетика» наблизив нас до розуміння поняття «геніальність» [4]. Він сформулював орієнтири, де здійснював власні дослідження. Вони були такими: 1) зародження потенційного генія – генетичний аспект; 2) розвиток і становлення – біосоціальна проблема; 3) реалізація, впровадження виявленого таланту – соціальна проблема.

Перераховані компоненти дали можливість дати визначення феномену талановитість та оцінити частоту його зародження. Це такі числа 1:2000 – 1:1000. Частота потенційних геніїв, які розвивалися та реалізовувалися, отримала високу оцінку, що обраховується цифрами порядку 1:100000000., а це передбачає наявність геніїв у середині ХХ століття приблизно сотню на 1000000000 жителів таких країн як Японія, бувший СРСР, США, Канада, Австралія та країни південно-східної, центральної та західної Європи. Багато країн (на які прийнято рівнятися) півстоліття виявляють потенційних геніїв. Вони вважають, що кожна дитина може стати великою людиною. Тому підтримка вундеркіндів є єдиним надійним способом відроджувати інтелектуальну еліту нації. Програми обов'язкової діагностики всіх дітей з виявлення обдарованості існують у 47 країнах. А деякі, такі як Сінгапур, намагаються виховати найкращу націю у світі [8]. Інтелект та творчі здібності – головне національне багатство.

Обдаровані діти володіють багатьма здібностями, чого стандартна освітня система не має можливості задовольнити. Тому в більшості країн Європи та в США почали створювати програми для діяльності з обдарованими дітьми.

У 1966 р. при Раді Європи була створена організація Євроталант (Париж) з метою координації діяльності з обдарованими дітьми на загальноєвропейському рівні. У 1992 році Євроталант отримав консультативний статус, а два роки по тому (2004) Парламентська асамблея Ради Європи погодила Рекомендації про освіту обдарованих дітей [15].

Сьогодні у світі відомі десятки наукових концепцій обдарованості, створених в теоретичних спрямуваннях. Багато з них відображають складність природи обдарованості, неможливість виробити загальні еталони та стратегії розвитку для всіх її проявів. Наведемо деякі з них.

До таких теорій належить концепція обдарованості психолога Б. Теплова (розроблена всередині ХХ ст.), теоретична модель, відома як «Структура інтелекту» американського психолога Дж. Гілфорда. Спеціалісти називають модель Дж. Гілфорда популярнішою, а концепція Б. Теплова і сьогодні є однією з цитованих серед російських та вітчизняних психологів.

На думку Б. Теплова, здібності можливо виразити

в об'єктивній формі: $\text{ЗДІБНОСТІ} = \frac{\text{продуктивності}}{\text{«ціна»}}$ або в суб'єктивній – $\text{ЗДІБНОСТІ} = \frac{\text{успішність}}{\text{труднощі}}$.

Так, Б. Теплов вважає, що здібності як індивідуально-психологічні можуть бути вродженими. Його ключовою ідеєю є: «... Обдарованість – це якісно своєрідне поєднання здібностей, від яких залежить можливість досягнення більшого або меншого успіху у виконанні будь-якої діяльності». Здібності можна називати лише індивідуально-психологічними особливостями, що мають відношення до успішного виконання певної діяльності, і що цю можливість створюють не додаткові здібності як такі, а лише поєднання окремих здібностей, які характеризують особистість. Звідси одна з важливих ідей концепції – ідея про можливість компенсації одних здібностей іншими [10]. Для цієї концепції характерне заперечення маханістичного уявлення про успадкування характеру обдарованості.

На противагу положенню про константності рівня обдарованості, прийнятого більшістю дослідників першої половини ХХ ст., Б. Теплов обстоював думку про те, що обдарованість – динамічна характеристика особистості.

Дж. Гілфорд у своїй моделі «Структура інтелекту» посилається на власні спостереження та певні кореляції між результатами виконання окремих тестів. Його модель пропонує біля 120 способів бути

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

розумним. Багатофакторність зробила модель Дж. Гілфорда популярною в освітній практиці. Значна кількість виділених авторів є гарною базою для розробки програм діагностики інтелекту та цілеспрямованого розвитку в освітньому середовищі. У моделі Дж. Гілфорда міститься декілька фундаментальних основ для класифікації проявів (факторів) інтелекту. Вони є такими: операції; результати мислення, зміст.

Перший блок містить основні види інтелектуальних процесів і виконаних операцій. Це дозволило йому сформувати п'ять груп інтелектуальних здібностей:

- 1) пізнання – сприймання та розуміння навчального матеріалу;
- 2) пам'ять – запам'ятовування і розуміння навчального матеріалу;
- 3) конвергентне мислення – логічне послідовне односпрямоване мислення, що має одну правильну відповідь;
- 4) дивергентне мислення – альтернативне, не за логікою, що має декілька відповідей;
- 5) оцінювання – судження про правильність заданої ситуації.

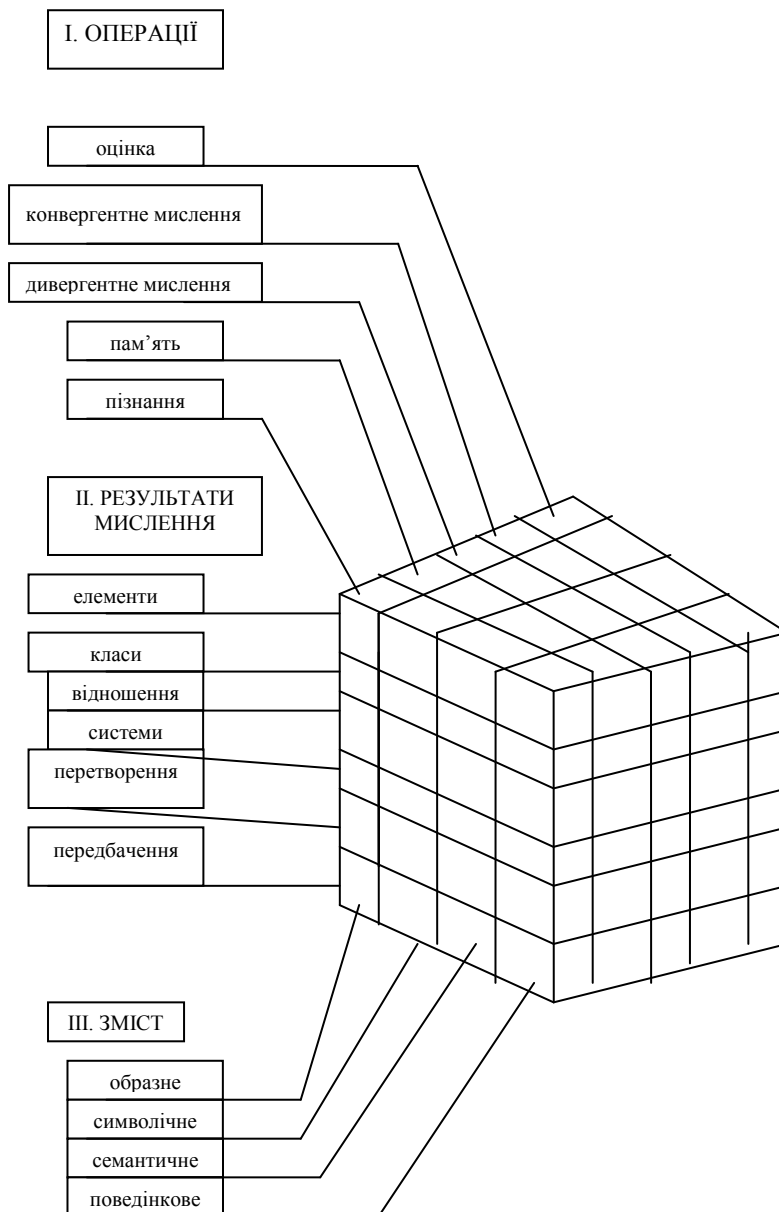


Рис. 1. Модель «Структура інтелекту» Дж. Гілфорда

Другий спосіб класифікації інтелектуальних факторів, за Дж. Гілфордом, відповідає виду матеріалу або виключеного зі змісту. Зміст може бути представлено у вигляді: зображення символів семантичному; поведінковому. У свою чергу, поведінковий має щось схоже на соціальний інтелект.

Застосування до змісту будь-якої операції дає не менше шести видів кінцевого мисленнєвого продукту, серед яких: елементи (одиниці об'єктів); класи; відношення; системи; перетворення

(трансформація); передбачення.

Популярність моделі Дж. Гілфорда у практичних психологічних дослідженнях пояснюється виділенням чисельних факторів здібних слугувати відправними точками для розвитку тих функцій, що забезпечують та підвищують функціонування цілісної системи [Там само].

Розвиток інтелектуальної сфери. Розвиток особистості в цілому – це зростання вмінь фізичних та психологічних. Воно відбувається в будь-якій конкретній діяльності, а психічні процеси при цьому формуються. Рушійною силою розвитку є потреби, а потреби – це бажання людини вдосконалювати будь-які фізичні або психологічні дії.

У педагогічній науці поняття «розвиток особистості» – це процес формування особистості як соціальної якості людини за результатами її соціалізації та виховання. Маючи природні анатомо-фізіологічні передумови до становлення особистості, дитина у процесі соціалізації вступає у взаємодію з навколишнім світом, оволодіваючи досягненнями людства... Розвиток особистості здійснюється в діяльності, що керується системою мотивів, притаманних певній особистості. Як передумова та результат розвитку особистості виступають *потреби* [1].

Одним із важливих завдань навчального закладу є розвиток інтелектуальної сфери особистості. Інтелектуальні вміння містять: розвиток мислення – логічного, критичного, креативного, а також розвиток пам'яті, уваги, уваги.

Організм особистості формується в системі хронологічної послідовності. Для розвитку учнів необхідно виділити цю хронологію на кожному віковому етапі. Природою закладено створення індивідуальної особистості, яка прагне до різних сфер діяльності. Але виникає питання: що набуває особистість у процесі життя? Відомо, що потреби залежать від статі та віку. Існують також концепції формування інтелектуальних умінь. Досвід показує, що різні підходи, доповнюють один одного, дозволяють ефективно розв'язати задачу всебічного розвитку особистості. Назвемо деякі з таких концепцій.

1. Стратегічне мислення. Її автор А. Альтон концентрує увагу на шести способах розв'язання проблеми: 1) аналіз, 2) класифікація, 3) ділення цілого на частини, 4) встановлення та визначення послідовності, 5) визначення взаємозв'язку, 6) синтез.

При навчанні не завжди використовуються приклади, пов'язані з навчанням, інколи їх переносять у життєві ситуації [5].

2. Підвищення можливостей. Автор Р. Фейерстон. У своїй концепції розв'язує питання навчання слабких дітей з метою виведення їх розвиток на такий рівень, що дозволить успішно оволодівати програмами. Цим він намагається збудити вроджену тягу до навчання за допомогою задач, що розвивають здібності.

3. Всебічний підхід до проблеми (Єдвард де Боно). Навчання у цьому напрямку здійснюється на всіх навчальних предметах. Особливо відмічає автор такі предмети, як рідна мова та математика. Його мета – навчити при розв'язанні проблеми не використовувати всебічний підхід, а здійснювати його у трьох напрямках: 1) навчити творчо мислити та бачити взаємозв'язки, що призведуть до нових цілей; 2) навчити логічно мислити для побудови гіпотези та бачити помилки; 3) навчити критично мислити за метою формулювання власних питань та складання суджень [Там само].

4. Філософія для учнів (Дж. Баррон). Ця концепція передбачає введення у навчально-виховному процесі предмет філософії. Його мета – навчити учнів думати, використовуючи їхню природну допитливість. Це виглядає так: учні прочитують спеціальні розповіді, а потім їх обговорюють. Під час таких дискусій необхідно висунути аргумент на свій захист [Там само].

Інтелект і творчість. Дж. Гілфорд у структуру творчості, крім дивергентного мислення, додав здібність до перетворення, точність рішення та інтелектуальні параметри. Тим самим постулюється зв'язок між інтелектом та творчістю. В експериментах Дж. Гілфорда виявилось, що високоінтелектуальні піддослідні можуть не проявляти творчої поведінки при розв'язанні тестів, але не буває низькоінтелектуальних креативів.

Інтелект (від лат. *intellectus* – пізнання, розуміння, розум) – розумові здібності людини: здатність орієнтуватися у навколишньому середовищі, адекватно його відображати й перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ та переймати соціальний досвід; спроможність розв'язувати завдання, приймати рішення, діяти розумно, передбачати [2].

Пізніше Е. Торренс сформулював на основі фактичного матеріалу модель відношення творчості та інтелекту за: IQ до 120 балів – загальний інтелект та творчість створюють єдиний фактор; IQ вище 120 балів – творчість стає незалежним фактором від інтелекту.

Творчість – продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільної значущості. Розвиток творчого потенціалу діяльності є важливою умовою культурного прогресу суспільства та виховання людини. Тому на всіх етапах навчання у закладах освіти необхідно звертати увагу на формування в учнів/студентів глибоких та міцних знань, на максимальну

стимуляцію самостійної діяльності, на розвиток інтересів, цілеспрямованості творчих пошуків, наполегливості під час виконання творчих завдань [1].

Творчі здібності діти різного віку можуть виявляти та розвивати у будь-якому навчальному закладі (дошкільному, загальноосвітньому, вищому позашкільному тощо). Для виявлення творчих здібностей існують, розроблені представниками науки, діагностики та тести як педагогічного, так і психологічного характеру.

Діагностика – процес та результат процедури виявлення рівня готовності до будь-якої діяльності певного змісту та складу. Ґрунтуються на системі тестів, письмових робіт, усного опитування, спостереження, співбесіди та інших методів, що дають можливість отримати наявний стан знання, вміння або навичок, психічний та фізичний розвиток, стан здоров'я, певні відношення у групі, колективі, суспільстві тощо.

Дослідники М. Коган і М. Воллах критично проаналізували процедуру проведення тестування в експериментах Д.Гілфорда та Е.Торранса. Вони змінили ситуацію тестування (зняли змагання, відмовились від критеріїв точності) і за результатами отримали незалежність факторів креативності та інтелекту [12].

Глибоке дослідження креативності та інтелекту провела Е.Григоренко. Їй вдалось вивити, що кількість гіпотез, породжених особою при розв'язанні комплексної мисленнєвої задачі, корелює з креативністю за методикою Е.Торренсона, а правильність рішення позитивно корелює з рівнем загального інтелекту за Д.Векслером.

Продовжимо знайомитися з концепціями. Перша половина ХХ ст. виявила, що обдарованість можливо виявити за допомогою тестування ІQ (згадали вище), що розглядався як предиктор майбутніх високих досягнень. У цей же час американський психолог Е.Торренс висунув власну концепцію творчої обдарованості «Творча креативність», що заснована на трьох поняттях «творчі здібності», «творчі вміння», «творча мотивація».

Творчість у його розумінні – природний процес, що породжується потребою людини у знятті напруги, що виникає в ситуації незавершеності або невизначеності. Ця концепція мала успіх лише у Сполучених Штатах Америки, тому що давала підставу говорити про обдарованість лише за єдиним виміром – тестом ІQ. Це дало можливість проведення експериментальних досліджень, присвячених відмінностям та взаємозв'язку інтелекту та творчості, вивчення їх окремо та в поєднанні на новій основі. Упродовж ХХ століття наука дійшла до проблеми диференціації інтелектуальних та творчих здібностей, що дало можливість російському вченому В.Дружиніну виокремити зі співвідношення інтелекту та творчості три основні позиції:

перша – відмова від будь-якого ділення цих функцій;

друга – будується на твердженні, що між інтелектом та креативністю існують «сходи» відношень;

третя – інтелект та креативність незалежні ортогональні здібності.

А це, у свою чергу, спрямувало на інші дослідження, пов'язані з побудовою наступної концепції «Творча обдарованість». Її автором є російський психолог А.Матюшкін. У своїй концепції він розглядає творчу обдарованість як передбачення психічного розвитку і становлення творчої особистості. Він виділяє п'ять її структурних компонентів: 1) домінуюча роль пізнавальної мотивації; 2) дослідницька, творча активність, що виражається у виявленні нового та висуванні певної проблеми; 3) можливості досягнення оригінальних розв'язків; 4) можливості прогнозування та передбачення; 5) здібність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні та інтелектуальні оцінки [9].

Виникає питання: чи забезпечує повністю концепція А.Матюшкіна виявлення інтелектуальної обдарованості у дітей? Мабуть, що ні, але якщо її застосовувати, зникає багато питань щодо виявлення обдарованості. І тому американський психолог Р.Стернберг розробив нову концепцію «Інвестиційна теорія креативності», де стверджує, що творчість можлива за наявності трьох інтелектуальних здібностей:

1) синтетичні – бачити проблему по-новому та запобігти звичному способу мислення;

2) аналітичні, що дозволяють оцінювати, які ідеї варті уваги для подальшої розробки, а які – ні;

3) практико-контекстуальні – переконувати інших у цінності ідеї.

За цієї моделі для творчості необхідно мати шість специфічних, але взаємопов'язаних джерел: інтелектуальні здібності; знання; стилі мислення; особистісні характеристики; мотивацію; середовище. Головна ідея концепції полягає в тому, що деякі особистості вміють купувати ідею за низькою ціною, а продавати – за високою. З цією метою ними (Е.Григоренко, Т.Любарт) виділяється дванадцять стратегій стимулювання та розвитку креативності: бути прикладом для наслідування; заохочення сумнівів; відношення, що виникають до загальноприйнятих пропозицій і припущень; дозволяти робити помилки; заохочувати розумні ризики тощо [10].

Вікова обдарованість. Відомий американський психолог Н.Лейтес 40 років вивчав обдаровані

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

здібності дитини та обстоював власне бачення не тільки із соціальної точки зору, що виявляється в певній галузі, але й у загальній. Він пропонує розумову обдарованість розглядати через призму вікового розвитку особистості та вводить для цього поняття «вікова обдарованість». Одним з головних переваг цього явища він вважає те, що воно має пояснення. У ньому фіксується визнання залежності незвичайних розумових проявів дитини від специфічних можливостей дитинства.

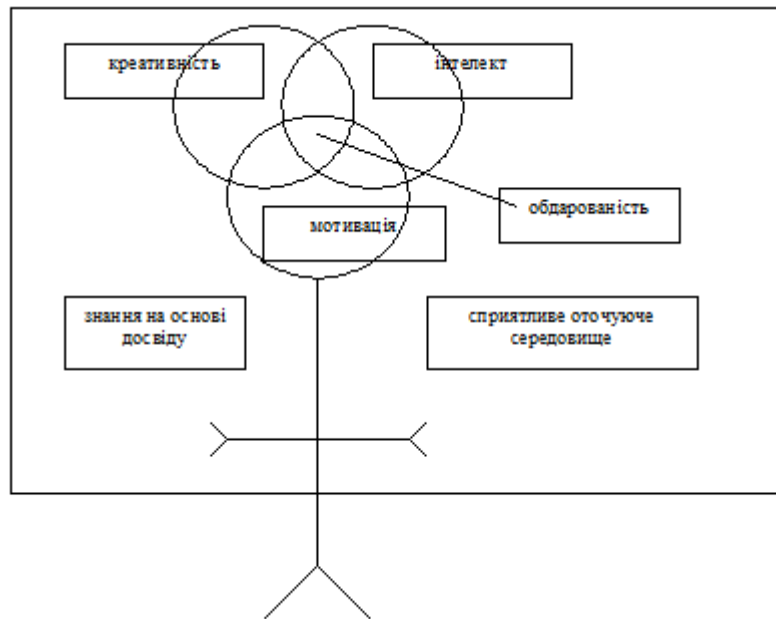


Рис. 2. Модель людського потенціалу Дж. Рензулі

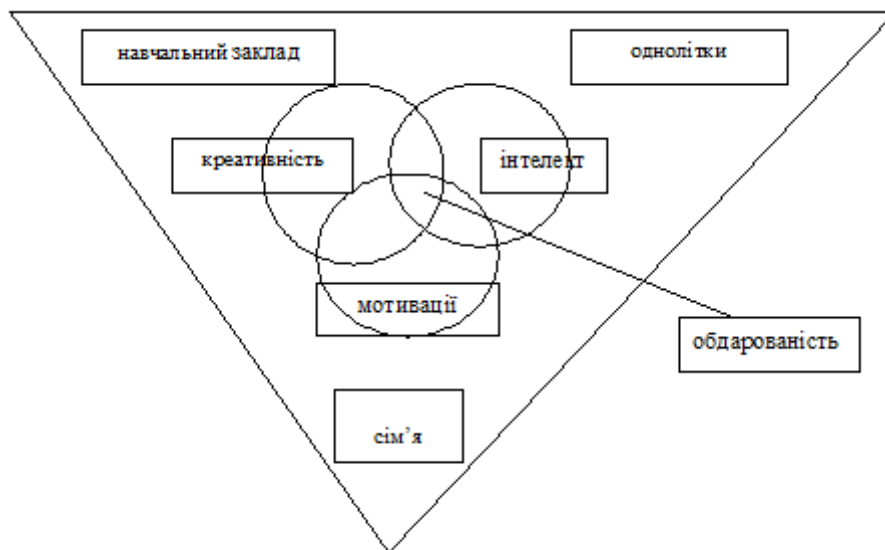


Рис. 3. Модель обдарованості Ф. Монска

Спостерігаючи, здійснюючи співбесіди, вивчаючи продукти/продукцію дітей, Н.°Лейтес глибоко та послідовно досліджував дитячу обдарованість. Висновками дослідження він вважає, що у шкільному віці у дитини: підвищене сприймання нового (навчання); швидкий темп просування; більш виражено творчий прояв. Н. Лейтес звертає увагу на прогнозування розвитку обдарованої особистості та зосереджує увагу на ознаках обдарованості, що виявляються у перехідних вікових періодах. Він вважає, що кожний віковий період має можливості для розкриття обдарованості: «...Кожна повноцінна дитина безпомічна при народженні... За короткий період часу (раннє дитинство) за допомогою дорослих набуває орієнтири в оточуючому середовищі, розвиває мову та складні властивості розуму – стає розумною людиною» [7].

При цьому він відмічає динамічний розумовий розвиток щодо однакових умов, що призводить до різних результатів. Це ми також спостерігаємо на практиці. Отже, кожний період дитинства (шкільного, в тому числі) відрізняє особливі розумові переваги, а вікові переходи пов'язані не тільки з набуттям, а й зі втратами. Існування кожного періоду є специфічним для кожної дитини чи підлітка. З роками не тільки зростають

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

розумові можливості, але відбувається їх втрата, а натомість виникають інші: «Кожну вікову сходинку відрізняє власний інтелект – розумові риси, не властиві попередньому ні наступному віку» [Там само].

Вчений Н. Лейтес також в якості провідних характеристик розумових здібностей виділяє активність і саморегуляцію, розглядаючи це через призму властивостей нервової системи кожної дитини, а це, у свою чергу, наближає нас до вивчення індивідуальності.

На вивчення індивідуальності наполягає американець Дж. Рензуллі, який вважає, що поведінка людини відображає взаємодію між трьома групами людських якостей. Це такі спеціальні здібності вище середнього, високого та високий рівень креативності. Тобто він не обмежує поняття обдарованості високим інтелектом поєднує його з креативністю. З цією метою він розробив модель людського потенціалу. Вона виглядає так [10] – рис 2.

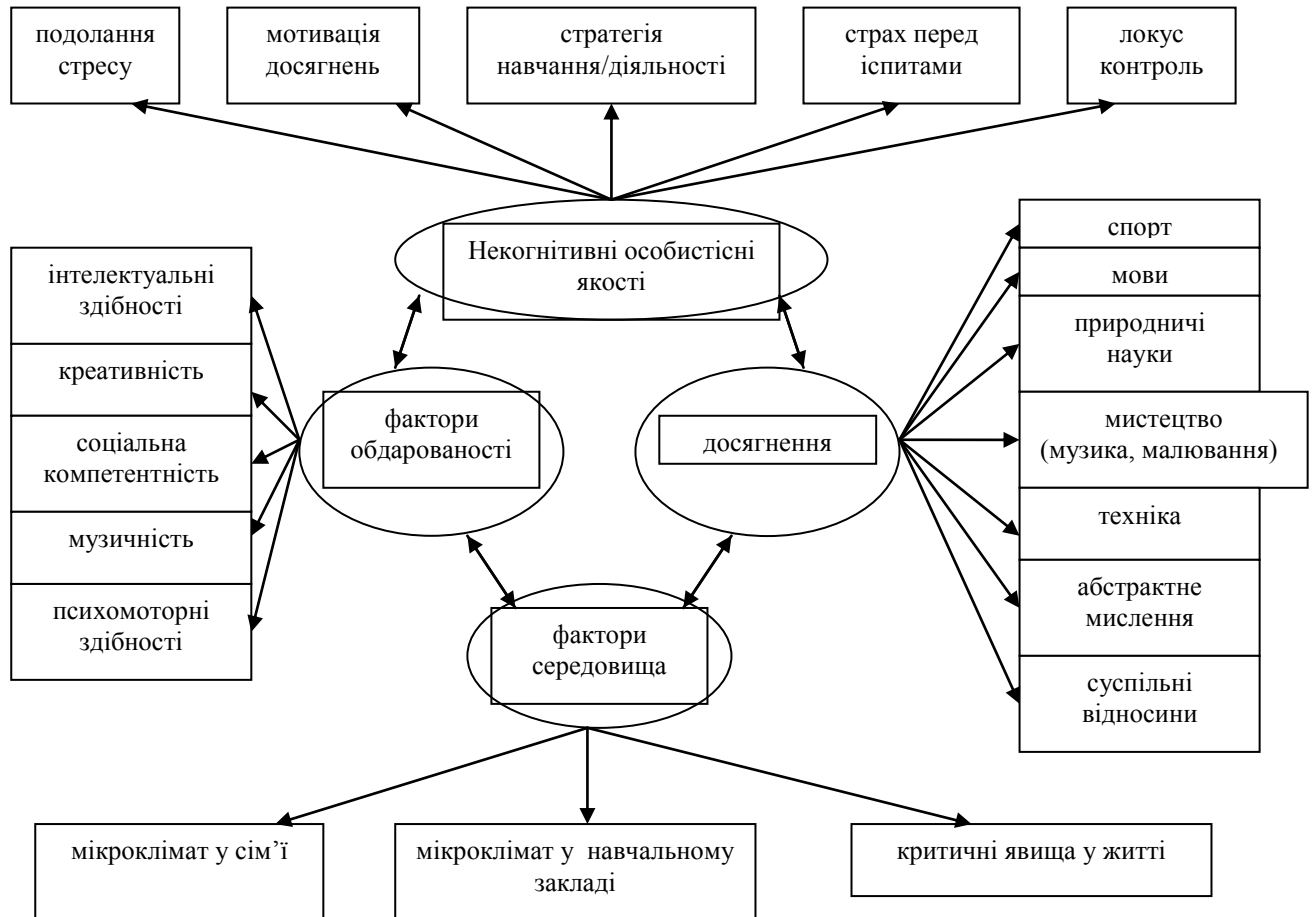


Рис. 4. Мюнхенська модель обдарованості К. Хеллера

Далі можна було б назвати концепцію, наприклад, М. Холодної «Обдарованість як прояв своєрідного ментального досвіду», але ми вважаємо за важливе розглянути концепцію К. Хеллера. Німецький психолог К. Хіллер розглядає обдарованість як індивідуальні (когнітивні та мотиваційні) особистісні передумови значних досягнень в одній або більше з галузей. Свою модель К. Хеллері назвав «Мюнхенська модель обдарованості». Вона має таку структуру (рис. 3) [14]:

На моделі видно вплив когнітивних предикторів обдарованості на критерії досягнення, а також їх вплив на особистісні фактори зі взаємодією соціокультурних умов. Застосовуючи цю модель, К. Хеллері та його послідовники виділили аспекти розвитку обдарованості у шкільному віці. К. Хеллері сформулював такі параметри: високі інтелектуальні здібності; видатні креативні здібності (оригінальність, гнучкість, розробленість); здібності до більш швидкого потягу до знань; інтелектуальний локус контроль та висока особистісна відповідальність; переконання у власній ефективності та самостійності суджень; позитивна академічна Я-концепція, пов'язана з адекватною самооцінкою [Там само].

Нідерландський психолог Франц Монск після проведених досліджень з молоддю, адаптувавши модель Дж. Рензуллі, доповнив тріаду факторами, що більш активно діють на обдарованість. Такими факторами є поняття, що відповідають мікросередовищам: сім'я, навчальний заклад, однолітки. Ця модель має такий вигляд (рис. 3) [Там само].

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

Свою модель Ф. Монск створив на концепції «Розвитку ідеї потенціалу», тому що його дослідження передбачали дві цілі: перша – застосувати на практиці діагностичні методики, створення з баченням Дж. Рензулі; друга – відтворити дію змінних, що стосуються соціально-емоційних мікросередовищ: сім'я, навчальний заклад, однолітки. Взявши триаду Дж. Рензулі у трикутник, Ф. Монск вказує на важливість згаданого мікросередовища, що розташовано у кутах трикутника.

Таким чином, за своєю теоретичною спрямованістю ці теорії ближчі до обдарованості як інтегративного явища.

Література

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. - 2-е изд. перераб. и доп. – Рівне : Волинські оборони, 2011. – 331 с.
2. Гершунський Б. С. Категориальный синтез как необходимое условие трансформации передового педагогического опыта в теоретическое знание / Б. С. Гершунский ; под. ред. Э. И. Моносова, М. Н. Скаткина, Я. С. Турбовского: Метод. реком. и теоретич. проблемы изучения, обобщения и использования передового педагогического опыта : тез. докл. IX сессии Всесоюз. сем. по методологии и теорет. пробл. педагогики. – М. : изд. АПН СССР, 1978.
3. Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики / [под ред. М. А. Скаткина]. - 2-е изд. перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.
4. Єфроїмсон В. П. Гениальность и генетика / В. П. Єфроїмсон. – М. : Русский мир, 1998. – 544 с.
5. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособ. для препод. / А. К. Колеченко. – СПб. : КАРО, 2008. – 368 с.
6. Лейтес Н. С. Возрастная одарённость и индивидуальные различия: избранные труды / Н. С. Лейтес. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд. НПО «МОДЭК», 2003. – 464 с.
7. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность школьников / Н. С. Лейтес. – М., 2000.
8. Максимов Н. Их не догонишь / Н. Максимов, Е. Чернова. – Newsweek, 28 мая – 3 июня, 2007. – № 22(147).
9. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологи. – № 6, 1989.
10. Савенков А. И. Психология детской одаренности / А. И. Савенков. – М. : Генеза, 2010. – 440 с. : ил. – Учебник XXI века.
11. Соловьева И. В. Одарённый ребёнок: дар или наказание. Книга для педагогов и родителей / И. В. Соловьева, Т. Н. Джумагулова. – СПб. : Речь ; М. : Сфера, 2009. – 160 с.
12. Федорова Н. Ф. Організаційно-педагогічні умови діяльності школи-лабораторії наукової установи : дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Н. Ф. Федорова. – К., 1999. – 209 с.
13. Федорова Н. Ф. Педагогічні умови розвитку обдарованої особистості у школі : навч.-метод. посіб. / Н. Ф. Федорова. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 94 с.
14. Хеллер К. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков // Современные концепции одаренности и творчества / под. ред. Д. Б. Богоявленской. – М., 1997.
15. Dlogspot.com [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://eurotalent-rus.dlogspot.com/2008/02/1248.html>
16. Муранова Н. П. Особистісно орієнтований підхід у допрофесійній підготовці ліцеїстів / Н. П. Муранова // Наукові записки Тернопільського ДПУ. – (Серія: Педагогіка). – 2003. – № 4. – С. 26–32.
17. Муранова Н. П. Модернізація змісту навчання в авіакосмічному ліцеї з метою ранньої профілізації / Н. П. Муранова // Гуманітарний вісник: зб. наук. праць – Переяслав-Хмельницький: Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г.Сковороди, 2003. – С. 106–113.
18. Муранова Н. П. Допрофесійна підготовка учнів авіакосмічного ліцею в системі «Ліцей – ВНЗ» : [монографія] / Н. П. Муранова. – К. : НАУ, 2005. – 247 с.

УДК 371.14:378.014(082)

Халецька Лілія, м. Полтава

РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ПАРАДИГМИ «ОСВІТА ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ»

У статті автор висвітлює окремі аспекти розвитку загальнокультурної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти. Актуальність зазначеної проблеми пояснюється процесами євроінтеграції України, які потребують змін в освітній галузі, зокрема у післядипломній освіті. Стаття містить висновки автора щодо пошуку ефективного науково-методичного супроводу процесу розвитку загальнокультурної компетентності вчителів у контексті парадигми «Освіта протягом життя» з досвіду роботи над зазначеною проблемою в Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського.

Ключові слова: *Освіта протягом життя, ключові компетентності, загальнокультурна*

компетентність, інтенція, культуральність.

The article highlights some aspects of the development of the general cultural competence of teachers in the system of postgraduate pedagogical education. The current relevance of the problem is explained by Ukraine's European integration processes, which require changes in the education sector, in particular, in postgraduate education. The author regards this process in the context of the «lifelong learning» paradigm based on her own working experience on this problem in Poltava Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education named after M. V. Ostrogradsky.

Keywords: Lifelong learning, key competencies, general culture competence, intention, cultural personality.

Інтеграція України у європейську та світову спільноту вимагає від усіх галузей відповідності загально визначеним вимогам. Тому одним із пріоритетних питань сьогодення є реформування освіти задля забезпечення якості її послуг. Ця якість, регламентована Законами України «Про освіту», Національною стратегією розвитку освіти України на 2012–2021 рр., Педагогічною Конституцією Європи тощо, вимагає зміни освітньої парадигми від знаннєвої до гуманітарної, компетентнісно орієнтованої, налаштованої на формування конкурентоспроможної особистості та безперервної освіти протягом життя. Забезпечення освіти протягом життя залишається у центрі уваги різноманітних інституцій та наукових досліджень.

Керівні принципи політики розвитку навчання протягом життя визначені Європейською стратегією зайнятості (European employment strategy), погодженою 22 липня 2003 р. [16]. Огляд міжнародних документів та аналіз досліджень зі зазначеної проблеми здійснено Л. Айзіковою [1]. Про формальну, неформальну та інформальну форми освіти, їх пояснення ми подаємо в одній з наших статей [14]. У нашому дослідженні ми спираємося на визначення Національної академії педагогічних наук [3], які адаптовані для українського освітнього простору з відповідних документів інституцій ОЕСР (Організації економічного співробітництва і розвитку), ECTS (Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи) та ISCED (Міжнародної стандартної класифікації освіти) UNESCO.

Ключовим методологічним інструментом реалізації таких вимог є компетентнісний підхід (*Competence-based approach*). Запровадженню компетентнісного підходу (*Competence-based approach*) присвячено європейський проект Тьюнінг [4]. Науковці розглядають його як методологічну основу визначення цілей освіти, відбору змісту, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів [2, с. 14–15]. Аналіз тезаурусу та компаративний аналіз наукових досліджень, пов'язаних із компетентнісним підходом, здійснено у наших статтях [11, 12, 13, 14].

До переліку ключових, визначених країнами Ради Європи, входить загальнокультурна компетентність (*Cultural competence*) [15], розвиток якої в учителів у системі післядипломної освіти відповідає парадигмі «Освіта протягом життя» (*lifelong learning*).

Особистісно компетентнісне навчання вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти вивчали М. Загорний, В. Зелюк, Г. Кравченко, Н. Мурована, П. Яковенко та ін.

Пояснення сутності загальнокультурної знаходимо у роботах українських (О. Дубасенюк, Т. Несвірська, О. Олексюк, І. Павленко, І. Шумілова) та російських (І. Зимня, Н. Конасова, С. Троянська, А. Хуторський) дослідників.

Але, на наш погляд, потребує уточнення структура загальнокультурної компетентності та розроблення теоретичної моделі її розвитку у вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Про пошук шляхів перетину компетентнісного підходу і «знаннєвої» парадигми йдеться у нашій статті [8]. Знання, у контексті досліджуваної нами проблеми розвитку загальнокультурної компетентності вчителів мистецьких дисциплін, є утворювальною складовою у її структурі (когнітивний компонент). Базис когнітивного компоненту визначений та унормований програмами спеціальних навчальних закладів. Учителі щодо змісту цієї складової мають схожі думки, встановлення переліку його змісту не становить для них великих труднощів.

Узявши за основу трикомпонентну структурно-критеріальну модель С. Троянської (когнітивний, ціннісно-орієнтовний, комунікативно-діяльнісний компоненти) [6, с. 50], ми подаємо структуру зазначеної компетентності як поєднання п'яти компонентів: мотиваційного, когнітивного, емоційно-ціннісного (аксіологічного), комунікативно-діяльнісного та рефлексивного [9], додаючи два важливих, на нашу думку компоненти: мотиваційний та рефлексивний. Зазначені компоненти існують у тісному взаємозв'язку, який не завжди є лінійним. Так, наприклад, аксіологічний компонент може «вмикати» одразу рефлексивний, минаючи діяльнісний. Мотиваційний компонент при на початковій стадії формування загальнокультурної компетентності може бути відсутнім взагалі (достатньо велика частина дітей навчається в музичній або художній школі не за власним бажанням).

Щодо змісту та розвитку мотиваційного, аксіологічного, рефлексивного та комунікативно-діяльнісного компонентів – розглянемо деякі дотичні до цих понять дефініції.

Одним з ключових індикаторів портрету вчителя мистецьких дисциплін є культуральність. На нашу

думку цей термін більше характеризує зв'язок людини з мистецтвом та культурою як надбанням людства, на відміну від загальноживаного терміну «культурна людина», який більше пов'язаний з етичними нормами.

Культуральність – міра входження людини в культуру, комплекс якостей, які своїм джерелом мають культурну діяльність [7, с. 74]. Витоки культуральності вчителів мистецьких дисциплін, на відміну від людей інших професій, треба шукати ще в ранньому дитинстві, адже професія «педагог-мистець» виключає будь-яку випадковість щодо її обрання. На початку оволодіння професією (у художній або музичній школі) мотивація, яка має прояв у бажанні малювати або грати на певному музичному інструменті і досягати певних успіхів, формує стійку інтенцію.

Інтенція (від лат. *intentio* – прагнення) – спрямованість, направленість свідомості чи мислення на який-небудь об'єкт [5, с. 181]. Саме на інтенцію спирається науково-методичний супровід розвитку загальнокультурної компетентності вчителів мистецьких дисциплін у системі післядипломної педагогічної освіти. У циклічному процесі (постійному чергуванні курсової та міжкурсів діяльності) якого найбільший вплив на особистість має курсовий період в інституті післядипломної освіти.

Визначити рівень культуральності вчителів мистецьких дисциплін допомагають розроблені нами опитувальники, тести (на загальну ерудицію, з мистецького краєзнавства тощо) та активні форми роботи під час курсів підвищення кваліфікації: арт-тренінг, мистецько-педагогічні майстерні, мистецько-педагогічні проекти, фасилітовані дискусії тощо, спираючись на наукові дослідження (Т. Агейкіна-Старченко, С. Ковальова, О. Лобач, Л. Масол, С. Соломаха та ін.). Окремі результати емпіричних досліджень подано у нашій статті [9].

Після визначення нами та самовизначення вчителем рівня загальнокультурної компетентності, ми допомагаємо активізувати мотиваційний компонент, який «запускає» усі інші та фундаментує побудову індивідуального вектора розвитку. Адже така побудова можлива за умови встановлення прогалин у власній компетентності, усвідомлення необхідності їх ліквідування при активній освітній та самоосвітній діяльності. Задля стимулювання якої нами розроблено електронний посібник «Поштовх» (Розвиток загальнокультурної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти). Його нелінійна побудова має у різноманітні способи вмотивувати вчителя щодо розвитку власної компетентності. Системне осмислення (аналіз, розкриття й обґрунтування причин виникнення) особистісних світоглядних проблем (володіння теоретичною базою в галузях культури та мистецтва: знання фактів, теорій, імен, дат, які відображають етапи розвитку культури; знання особливостей засобів мистецтва) неодмінно формує здатність до їх вирішення.

У процесі розвитку зазначеної компетентності важливою є наявність регулярного досвіду засвоєння джерел культури та мистецтва, ціннісного «присвоєння» культури та наявність ціннісних орієнтирів при засвоєнні культурного та мистецького надбання (аксіологічний компонент). Комунікативно-діяльнісний компонент, який під час курсів підвищення кваліфікації є найбільш придатний до вимірювання та порівняння, може стимулювати мотиваційний компонент. Адже у цей період слухачі мають змогу не лише отримувати нові знання, але й спілкуватися з колегами, які мають вищий рівень загальнокультурної компетентності та мистецтвом (відвідування мистецьких закладів, майстер-класів, тренінгів тощо).

Окремі ознаки рефлексії можемо спостерігати наприкінці курсів, під час обговорення їх змісту, вихідного діагностування та неформального спілкування. Іноді рефлексивний компонент активізується через певний час після проходження курсів. Ми це пояснюємо великою кількістю отриманою слухачами інформації, яка потребує аналізу та усвідомлення.

Таким чином ми переконані, що система післядипломної педагогічної освіти є невід'ємною складовою реалізації освітньої парадигми «Освіта протягом життя». Інститут післядипломної педагогічної освіти має бути центром цієї системи задля здійснення науково-методичного супроводу розвитку сформованих компетентностей педагогічних працівників, у тому числі загальнокультурної компетентності вчителів мистецьких дисциплін. Така діяльність науково обґрунтована і відповідає сучасним потребам суспільства.

Література

1. Айзікова Л. В. Концепція навчання протягом життя в міжнародних документах і дослідженнях [Електронний ресурс] / Айзікова Л. В. – Наукові праці, 2012. – Вип. 146. – Том 158. – С. 62–64. – Режим доступу : lib.chdu.edu.ua.
2. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Національний освітній глосарій: вища освіта [уклад. І. І. Бабін та ін.]. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.
4. Проект Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/>

documents /General_Brochure_Ukrainian_version.pdf.

5. Психологічний тлумачний словник. – Х. : Прапор, 2004. – 640 с.
6. Троянская С. Л. Развитие общекультурной компетентности в процессе образования : [монографія] / С. Л. Троянская. – Ижевск. – 2004. – 100 с. – С. 50.
7. Устименко Т. Розвиток особистості і функції культури / Особистість в освіті: парадигма культури [Текст] : монографія / В. В. Зелюк, В. Ф. Моргун, Т. А. Устименко. – Полтава : ТОВ «АСМІ», 2011. – 212 с. ; іл. – С. 37–83, 74.
8. Халецька Л. Л. Компетентнісний підхід і «знаннєва» парадигма: пошук шляхів перетину й взаємодії в системі післядипломної педагогічної освіти / Халецька Л. Л. // Постметодика. – 2013. – № 6 (115). – С. 49–54.
9. Халецька Л. Л. Методичні аспекти розвитку загальнокультурної компетентності вчителів мистецьких предметів у системі післядипломної педагогічної освіти / Халецька Л. Л. // Постметодика. – № 1. – 2015. – С. 32–37.
10. Халецька Л. Л. Музична освіта в середніх школах зарубіжних країн: поєднання формального та інформального навчання // Постметодика, 2012. – № 6(109). – С. 57–61.
11. Халецька Л. Л. Профільне навчання художньо-естетичного напрямку. Місце художньо-естетичної компетентності в курикулумі майбутньої освіти України / Л. Л. Халецька // Профільне навчання: Досвід упровадження, інноваційні технології. – Упор. : Л. Ф. Пашко, О. П. Коваленко, Л. І. Симоненко. – Полтава : ПОШПО, 2008. – 196 с. – С. 93–96.
12. Халецька Л. Л. Розвиток загальнокультурної компетентності вчителів мистецьких дисциплін у системі післядипломної педагогічної освіти: проблеми і перспективи : зб. тез Всеукр. Інтернет-конф. «Актуальні проблеми університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах» / НАПН України ; Ун-т менедж. освіти. – К., 2015. – 112 с. – С. 99.
13. Халецька Л. Л. Теоретичні аспекти розвитку загальнокультурної компетентності вчителів мистецьких дисциплін у системі післядипломної педагогічної освіти. – Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. Матер. XI Міжн. Педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької / [гол. ред. : І. А. Зязюн]. – Вип. 5(9). – Чернівці : Зелена Буковина, 2014. – 398 с. – С. 176–177.
14. Халецька Л. Л. Формування національної самосвідомості особистості учня в контексті ключових компетентностей, визначених країнами Ради Європи / Халецька Л. Л. // Імідж сучасного педагога. – Полтава : ПОШПО, 2005. – № 9–10(58–59). – С. 115–118.
15. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame Reference for an Assessment and Research Program – OSCD (Draft). – <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.34116.downloadList.87902.DownloadFile.tmp/ocddesecostrategyaperdeelsaedcericd20029.pdf>.
16. European Employment Strategy. – <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=101&langId=en>.

УДК 37.015.311

**Хмельницька Олена, м. Переяслав-Хмельницький
ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ВИХОВАНЦЯ У ПРОЦЕСІ
ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КОУЧИНГУ**

У статті розглянуто можливості впровадження коучингу в педагогічний процес. Визначено основні умови взаємодії викладача та вихованця в стилі «коучинг» і особливості їх педагогічного спілкування. Розкрито алгоритм коучингу, що передбачає партнерство, розкриття потенціалу, результат. Визначено декілька видів коучингу (індивідуальний, груповий, командний, кар'єрний, корпоративний, бізнес-коучинг, лайф-коучинг, коучинг конфліктів тощо).

Ключові слова: освіта, особистість, коучинг, менторинг, інтерактивні технології.

Opportunities for introducing coaching into the educational process are considered in the paper. The basic conditions for interaction of teacher and pupil in the «coaching» style and the peculiarities of their pedagogical communication are defined. The algorithm of coaching, which involves partnership, empowerment and result, is presented. Several types of coaching (individual, group, team, career, corporate, business coaching, life coaching, coaching conflicts, etc.) are determined.

Keywords: education, personality, coaching, mentoring, interactive technologies.

На сучасному етапі освіта передбачає неперервне навчання і пріоритетним напрямом реформування сучасної освіти є оновлення педагогічного процесу, внесення новоутворень у традиційну систему за допомогою сучасних інноваційних технологій, пошук оптимальних шляхів, що дадуть змогу виховати відповідальну, комунікативно активну особистість. Саме тому коучинг став предметом зацікавленості західних та українських освітян, як інтерактивна освітня технологія. Ця технологія ґрунтується на

побудові взаємодії педагога та студента, де вчитель зобов'язаний знаходити, освоювати і адаптувати нові знання. У свою чергу, студенти повинні приймати активну участь у педагогічному процесі, інакше у них не сформуються навички самоосвіти, яка в майбутньому надасть їм стійкої особистісної конкурентної переваги. Коучинг створює умови для розвитку і формування особистості, здатної до реалізації власних потенційних можливостей, самостійного прийняття відповідальних рішень в різних життєвих ситуаціях.

Теоретичною основою методології і інноваційних технологій є дослідження сучасних педагогів В. Безпалько, Б. Лихачова, М. Кларина, В. Монахома, Г. Селевка. Проблеми педагогічної інноватики розглядали такі вчені як О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, В. Загвизинський, О. Комар, А. Ніколас, О. Пометун, Н. Юсуфбеков, які співвідносили поняття нового у педагогіці з такими характеристиками як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове.

Коучинг, як чинник розкриття потенціалу особистості у різноманітних галузях діяльності досліджували Т. Голві, М. Аткинсон, М. Дауні, С. Беттлі, Д. Уїтмор та ін. Як технологію в освіті розглядали зарубіжні вчені А. Браун, Дж. Джеймсон, К. Колет та вітчизняні Т. Борова, О. Бородієнко, Н. Горук, С. Романова та ін.

Мета статті полягає у вивченні потенціалу використання коучингу, як новітньої, інтерактивної, розвиваючої технології в процесі розвитку професійної компетентності, активізації пізнавальної мотивації студентів, спонуканні до самонавчання та засобу підвищення ефективності педагогічного процесу в цілому.

Впродовж останніх років термін «коучинг» часто зустрічається у педагогічній літературі та впевнено перекочував з комерційних тренінгових програм в освітній простір. Це зумовлено насамперед адаптацією вищої освіти до потреб її споживачів, намаганням зробити освіту привабливою, гнучкою та доступною, забезпечуючи комфортні умови для професійного становлення і розвитку кожної особистості. Як зазначає С. Романова, коучинг визначають як творче партнерство, що дозволяє реалізувати особистісний і професійний потенціал людини. Коучинг означає наставляти, надихати, тренувати. Завдання тренера-коучера – допомогти людині розвинуватися і бути готовою до змін [6, с. 83].

Слово «коуч» – має угорське походження і використовувалося ще в Англії у XVI ст. Тоді воно означало віз, карету, тобто «те, що швидко доставляє до мети і допомагає рухатися». Пізніше, у другій половині XIX ст. англійські студенти почали називати цим терміном приватних репетиторів. У дев'яностих роках XIX ст. це поняття увійшло в спортивний лексикон, як назва спортивного тренера, який допомагає задіяти усі внутрішні ресурси і йти до перемоги. Пізніше термін «коучинг» перейшов на означення будь-якої діяльності, пов'язаної з наставництвом, інструктуванням і консультуванням.

З 80-х рр. в XX ст. коучинг офіційно визнаний у бізнесі. На сьогодні існує приблизно 50 шкіл і біля 500 видів коучингу, починаючи від VIP-коучингу і закінчуючи соціальною роботою. Як окрема професія коучинг сформувався на початку 90-х рр. XX ст. У США професія коуча офіційно визнана у 2001 р. завдяки Міжнародній Федерації Коучів [6, с. 84].

У західних дослідників можна знайти суперечливі визначення того, що називають коучингом (дослівно «тренерство»), завдяки паралельно існуючому терміну «менторинг» (дослівно «наставництво»), з яким коучинг або ототожнюють, або, водночас, протиставляють. Це не дивно, адже термін «коучинг» об'єднав декілька концепцій. За К. Колетт, показовим прикладом можна вважати протиставлення ідеї директивного втручання: у коучингу існують концепції, згідно з якими ті, хто навчаються, повинні, насамперед, оволодіти навичкою самостійно направляти та коригувати своє навчання. З іншого боку, наставництво передбачає визначення чітких цілей та більшу орієнтацію на кар'єрне зростання [7, с. 175].

У контексті вищої освіти коучинг – це технологія, яка вимагає таких відносин викладача із студентами, коли завданням педагога стає організація процесу самостійного пошуку студентами оптимальних рішень та відповідей на питання, що їх цікавлять. За С. Романовою, саме розкриття індивідуальних можливостей студента мусить стати ознакою адаптації вищої школи до нових соціальних та економічних умов. Діяльність сучасного педагога повинна бути спрямованою на створення таких педагогічних умов, за яких студенти активними і відпрацьовували в собі навички самоосвіти, необхідні конкурентоспроможному кваліфікованому спеціалісту сьогодення [6, с. 83]. Як навчальна взаємодія, коучинг за О. Пометун, унеможливує неучасть студента у «колективному взаємодоповнюючому, базованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання» [4, с. 19]. Їх спільною ознакою є чітке планування та отримання очікуваного результату навчання, а також стимулюючі інтерактивні методи та прийоми для досягнення результату. К. Колетт вважає, що поняття коучингу треба визначати через такі його характеристики як взаємозв'язок або налаштованість тренера та групи, динаміку, спільність та спрямованість на результат. Зворотний зв'язок є чи не найголовнішим із факторів, адже довіра студентів до коуча та уважність тренера до їхніх потреб створюють умови, за яких студенти не бояться робити помилки та відкрито їх обговорювати як із самим

тренером, так і з колегами по навчанню, що, у свою чергу, веде швидкого прогресу для усіх [5, с. 331].

За концепцією Д. Колба, існує чотири стадії циклу навчання за допомогою досвіду: етап конкретного досвіду, етап рефлексивного спостереження, етап абстрактної концептуалізації, етап активного експериментування [3, с. 68].

В освіті «коучинг» застосовується з метою: розкриття внутрішнього потенціалу особистості того, хто навчається; розвитку особистості студента через зацікавлення в освіті і відповідальне ставлення всіх учасників коучингу.

Для досягнення поставлених цілей, С. Романовою виділено ряд завдань: здійснення діагностики і моніторингу освітнього процесу, що дозволяє враховувати і прогнозувати зміни, які відбуваються в результаті застосування інноваційних програм і технологій; створення умов, спрямованих на ефективну організацію процесу пошуку студентом шляхів досягнення важливих для нього цілей і вибору оптимального темпу просування; освоєння інноваційних методик і технологій [6, с. 85].

Вченими визначено наступні принципи, якими керується вчитель-наставник в процесі взаємодії з вихованцем: 1). Принцип усвідомлення і відповідальності, що передбачає включення самосвідомості студента, формулювання ним цілей для досягнення результату, прагнення до саморозвитку, вміння знаходити оптимальні шляхи для вирішення завдань. 2). Принцип єдності і взаємодії передбачає, що позитивні результати в одній сфері діяльності приводять до досягнень в інших. Усвідомлення особистісних проблем у взаємостосунках впливає на інші види діяльності. 3). Принцип гнучкості. Формування гнучкості мислення, усвідомлення стереотипів і алгоритмів своєї поведінки. Таким чином, разом з коучем розробляється поетапне формування нової стратегії як особистісного, так і професійного розвитку особистості. Завдяки цьому студенти вірять у свої безмежні можливості і здібності, необхідні їм в подальшій професійній діяльності. 4). Принцип партнерства передбачає комунікативне співробітництво та формування партнерських стосунків між коучем і студентами. 5). Принцип ієрархічності розвитку, який передбачає подолання застарілих стереотипів для подальшої ефективної діяльності [6, с. 84].

В основі коучингу лежить вдосконалення і максимальне ефективне використання особистісних якостей студента. Стимулюючи його до глибокого усвідомлення своїх цілей, ресурсів і обмежень, допомагає визначити напрям професійного розвитку особистості. Проте, студент володіє правом прийняття рішень і несе відповідальність за результат. Педагогічне спілкування у стилі «коучинг» допоможе зрозуміти, чому студенти не змогли виконати завдання, допоможе спланувати дії для знаходження оптимальних шляхів і навчитися вчиняти інакше у майбутньому. Мотивація до співпраці в системі коучинг – це потреба у змінах. Таким чином, алгоритм коучингу – це партнерство, розкриття потенціалу, результат [7, с. 174].

Таким чином, застосування коучингу в педагогічному процесі передбачає:

- системний супровід студента, спрямований на ефективне досягнення важливих для нього цілей в конкретні терміни, в результаті чого у суб'єкта формується гнучкість і адаптивність до змін, здатність швидко і ефективно реагувати в критичних ситуаціях;
- партнерське комунікативне співробітництво, що допомагає добиватися значних результатів у різних сферах життєдіяльності;
- безперервний процес розвитку, вдосконалення, розкриття потенціалу особистості для досягнення максимального результату;
- систему взаємодії з коучем, із самим собою, з навколишнім світом;
- технологію, що дозволяє переміститися із зони проблеми в зону ефективного рішення;
- засіб сприяння, допомоги особистості в пошуку її власних рішень в складній для неї ситуації;
- модель взаємодії суб'єктів, завдяки якій коуч-викладач підвищує рівень мотивації і відповідальності, як у себе, так і у студентів;
- особливе підтримує ставлення до студента, згідно з яким він сам досягає своєї мети, сам вирішує проблеми, реалізуючи власні здібності і можливості;
- вид індивідуальної підтримки особистості, що ставить своїм завданням професійне і особистісне зростання, підвищення персональної ефективності;
- спосіб, що складається із наступних кроків: 1) встановлення партнерських взаємостосунків між викладачем і студентами; 2) спільне визначення завдань для досягнення конкретної мети; 3) дослідження проблеми; 4) визначення внутрішніх і зовнішніх перешкод на шляху до результату; 5) вироблення і аналіз можливостей для подолання труднощів у вирішенні проблеми; 6) вибір конкретного варіанту дій і складання плану дій; 7) домовленість про те, що конкретно повинно бути зроблено і у які терміни [7, с. 175].

Розрізняють декілька видів коучингу: індивідуальний, груповий, командний, кар'єрний, корпоративний, бізнес-коучинг, лайф-коучинг, коучинг конфліктів тощо. Незважаючи на різновиди,

коучинг дозволяє особистості подивитися на себе з іншого боку, оцінити ситуацію, що склалася, знайти різні способи вирішення проблеми, проаналізувати їх і обрати найоптимальніший, скласти план дій на майбутнє, навчитися контролювати свої дії та активно співпрацювати з іншими [2, с. 77].

Перенесений у навчальне середовище, коучинг забезпечує набір методик для формування важливих самоосвітніх умінь особистості, а саме: виокремлення, аналізу, подолання труднощів і проблем, які виникатимуть у процесі навчання; ефективного спілкування та навчання в колективі, групі, соціальних мережах; організаторських і управлінських умінь; умінь самоаналізу та самомотивації тощо. Усі ці уміння становлять основу самоосвітньої компетенції майбутнього спеціаліста, яка є одним із проявів і показників соціальної та професійної зрілості особистості [6, с. 83].

Таким чином, важливими умовами формування особистості вихованця у процесі застосування технології коучингу є професійна компетентність викладача і свідоме, мотивоване, відповідальне ставлення студента. Ця особистісно-орієнтована технологія сприяє формуванню самоосвітньої компетентності особистості, оскільки тренує здатність ефективно діяти і навчатися, усвідомлювати відповідальність, розвиває навички самостійної пізнавальної діяльності, самоуправління і ефективного менеджменту траєкторії власного індивідуального розвитку. Перспективами подальших розвідок можуть бути особливості застосування коучингу у навчальному процесі, перевірка його результативності.

Література

1. Горук Н. М. Коучинг як ефективна технологія формування самоосвітньої компетентності студентів / Н. М. Горук // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2015. – № 11. – С. 99–104.
2. Долина Н. В. Преподаватель как коуч / Н. В. Долина, А. А. Андреев // Высшее образование в России. – 2011. – № 8–9. – С. 73–78.
3. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. ... д-ра пед. наук / О. А. Комар. – Умань, 2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://dSPACE.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/393/1/zastosyvania_interakt.pdf
4. Пометун О. І. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання [Електронний ресурс] / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – Режим доступу : http://pedagogika.ucoz.ua/knygy/Suchasnyj_urok.pdf
5. Проценко О. С. Коуч-технології у формуванні життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів / О. С. Проценко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 29. – С. 330–334.
6. Романова С. М. Коучинг як нова технологія в професійній освіті / С. М. Романова // Вісник НАУ – 2010. – Вип. 3. – С. 83–86. – (Серія: Педагогіка. Психологія).
7. Рудницьких О. В. Коучинг як інтерактивна технологія в освіті / О. В. Рудницьких // Вісник Дніпропетровського ун-ту ім. А. Нобеля. – 2014. - № 2(8). – С. 173–176.

УДК 371.3:372.8

Хребет Валерій, Каряка Інна, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ

Стаття присвячена використанню інтерактивних методів навчання в процесі підготовки слухачів підготовчих курсів до ЗНО на заняттях з математики. Зазначено, що послідовність застосування таких технологій впливають на якість вивчення навчального матеріалу.

Ключові слова: *інтерактивні методи, підготовчі курси, навчальний процес, якість знань.*

The article deals with the use of interactive teaching methods in training the students of the preparation department for the external independent testing in mathematics. It is pointed out that the sequence in with the above mentioned technologies are applied determines the subject matter assimilation quality.

Keywords: *interactive methods, preparation courses, educational process, knowledge quality.*

Удосконалення сучасної системи професійної підготовки майбутніх фахівців обумовлює значущу роль довузівської освіти у цьому процесі. Дана думка пояснюється тим, що під час переходу від школяра до лав студентства дитина піддається навчальним стресам, що, насамперед, зумовлені зміною дидактичної системи освіти та адаптації випускників шкіл до навчання у вищій школі.

Саме тому велика увага викладачів, що працюють в даному напрямку, приділяється пошуку такого методичного інструментарію, що забезпечував би якісне засвоєння знань, а також сприяв формуванню готовності випускників шкіл до здобуття вищої професійної освіти.

Слід враховувати й той факт, що сучасна молодь, яка вже не уявляє своє життя без інтернету, не сприймає процес навчання без візуалізацій, анімацій, презентацій, тобто усього того, що дають комп'ютерні технології і «не може підручник» [1]. Для забезпечення максимальної ефективності занять

викладач має знайти оптимальне поєднання методів і технологій навчання.

На сьогоднішній день, одним із актуальних способів роботи викладача в аудиторії виступають інтерактивні методи [2], які на відміну від традиційних ґрунтуються на активній взаємодії учасників навчального процесу, де основна увага приділяється не лише взаємодії між викладачем та учнем, а й учнів між собою [3, 4]. Означена група методів сприяє: створенню сприятливих умов для становлення майбутнього студента як повноцінного суб'єкта освітнього простору; активізації навчального процесу; організацію його більш цікавим та менш втомлюваним для всіх учасників.

Відтак, інтерактивні методи навчання виступають спеціальною формою кооперації та співпраці пізнавальної діяльності, що заохочує всіх її учасників до процесу пізнання, під час якого вони мають можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають.

За допомогою означених методів здійснюється: розвиток комунікативних умінь і навичок; емоційний контакт між всіма учасниками даного процесу; формування навичок працювати у команді, прислухатись до думки одне одного; пробуджується інтерес та мотивація до вивчення нового матеріалу.

Зважаючи на навчальну піраміду засвоєння знань, суть якої полягає у тому, що зазвичай люди запам'ятовують: 5 % – лекції; 10 % – того, що читають; 20 % – того, що бачать на власні очі; 50 % – того, що слухають та бачать одночасно; 70 % – того, що обговорюють і пишуть; 80 % – того, що роблять практично власноруч; 90 % – того, що роблять і обговорюють одночасно; 95 % – того, чому навчають інших, то суть інтерактивного навчання полягає у тому, що воно виступає діалоговою формою навчальної діяльності, яке заперечує домінування як одного виступаючого, так і однієї думки над іншою.

Саме тому інтерактивні технології навчання мають на меті:

- створення умов для залучення всіх учасників до процесу пізнання;
- надання можливості кожному учаснику розуміти і рефлексувати з приводу того, що він знає і думає;
- вироблення життєвих цінностей;
- створення атмосфери співпраці, взаємодії;
- розвиток комунікативних якостей і здібностей;
- створення комфортних умов навчання, які б викликали у кожного учасника відчуття своєї успішності, інтелектуальної спроможності, захищеності, неповторності та значущості.

Використання інтерактивних методів на заняттях змінює роль і функції викладача, оскільки тут він перестає бути центральною фігурою і виконує роль диригента [4], що лише регулює навчальний процес, займається його загальною організацією, визначає загальний напрям: готує до заняття необхідні завдання, формулює питання для обговорення у групах, контролює час і порядок виконання наміченого завдання, дає консультації, допомагає в разі серйозних утруднень.

В педагогічній індустрії виділяють досить велике розмаїття інтерактивних методів навчання, які можливо використовувати під час проведення занять з математики:

Метод «Мозкової атаки», сутність якого полягає в тому, що необхідно висловити якомога більшу кількість рішень за невеликий проміжок часу. Доцільним є використання даного методу під час роботи над ірраціональними рівняннями за допомогою різних способів:

$$\text{рівносильних перетворень} \quad \sqrt{f(x)} = g(x) \Leftrightarrow \begin{cases} f(x) = g^2(x), \\ g(x) \geq 0, \end{cases}$$

$$\text{перетворень наслідку} \quad \sqrt{f(x)} = g(x) \Rightarrow \begin{cases} f(x) = g^2(x), \\ f(x) \geq 0. \end{cases}$$

В останньому способі область допустимих значень виконує лише допоміжну роль – спрощує процес перевірки знайдених коренів, а саме, ті розв'язки, що не належать ОДЗ не перевіряються, але усі інші обов'язково перевіряються.

Означений метод також можна використовувати при роботі над розв'язанням тригонометричних рівнянь виду $A \sin x + B \cos x = C$, розв'язок яких можна отримати такими способами як:

- введення допоміжного кута,
- перетворення \sin до \cos або \cos до \sin за допомогою формул зведення і застосування формули суми «однойменних» функцій,
- раціоналізації рівняння за допомогою універсальної підстановки $y = \operatorname{tg}\left(\frac{x}{2}\right)$,
- як однорідного у випадку $C = 0$,
- зведення до квадратного тригонометричного рівняння.

Так, слухачам задається умова рівняння, і протягом п'яти хвилин кожний учасник навчального

процесу дає пропозиції щодо способів його вирішення. Після цього кожна пропозиція обговорюється і доводиться істинність чи хибність такого рішення.

Метод «Круглого столу» спрямований на формування у слухачів довузівської підготовки навичок і умінь ґрунтовно ставити запитання по темі обговорення, серйозно аргументувати підходи до її вирішення, а також повідомити про вдалий і невдалий досвід. Яскраве використання даної технології

може виявлятися під час дослідження функції та побудови графіка функції $y = \frac{3\sqrt[3]{(x-2)^2}}{2x^2+1}$

з екстремумом в критичній точці $x = 2$ [5]. Це – особливий випадок поведінки функції, перша похідна y' , якої не існує в точці, а тому вимагає більш детального обговорення з приводу як форми графічного зображення екстремуму, так й відповідних висновків. Слід зазначити, що задачі дослідження функцій на екстремуми завжди вимагають ґрунтовної аргументації і тому «бажані претенденти до круглого столу».

Метод дискусії доречно застосовувати, наприклад, при порівнянні 1 та 0,(9) з роз'ясненнями різних форм запису одного і того ж числа, а також при поясненні різних способів ділення многочленів: «кутком», групуванням, за схемою Горнера – тема вибору. Під час такої роботи на занятті здійснюється розгляд спірних питань щодо вирішення певної задачі, що сприяє появі інтересу і зацікавленості учнів та активізує їх пізнавальну діяльність.

Під час розкриття теми щодо особливостей побудови графіків функцій за допомогою геометричних перетворень варто було б застосовувати метод ситуаційного аналізу, який полягає у тому, що учні, ознайомившись з умовою задачі, самостійно аналізують її і надають свої ідеї щодо її вирішення з іншими учасниками.

Досить продуктивним методом інтерактивного навчання виступає метод сінквейну (сенкан), дидактична мета якого полягає у формуванні здатності в учнів синтезувати складну інформацію та розширення понятійного апарату.

Правила складання сінквейну досить прості. Учні дається завдання після вивчення певної теми скласти «вірш» на основне поняття таким чином:

- 1) перший рядок – назва теми (один іменник);
- 2) другий рядок – це опис теми з двох слів (два прикметника);
- 3) третій рядок називає дію, пов'язану з темою (три дієслова);
- 4) четвертий рядок є фразою, яка складається з чотирьох слів і висловлює ставлення до теми, почуття з приводу обговорюваного;
- 5) останній рядок складається з одного слова – синоніма до першого слова, в ньому висловлюється сутність теми, ніби робиться підсумок.

Так, після вивчення теми «Функції та їх графіки», і «Похідна функції» учні запропонували наступні сінквейни:

1. Функція.

Зростаюча, спадаюча.

Аналізувати, досліджувати, вивчати.

Встановлює залежність між залежною та незалежною змінними.

Графік.

2. Похідна.

Швидка, змінна.

Рухається, змінюється, показує.

Змушує аналізувати, робити висновки.

Швидкість.

Після написання роботи в групі зачитувалися всі варіанти сінквейнів та обговорювався кожний з них, що сприяло розвитку творчих здібностей слухачів, а також допомагало узагальнити вивчений матеріал і виявити особистісне відношення до нього, тобто формувало навички рефлексії.

Використання методу «Ромашки Блума», допомагає слухачам в процесі вивчення матеріалу глибше зрозуміти його особливості, усвідомити його та використувати на практиці. Сам метод складається з шести пелюсток, кожен з яких має певний тип запитання:

- 1) прості запитання («Що?», «Де?», «Коли?», «Як?»);
- 2) запитання для уточнення («Тобто Ви говорите, що...?», «Якщо я правильно зрозумів, то?»);
- 3) запитання-інтерпретації («Ви дійсно переконані що...?»);
- 4) оціночні запитання («Як Ви відносите до...?»);
- 5) творчі запитання («Що буде, коли...?»);
- 6) практичні запитання («Де можна застосувати...?»).

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Зручно застосовувати (як варіант домашньої роботи) для перевірки засвоєння теоретичного матеріалу під час вивчення теми «Багатокутники», з використанням тренувальних вправ з рисунками та теоретичних відомостей [5]. В рамках вивчення даного матеріалу учні складають такі запитання:

- які багатокутники називають паралелограмами?
- чи завжди можна описати або вписати коло в трикутник, чотирикутник?
- чому площа паралелограма є добуток висоти на сторону до якої вона проведена?
- як знайти площу правильних багатокутників?
- як обчислити площу фігури, яка не є опуклою?
- які питання з цієї теми?

Одним із інтерактивних методів багаторівневого аналізу є метод «Кластерного аналізу», який призначений для групування сукупності елементів та виконує збір даних, що містить інформацію про вибірку об'єктів і потім упорядковує їх в порівняно однорідні групи – кластери.

Так, наприклад, на початку вивчення теми на дошці виписується ключова фраза, навколо якої записуються слова або словосполучення, пов'язані з поданою темою. Таке «графічне», відтворення інформації допоможе зрозуміти структуру заняття, дозволить виявити логічні зв'язки його вивчення та активізувати увагу слухачів.

Відповідно до цього, слід зауважити, що якість вивчення навчального матеріалу цілком залежить від послідовності використання означених методів, враховуючи психолого-фізіологічні особливості навчальної аудиторії [7]. Тобто на початку подачі матеріалу слід підготувати учнів до інтеракції за допомогою використання методу кластерного аналізу, потім включати основні («Мозкова атака», «Круглий стіл», дискусію, ситуаційний аналіз) і завершальний етап вивчення матеріалу здійснювати за допомогою «Ромашки блума» та сінквейна. Дотримання викладачем саме такої послідовності використання означених технік дозволить не лише спланувати процес викладання навчального матеріалу, а й збільшити продуктивність знань учнів.

Отже, в ході інтерактивного навчання учні набувають навичок критичного мислення, розв'язування складних проблем на підставі аналізу обставин і відповідної інформації, приймають продумані рішення та участь у дискусіях, спілкуються з іншими.

Література

1. Хребет В. Візуалізація перетворень елементарних функцій на заняттях з математики / В. Хребет // Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад : зб. наук. праць матер. II Всеукр. наук.-практ. конф., 25 травня 2016 р., м. Київ, НАУ / наук. ред. Н. П. Муранова. – К : НАУ, 2016. – С. 266–269.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. - К. : Академвидав, 2004.
3. Караяни А. Г. Активные методы социально-психологического обучения / А. Г. Караяни. – М. : [Без изд.], 2003. – С. 2–10.
4. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, А. В. Пироженко ; ред. О. І. Пометун. – К. : А.С.К., 2004. – С. 8–24.
5. Свентицька В. Деякі аспекти міжпредметних зв'язків у курсі фізики і математики / В. Свентицька, В. Хребет, С. Муранов // Актуальні проблеми в системі освіти «загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад» : зб. матер. I Всеукр. наук.-практ. конф., 28 травня 2015 р. – м. Київ, НАУ / наук. ред. Н. П. Муранова. – К. : НАУ, 2015. – С. 168–180.
6. Геометрія: навч. посіб / Н. П. Муранова, М. М. Логвін, Л. І. Нестеренко, О. С. Муранов. – К. : НАУ, 2013. – 212 с.
7. Каряка І. В. Психологічні особливості прояву установки в процесі мисленнєвої діяльності особистості / І. Каряка // ScienceRise. – 2016. – № 4(1). – С. 30–33.
8. Муранова Н. П. Методи розв'язування систем раціональних рівнянь вищих степенів / Н. П. Муранова, Л. М. Ломонос // Удосконалення механізму підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання в системі оцінки якості освіти : IV Міжрегіонал. семінар, 3 квіт. 2009 р., м. Київ : матер. семінару. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2010. – С. 45–56.
9. Математика. Ірраціональні рівняння, нерівності та їх системи : практикум / Н. П. Муранова, Л. А. Харченко, Г. В. Шевченко, О. С. Муранов. – К. : НАУ, 2011. – С. 96.

**Чалий Олександр, Гур'янов Віталій,
Храпійчук Галина, м. Київ**

ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ МЕДИЧНОЇ ТА БІОЛОГІЧНОЇ ФІЗИКИ

У статті розглядаються особливості оновлених і удосконалених комп'ютерних практичних і лабораторних занять для студентів Національного медичного університету імені О. О. Богомольця у процесі вивчення медичної та біологічної фізики. Модернізовані авторами матеріали пропонуються студенту українською, російською та англійською мовами, якими проводиться викладання в університеті.

Ключові слова: візуалізація інформаційного контенту, навчально-контролюючі комп'ютерні заняття, моделювання мембранних потенціалів.

Some features of computerized laboratory and practical classes on medical and biological physics for students of Bohomolets National Medical University are considered. The authors propose modernized materials on «Elements of fluid dynamics and hemodynamics», «Biophysics of membranes: structure and properties of biological membranes» and «Biophysics of membranes, membrane potentials» in Ukrainian, Russian and English.

Keywords: visualization of information content, training-monitoring computerized lessons, simulation of membrane potentials.

Від якості викладання на першому курсі в значній мірі залежить подальше комфортне навчання і здобування омріяної професії майбутніми лікарями. Перед педагогічними працівниками ВНЗ стоїть важлива задача: «вкласти у студента» фундаментальні знання та навчити систематизувати їх разом з уже отриманими. Це досить складно, оскільки об'єм матеріалу настільки великий, що вчорашньому школяру складно визначити, що головне, а що другорядне та що саме може стати у пригоді в його майбутній професійній діяльності.

Адекватне сприйняття, переробка і засвоєння отриманих знань вимагають оптимізації способів подачі навчального матеріалу, одним з яких є візуалізація інформаційного контенту. Комп'ютерні технології змінюють навчально-виховний процес, допомагають раціональніше використовувати аудиторний час та планомірно здійснювати самостійну роботу студентів, що сприяє швидкій адаптації першокурсників до нових умов навчання [1–3].

Удосконалення й осучаснення вже існуючих програм при вивченні дисципліни «Медична та біологічна фізика» стають важливою умовою підвищення ефективності навчального процесу. На кафедрі медичної та біологічної фізики Національного медичного університету імені О. О. Богомольця повністю оновлено комп'ютерні заняття «Елементи гідродинаміки та гемодинаміки», «Біофізика мембран: будова і властивості біологічних мембран» і «Біофізика мембран: мембранні потенціали». Модернізовані матеріали подано українською, російською та англійською мовами, якими проводиться викладання в університеті [1–6].

Впровадження якісно нових комп'ютерних занять у навчальний процес дозволило урізноманітнити методи наочного вивчення завдяки подачі матеріалів у форматах відео- та анімаційному. Практика застосування візуалізації основних законів гемодинаміки та біофізики мембранних процесів дозволяє майбутнім лікарям засвоїти дисципліну «Медична та біологічна фізика» на високому науковому рівні, підвищити інтерес до предмета, активізувати пізнавальну діяльність та мотивацію до навчання.

Структуровані та схематизовані матеріали, що подаються у довідково-інформаційній частині, сформовані в логічній послідовності, тому пришвидшують процес сприйняття та полегшують їх засвоєння. Наприклад, вивченню пасивного та активного транспорту через біологічні мембрани сприяє анімаційний слайд (рис. 1), який розкриває основні характеристики цього біофізичного процесу.

Розроблені комп'ютерні програми дають можливість самоконтролю якості здобутих навичок і знань студентом, завдяки самостійному моделюванню процесів кровообігу, генезу потенціалів Нернста, Гольдмана–Ходжкіна–Катца, генерації та розповсюдження потенціалу дії та ін. На рис. 2 представлений фрагмент комп'ютерного лабораторного практикуму «Мембранні потенціали», під час якого студент виконує віртуальну симуляцію процесу виникнення потенціалу дії.

Якісно нові тести, які є завершальним етапом занять, дають змогу студенту вже на першому курсі доторкнутися до системи оцінювання КРОК, а викладачу – можливість системного контролю й об'єктивного оцінювання, знімає частину навантаження з викладача та підсилює ефективність і своєчасність контролю. Як приклад, на рис. 3 наведено копію екрана із зображенням фрагменту тестових завдань з «Гемодинаміки».

Таким чином, викладання медичної та біологічної фізики за допомогою оновлених комп'ютерних занять має ряд переваг порівняно з подачею матеріалу у вигляді паперового текстового контенту.

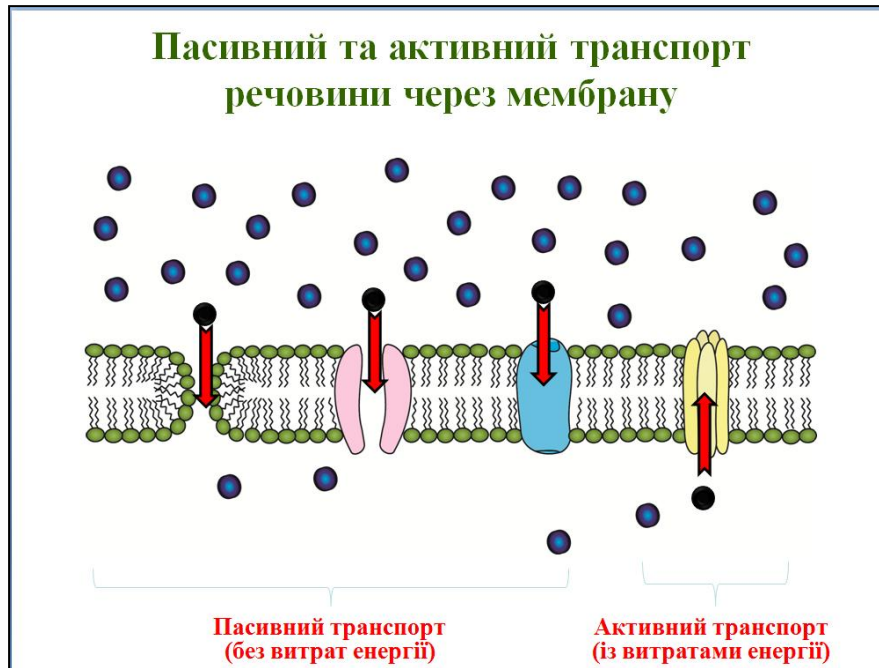


Рис. 1. Фрагмент інформаційно-довідкової частини комп'ютерного заняття «Біофізика мембран: будова і властивості біологічних мембран»

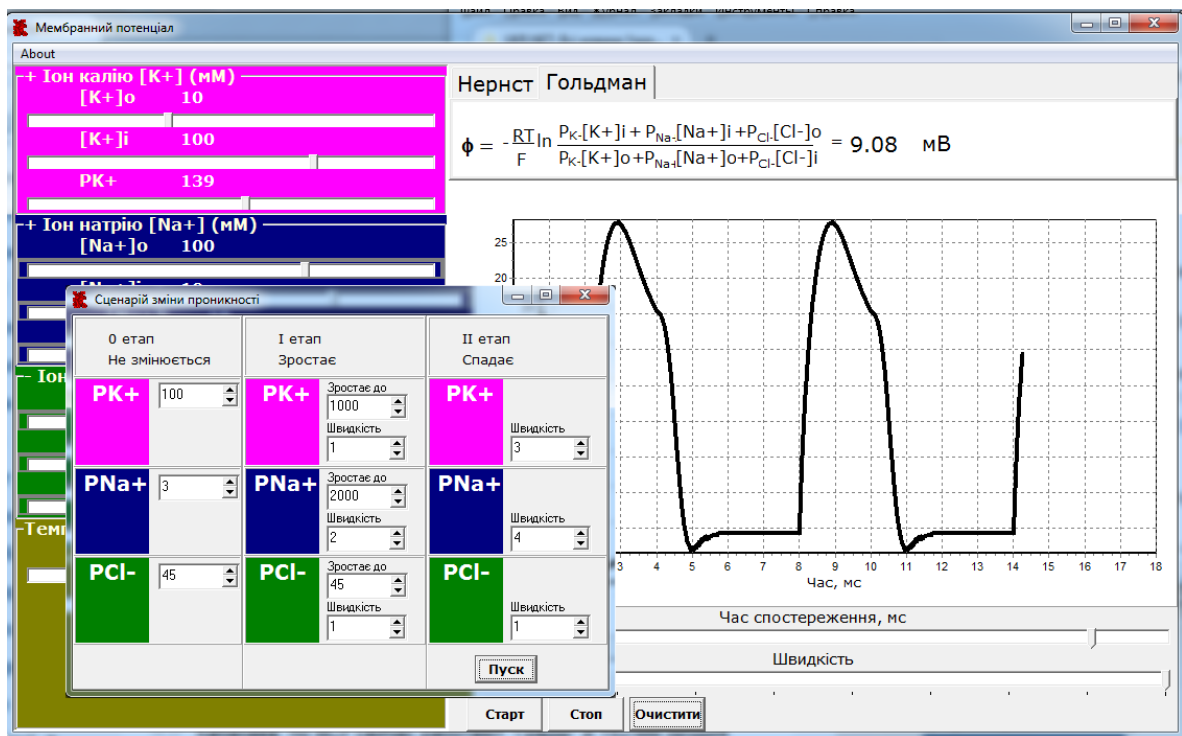


Рис. 2. Фрагмент комп'ютерної лабораторної частини заняття «Біофізика мембран: мембранні потенціали»

Виділимо основні з них:

- подача у візуальній формі основних законів гемодинаміки та біофізики мембранних процесів дозволяє майбутнім лікарям засвоїти медичну та біологічну фізику на високому науковому рівні, підвищити інтерес до предмета, активізувати пізнавальну діяльність та мотивацію до навчання;
- навчальний матеріал, створений за допомогою візуалізації текстової інформації, дає змогу виділити структуру досліджуваного біофізичного явища чи процесу;
- структурування і схематизація текстової інформації сприяє кращому її запам'ятовуванню;
- самостійне моделювання студентом біофізичних процесів являє собою ефективний прийом, що пришвидшує процес сприйняття, полегшує його засвоєння, активізує мислення, сприяє більш глибокому розумінню;

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

- комп'ютерні заняття дають змогу раціональніше використовувати аудиторний час та можливість системного контролю і об'єктивного оцінювання;
- якісно нові тести створюють можливість студенту вже на першому курсі доторкнутися до системи оцінювання КРОК;
- використання комп'ютерних занять є фінансово вигідним для університету, адже дають змогу заощаджувати кошти на друці тестових завдань.

Разом з тим, модернізовані навчально-контролюючі комп'ютерні заняття «Елементи гідродинаміки та гемодинаміки», «Біофізика мембран: будова і властивості біологічних мембран» і «Біофізика мембран: мембранні потенціали», наближаючи методику викладання медичної та біологічної фізики до вимог сьогодення, не витісняють традиційні методи і прийоми навчання студентів, а є інтерактивним доповненням існуючих друкованих матеріалів.

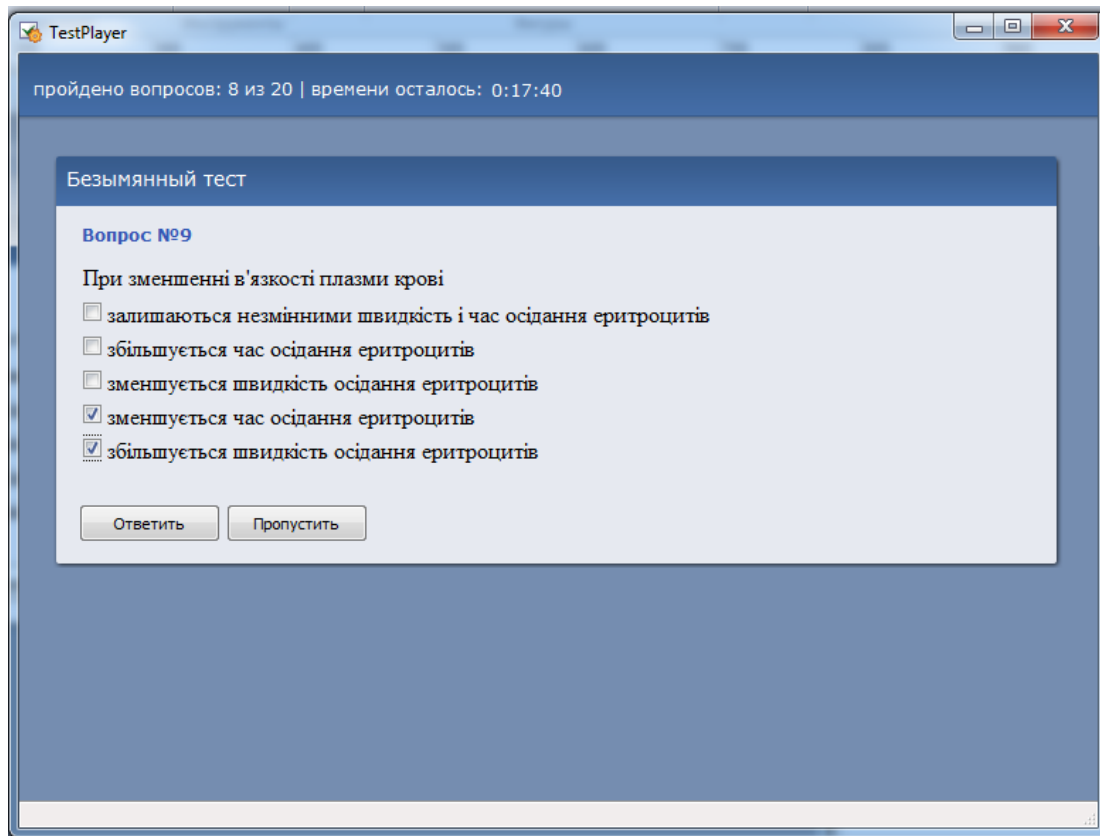


Рис. 3. Фрагмент системи контролю знань, умінь і навичок комп'ютерного заняття «Гемодинаміка»

Літераура

1. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : [монографія] / В. П. Андрущенко, І. А. Зюзюн, В. Г. Кремень, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер, О. В. Чалий / за ред. В. Г. Кременя. – К. : Наукова думка, 2003. – 803 с.
2. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Концепція інформатизації освіти / В. Ю. Биков, Я. І. Вовк, М. І. Жолдак, В. І. Луговий та ін. // Рідна школа, 1994.
4. Медична та біологічна фізика: підруч. для студ. вищ. мед. закл. / за ред. О. В. Чалого. – Вінниця : Нова книга, 2013. - 528 с.
5. Російсько-українсько-англійський базовий словник студента-медика / за ред. Г. О. Золотухіна. – К. : «Здоров'я», 2001. – 264 с.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. - 2-ге вид., допов. і виправ. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 522 с.

РОЗКРИТТЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

Проведений історичний аналіз поглядів науковців на проблему трудового виховання учнів дав змогу систематизувати дане поняття. Авторкою статті зміст поняття «трудове виховання» представлений у вигляді таблиці, з якої чітко видно, що педагоги визначали його як: процес, формування, підготовку, чинник, діяльність, систему. На підставі вивчення літературних джерел уточнено поняття «трудове виховання».

Ключові слова: *трудове виховання, процес, формування, підготовка, чинник, діяльність, система.*

A historical analysis of the views of scientists on the problem of labor education of pupils has enabled systematization of the concept. The content of the labor education concept is presented in the form of a table, which clearly shows that the teachers define it as: process, formation, preparation, factor, activity, system. Based on the study of the relevant literature, the concept of labor education has been clarified.

Keywords: *labour education, process, formation, training, factor, activity, system.*

У державних освітніх документах, а саме Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», концепціях національного, громадянського виховання, позашкільної освіти та виховання важливими напрямками реалізації основних положень визначено практичну підготовку учнів до життя в умовах ринкових відносин, набуття трудових умінь і навичок, професійної майстерності, формування творчої, працелюбної особистості, виховання господарської відповідальності, задоволення потреб особистості у професійному самовизначенні та забезпечення її самореалізації, культивування розуміння необхідності гармонії й глибокого зв'язку з природою, любові до рідної землі, вироблення екологічної культури тощо. Усе це робить актуальним процес трудового виховання учнів 5–9 кл. у позашкільних закладах еколого-натуралістичного профілю.

Загальновідомо, що трудове виховання – це змістовне поняття, тому його розглядають у системі з моральним, громадянським, патріотичним, національним та іншими напрямками виховання. Необхідно зазначити, що до проблеми трудового виховання дітей і молоді зверталися багато педагогів, вона розглядалася в науковій, педагогічній, довідковій літературі за різними напрямками: у процесі позашкільної освіти і виховання (О. Биковська, В. Вербицький, Л. Манорик та ін.); в екологічній підготовці учнів і гуртковій роботі (Ю. Бабанський, І. Каїров, Ф. Петров, В. Сухомлинський та ін.); у шкільній освітньо-виховній діяльності (О. Кондратюк, Е. Костяшкін, І. Левченко, І. Матюша, І. Огородников, С. Омельченко, І. Підласий, В. Сипченко, М. Скаткін, І. Харламов, П. Шимбір'єв та ін.); у формуванні трудових знань, умінь і навичок (О. Дубасенюк, С. Збандуто, А. Іванченко, В. Сластьонін, М. Фіцула, М. Ярмаченко та ін.), – що вказують на актуальність і детальне її вивчення.

Нами *поставлено за мету* на основі проаналізованих літературних джерел систематизувати та уточнити сутність поняття «трудове виховання».

Тема трудового виховання є багатоаспектною і спонукає науковців, вчителів-практиків вивчати цю важливу проблему, оскільки кожний новий період у житті суспільства висуває новітні вимоги підготовки молоді до дорослої трудової діяльності. На підставі подання характеристик трудового виховання ми маємо можливість систематизувати визначення сутності поняття «трудове виховання», запропоновані науковцями у різні роки (табл. 1).

Таблиця 1

Суть поняття «трудове виховання» залежно від його визначення

Зміст поняття	Визначення	Джерело
Процес	привчання учнів до сумлінного й охайного виконання навчальної або суспільної роботи, навіть якщо вона сама по собі мало приваблива, привчання до наполегливого подолання труднощів	[9, с. 286]
	виховання любові до праці, усвідомлення учнями ролі праці в житті людей	[7, с. 335]
	прищеплення з дитячих років трудових навичок, звички до праці, працьовитості, поваги до трудівника і результатів його праці з метою передання їм мінімуму виробничого досвіду, трудових умінь та навичок	[16, с. 345–346]
	процес організації та стимулювання різноманітної трудової діяльності учнів і формування у них сумлінного ставлення до виконуваної роботи	[23, с. 216]
	процес формування у дітей морально-трудовак якостей, світоглядної свідомості і ціннісних орієнтацій тощо	[2, с. 7]
	залучення школярів до різноманітних педагогічно організованих видів суспільно корисної праці	[22, с. 278]
	залучення і стимуляції школярів до різноманітних видів праці з метою	[14, с. 340]

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

Зміст поняття	Визначення	Джерело
	формування певних виробничих знань, умінь, навичок	
	виховання свідомого ставлення до праці як до основної життєвої потреби, а також таких рис характеру, які забезпечують успіх у праці, як працьовитість, старанність, сумлінність	[5, с. 225]
Система	система виховних впливів і засобів, що передбачала залучення та підготовку дітей і юнацтва до трудової діяльності	[21, с. 569]; [6, с. 335]
Діяльність	охоплює різні сторони практичної, розумової і моральної підготовки учнів до трудової діяльності	[11, с. 272]
	сукупність дій учителя та учня, спрямованих на психологічну підготовку до праці, озброєння трудовими знаннями, вміннями та навичками	[17]
	дії, що забезпечують формування готовності до трудової діяльності	
	сукупність дій вихователя і вихованця, спрямована на формування в учнів готовності до праці в умовах ринку	
Формування	якостей особистості школяра як майбутнього працівника	[15, с. 16–17]
	звички до праці шляхом включення особистості в активну трудову діяльність і такої організації цієї діяльності, яка б сприяла формуванню задоволення її процесом і результатом	[18, с. 153]
	необхідних для трудової діяльності моральних якостей людини за допомогою праці	[20, с. 428]
	потреби в праці, працелюбності, суспільно-трудової активності, свідомої дисципліни праці та інших моральних якостей людини	[10, с. 178]
	свідомого ставлення до праці, що є однією з найважливіших складових виховання підростаючого покоління	[19, с. 275]
	трудових дій, вивчення знарядь праці та способів їх використання	[13, с. 157]
	творчої, працелюбної особистості, умілого господаря, що володіє відповідними навичками та вміннями, професійною майстерністю	[8, с. 5]
Підготовка	дітей і юнацтва до трудової діяльності	[3, с. 268]
	молоді до праці із сучасними вимогами виробництва	[12, с. 189]
	до створення матеріальних і духовних цінностей	[1, с. 793]
Чинник	громадянського дорослішання, морального й інтелектуального формування особистості, її фізичного розвитку	[4, с. 38]

На підставі зробленого нами аналізу довідкових і науково-педагогічних джерел ми дійшли висновку, що до визначення поняття «трудове виховання» вчені застосовували комплексний і системний підхід. Поняття «трудове виховання» характеризується багатогранністю, у ньому відображено соціо-культурні, економічні, психологічні, духовні сторони людського буття.

Можна констатувати, що трудове виховання більшість проаналізованих нами педагогів визначають як «процес» (С. Збандуто, О. Биковська, С. Вишнякова, І. Каїров, І. Лихачев, І. Харламов, М. Фіцула). Менша кількість авторів схиляється до того, що трудове виховання – це: «формування» (Ю. Бабанський, Е. Костяшкін, А. Кудрицький, В. Мадзігон, К. Платонов, І. Подласий, М. Скаткін) і «підготовка» (В. Безрукова, В. Зубов, І. Огородников).

Висновки. Таким чином, на підставі вивчення літературних джерел уточнено поняття «трудове виховання» і розглянуто як системну, комплексну категорію, що має враховувати вікові, психологічні й фізіологічні особливості розвитку школярів, включає в себе елементи творчості, дослідництва, життєтворчості та професійного самовизначення особистості, сумлінної праці, застосування знань з предметів суспільно-гуманітарного, природничо-математичного циклів та виконує важливу громадську функцію – надання учнями посильної допомоги у виробництві, сільському господарстві, природовідновлювальній, природозбережувальній, природоохоронній, суспільно корисній і науковій діяльності.

Література

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
2. Биковська О. В. Трудове виховання в позашкільних закладах у сучасних економічних умовах (на прикладі гуртків науково-технічного профілю) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. В. Биковська. – К., 2000. – 20 с.
3. Большая советская энциклопедия : в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1971. – 640 с.
4. Бурдун В. В. Формування у старшокласників морально-ціннісного ставлення до продуктивної праці :

- дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Віктор Васильович Бурдун. – Луганськ, 2006. – 235 с.
5. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : словарь: ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
 6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
 7. Збандуто С. Ф. Педагогіка : навч. посіб. для студ. пед. ун-тів / С. Ф. Збандуто. – К. : Рад. шк., 1965. – 508 с.
 8. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти: рішення колегії МОН України від 28.02.96 р. №2/4–8 // Інформ. зб. МОН України. – К. : Освіта, 1996. – № 13. – 32 с.
 9. Педагогіка : учеб. пособ. для пед. высших учеб. завед. и ун-тов / [под ред. И. А. Каирова]. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Учпедгиз, 1948. – 462 с.
 10. Педагогіка : учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др. ; [под ред. Ю. К. Бабанского]. – изд. 2-е, перераб и доп. – М. : Просвещение, 1988. – 479 с.
 11. Педагогіка : учеб. пособ. для ф-тов повышения квалификации средних спец. учеб. завед. / [под общ. ред. проф. А. П. Кондратюка]. – К. : Вища школа, 1976. – 375 с.
 12. Педагогіка школы : учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / [под ред. проф. И. Т. Огородникова]. – М. : Просвещение, 1978. – 320 с.
 13. Подласый И. П. Педагогіка. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : в 2 кн. Кн. 2: Процесс воспитания / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 256 с.
 14. Практикум з педагогіки : навч. посіб. / [за заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченка]. – 2-ге вид, доп. і перероб. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. – 482 с.
 15. Скаткин М. Н. Трудовое воспитание и профориентация школьников / М. Н. Скаткин, Э. Г. Костяшкин. – М. : Просвещение, 1984. – 192 с.
 16. Словарь по этике / [под ред. И. Кона]. – 4-е изд. – М. : Политиздат, 1981. – 435 с.
 17. Словник-хрестоматія педагогічних понять : навч. посіб. для студ., аспір., магістр., викл. [Електронний ресурс] / [упоряд.: Г. П. Шевченко, М. Б. Євтух, А. О. Андрющук и др]. – Луганськ, 2004. – Режим доступу: <http://socpedagogika.narod.ru/Slova.html>.
 18. Сметанин Д. А. Теория и практика трудового обучения в Украинской ССР : дис. ... д. пед. н. : 13.00.01 / Д. А. Сметанин. – К., 1971. – 561 с.
 19. Украинская советская энциклопедия : в 12 т. / [редкол. : М. П. Бажан (гл. ред.) и др.]. – Т. 2. – К. : УСЭ, 1979. – 544 с.
 20. Українська Радянська Енциклопедія. Словник. – 2-ге вид. / [Ф. С. Баби́чев (голов. ред. УРЕ)]. – Т. 2. – К. : УРЕ, 1987. – 735 с.
 21. Українська Радянська Енциклопедія / [М. П. Бажан (голов. ред.)]. – Т. 14. – К. : УРЕ, 1963. – 592 с.
 22. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2002. – 528 с.
 23. Харламов И. Ф. Педагогіка : учеб. пособ. для пед. вузов / И. Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 1999. – 520 с.

УДК 371.333:81'243 (045)

Шванова Оксана, Гензель Марина, м. Київ

ЗНАЧЕННЯ ПОДКАСТІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто використання подкастів на заняттях із іноземної мови. Проаналізовано деякі найпопулярніші подкасти. Розглянуто способи їх використання із навчальною метою, а також можливість використання на практичних заняттях та для самостійного опрацювання.

Ключові слова: автентичний подкаст, іноземна мова, аудіювання, розмовне мовлення.

The article considers the use of podcasts at English lessons. Some of the most popular podcasts are analyzed. Possible ways of their use for educational purposes, as well as possibility of using them in practical training and self-study are considered.

Keywords: authentic podcast, foreign language, listening, spoken language.

З кожним роком великий інтерес до вивчення іноземних мов, а серед них, перш за все, англійської, зумовлює поширення і вдосконалення найрізноманітніших сучасних методів навчання. На сьогоднішній день існує велика кількість Інтернет-ресурсів для вивчення англійської мови, а саме: навчальні сайти, онлайн словники, мобільні програми та додатки тощо. У нашій роботі хочемо розглянути один із ефективних способів вивчення мови через прослуховування подкастів. А саме, використання подкастів на заняттях з іноземної мови для підвищення продуктивності роботи студентів, пошкваллення та урізноманітнення навчального процесу.

Подкаст – цифровий медіа-файл або збірник таких файлів подібної тематики, які розповсюджуються Інтернетом для відтворення на портативних медіа-програвачах чи персональних комп'ютерах. Термін

«podcast» утворився із поєднання англійських слів iPod – назви популярного плеєра компанії Apple та слова «broadcast» – радіомовлення. За форматом подкасти є чимось на зразок радіо-шоу, вистави чи інтерв'ю, проте лише у вигляді запису без функції прямого ефіру [1].

Подкастинг у своєму сучасному вигляді виник у 2005 р. І вже через три роки у 2008 р. колектив методистів на чолі Дж. Салмона (*Gilly Salmon*) та П. Едірісінха (*Palitha Edirisingha*) опублікував ґрунтовне дослідження подкасту під назвою «Подкастинг для навчання в університетах» (*Podcasting for Learning in Universities*) [2]. Серед науковців, що займалися дослідженням використання подкастів під час вивчення англійської мови, слід відзначити таких, як І. Дуденей, Н. Хоклі, Н. Муліна, П. Сердюков, Б. Шуневич та ін.

Головна відмінність подкастів від радіо полягає у доступності вибору слухачем теми і часу прослуховування. Користувач може самостійно оформити підписку на цікаві для нього подкасти. Більшість подкастів оновлюються регулярно, нерідко за певним графіком. Підписавшись на подкаст, слухач отримує сповіщення про вихід нового матеріалу і має можливість автоматично завантажувати файли на свій пристрій за допомогою програмного забезпечення, що підтримує потоки RSS або Atom. Вибір подкастів багатий не лише тематично, а й за іншими характеристиками, як-от тривалість, тембр голосу подкастера, швидкість його мовлення тощо.

Такий формат інформації став широко використовуватись, перш за все, на заняттях із іноземної мови, адже подкасти можуть ідеально підійти для тренування навичок аудіювання. Саме тому серед викладачів з'явилася практика використовувати подкасти на своїх заняттях як приклади розмовної мови її носіїв. На сьогоднішній день існує ціла низка подкастів, присвячених вивченню іноземної мови. У нашій роботі спробуємо зупинитися на найпопулярніших із них.

Подкаст *The English We Speak* розроблений провідною британською медіа-корпорацією BBC [3]. У центрі кожного випуску – невеличка історія у вигляді діалогів. Файли озвучені виключно носіями мови, що забезпечує її краще сприйняття на слух. Випуски публікуються щотижня, кожен з яких триває 3–4 хвилин, а в кінці містять пояснення. Вимову спеціально уповільнюють, щоб можна було чітко почути, як вимовляються нові слова та вирази і легко зрозуміти їх значення. Різні випуски можна прослуховувати навіть по дорозі до університету або на роботу, що робить їх ідеальними для регулярного використання.

Подкаст *Podcasts in English* вирізняється серед інших різноманітним тем про повсякденне життя [4]. Головна його ціль: довести, що вивчення мови може бути дуже захоплюючим і веселим. Програма подкасту пропонує аудіо-файли для користувачів із різними рівнями володіння англійською мовою, окрім того, наявна також окрема рубрика ділової англійської. Тематика випусків – це розповіді про всі аспекти життя, а саме: тенденції в соцмережах, Олімпійські ігри, секрети хорошого врожаю тощо. Кожен випуск подкасту супроводжується вправами на перевірку розуміння почутого, на закріплення нового матеріалу та вокабулярієм.

Подкаст *Better at English* є прикладом бесід носіїв англійської мови у реальному житті [5]. Тематику варіюються від серйозних до гумористичних і озвучені при оптимальній швидкості. На відміну від підручника, даний подкаст пропонує «природні» діалоги зі звичним для носіїв мови темпом і скороченням слів, вживанням певних ідіом та загальних сталих виразів. Кожен випуск супроводжується інтерактивним аудіоскриптом, словником ключових слів і вправами із аудіювання.

Подкаст *Luke's English Podcast* (*iTunes – website*) має чимало своїх шанувальників адже матеріал подається у розважальній та ігровій формі [6]. Люк є кваліфікованим викладачем англійської мови і гумористом, що гарантує не лише корисні, але й цікаві та веселі уроки. Його головна мета: змусити слухачів сміятися, водночас дізнатися і вивчити щось нове. Навіть назви випусків його подкасту дають зрозуміти, з чим доведеться мати справу, як от «Історії креветок». У більшості подкастів Люк є головним оповідачем. Його приємний голос тільки додає популярності подкасту. Крім цього, його історії не лише сюжетно захоплюючі, але й вдало структуровані. Складається враження, ніби ви проводите час зі своїм хорошим англійським другом, який розповість про усе, що забажаєте.

Learn English один із найкращих ресурсів від *British Council* пропонує подкаст *Elementary Podcasts* [7]. Варто відзначити, що він підходить не лише для користувачів із початковим рівнем володіння мовою, але й із середнім рівнем. *Elementary Podcasts* вирізняється живою англійською, чіткою дикцією читачів, обігруванням життєвих ситуацій і великою кількістю цікавих тем. На сьогоднішній день існує 4 сезони цього популярного подкасту. Зараз виходять нові випуски під назвою *Professionals Podcasts*. У перших двох сезонах випуск триває 25 хвилин, що не завжди зручно для щоденного прослуховування. Попри це, формат аудіофайлу дозволяє прослуховувати випуск не за один раз, а ставити його на паузу, робити закладку на певному моменті і продовжувати вивчення з тої ж секунди у зручний час. Третій і четвертий сезон дещо відрізняється від попередніх, адже зменшено тривалість подкасту до 10 хвилин, але збільшено кількість випусків, з'явилися нові ведучі та рубрики. Ведучі в кожному новому випуску

знайомлять слухача з новою життєвою ситуацією у найрізноманітніших умовах.

На заняттях з практики усного та писемного мовлення (англійська мова) ми неодноразово послуговуємося цим популярним ресурсом. Зокрема епізод 6 із другого сезону ми використовуємо для вивчення теми Services. At Hairdresser's. Complaining about bad services; епізод 2 для вивчення теми Talking about restaurants; епізод 1 із третього сезону для вивчення теми Talk about British food та багато інших. Перед прослуховуванням важливо ознайомитись із додатковим матеріалом для кращого розуміння теми, після прослуховування виконати вправи для повноцінного засвоєння матеріалу. Такий формат навчання підвищує мотивацію та ентузіазм студентів при вивченні нового матеріалу.

Зупинимось на деяких моментах, як саме подкасти допомагають у вивченні англійської мови.

1. Студенти звикають до усної та розмовної англійської мови. У навчальних закладах студенти вчать чітко і правильно вимовляти кожне слово, ставити наголоси згідно правил і не «ковтати» звуки. Та це часто є однією з найбільших проблем у спілкуванні з носіями мови. Уся справа в тому, що самі носії досить часто використовують скорочення для економії часу, і через це може виникнути неприємна ситуація непорозуміння. Саме тому прослуховування подкастів допоможе звикнути сприймати розмовну мову на слух.

2. Мова постійно змінюється. Оскільки мова постійно змінюється, часто в підручниках використовується лексика, яка вже застаріла. У свою чергу, герої подкастів використовують у своєму мовленні саме активну та живу лексику. Таким чином, подкасти є прекрасним джерелом збагачення новою, живою лексикою.

3. Правильне застосування лексики. Поповнення словникового запасу – це лише невелика частина справи, адже головне – вміти його правильно застосувати на практиці. Прослуховування подкастів може допомогти у цьому, адже більшість з них – це записи уривків реальних розмов людей у найрізноманітніших ситуаціях. Прослухавши декілька таких записів, студенти чітко зрозуміють, де потрібно використовувати ту чи іншу фразу, ідіому, сталий вираз тощо.

4. Практична граматики. Теорії завжди недостатньо, навіть якщо справа стосується граматики – сукупності лише одних правил. При поповненні словникового запасу необхідно також звертати увагу на практичне використання граматики у розмовах.

5. Тренування концентрації уваги. В епоху смартфонів і ноутбуків ми звикли сприймати більше інформації візуально. Попри це, саме формат аудіо дозволяє почути живу мову, навчитися краще розрізняти слова в загальному потоці і встигати розуміти цілісне значення фрази або речення. Більше того, прослуховування подкастів зробить студентів уважнішими, які вміють не лише слухати, але й чути!

6. Розширення кругозору. Подкасти для початківців забезпечують мінімальною базою знань мови для її правильного відтворення і ефективного сприйняття. Подкасти для рівня Intermediate і вище найчастіше представляють собою лекції різної тривалості англійською мовою. Їхні теми варіюються від усіх сфер суспільного життя і його складових, таємниць природи до особливостей людської психології. Це дає можливість вивчити не лише мову, а й поглибити свої знання в тій чи іншій сфері або ж відкрити для себе нове захоплення.

Отже, можна зробити висновок: прослуховування подкастів – це нова форма навчання, що має великі перспективи завдяки своїй відповідності до основних потреб сучасного студента. Вище зазначені характеристики подкастів як одного з методів навчання роблять даний формат зручним і ефективним способом розвитку навичок сприйняття мови на слух у студентів. Разом з додатковими матеріалами у вигляді попередньо представленого конспекту, прослуховування подкасту дозволяє удосконалити навички не тільки аудіювання, а й послідовного перекладу, що є дуже важливим аспектом для майбутніх перекладачів.

Література

1. Вікіпедія [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <https://uk.m.wikipedia.org>
2. Dudeney G. How to... Teach English with Technology // Gavin Dudeney, Nicky Hockby. – Pearson, Longman, 2007. – 192 p.
3. The English We Speak [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.bbc.co.uk/programmes/p02pc9zn/episodes/downloads>
4. Podcasts in English [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.podcastsinenglish.com>
5. Better at English [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.betteratenglish.com>
6. Luke's English Podcast [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://teacherluke.co.uk>
7. British council [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.britishcouncil.org.ua>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕСТІВ УСПІШНОСТІ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті розглядаються педагогічні умови, що забезпечують ефективність застосування тестового контролю навчальних досягнень студентів.

Ключові слова: тестовий контроль, тестування, тест, тестове завдання, педагогічні умови, валідність.

The article deals with pedagogical conditions which provide efficient implementation of testing students' educational progress.

Keywords: test control, testing, test, test task, pedagogical conditions, validity.

Постановка проблеми. Однією з основних вимог до сучасного фахівця, здатного до активних та нестандартних дій під час професійної діяльності, є вимога якості його професійних знань, умінь та навичок. Практика вищої школи показала, що підготувати конкурентоспроможного фахівця будь-якої сфери можна в умовах реалізації компетентнісного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного та інших методологічних підходів, єдність яких забезпечується відповідною педагогічною технологією. Впровадження новітніх технологій навчання, що ґрунтується на нових підходах щодо подання та засвоєння знань, потребує і нових, сучасних методів їх вимірювання та оцінювання. У цьому аспекті особливої значимості набуває технологічність контролю успішності навчання студентів, спрямованого на виконання усіх його функцій – освітньої, діагностичної, стимулюючої, розвивальної, виховної тощо.

Сьогодні для визначення рівня набутих знань, умінь та навичок студента, тобто складових професійних компетенцій фахівця активно використовують таку форму контролю, як тестування. Це пояснюється тим, що тести в даний час вважаються найбільш об'єктивним засобом оцінки рівня знань та дозволяють неупереджено оцінити навчальні досягнення студентів. Застосування тестів для вимірювання навчальних досягнень студентів є інновацією. Тому поряд з проблемою вивчення цього педагогічного явища постає питання розробки тестів і застосування тестового контролю при оцінюванні навчальних досягнень студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання тестів у навчальному процесі не нова. Питаннями тестового контролю навчальних досягнень студентів займалися багато вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема теоретико-методологічні аспекти тестового контролю висвітлені в працях В. Аванесова, І. Булах, В. Бочарнікової, Н. Гулюкіної, В. Ільїна, П. Лузана, Е. Лузік, А. Майорова, Л. Морської, І. Романюка, Л. Паращенко, А. Есаулова, М. Челишкової та ін. У дослідженнях цих вчених розглядаються види педагогічних тестів, форми тестових завдань, принципи конструювання тестів, процедура проведення тестування та ряд інших питань.

Однак, незважаючи на значну кількість робіт щодо тестового контролю знань студентів, слід зауважити, що не існує єдності думок вчених-педагогів стосовно таких аспектів, як: принципи та умови конструювання тестів, методики перевірки тестових завдань і тесту в цілому на валідність, основні технологічні етапи створення тесту, диференціація тестових завдань за ступенем складності тощо. Також на основі аналізу науково-методичної літератури виявлено: домінування одновибіркових тестових завдань у структурі тестів; за допомогою тестів здійснюється перевірка переважно нижчих рівнів засвоєння знань (впізнання, відтворення); поза увагою дослідників поки що лишаються питання простого і, разом з тим, науково-обґрунтованого відбору змісту навчання для тестової перевірки знань тощо.

Ці обставини не дозволяють викладачам на практиці розробляти та застосовувати валідні тести, що об'єктивно вимірюють рівень навчальних досягнень студентів.

Метою статті є визначення педагогічних умов щодо підготовки та застосування тестів успішності в навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. Поняття «тест» у педагогічній літературі трактується як: сукупність спеціально підібраних завдань для виявлення знань учнів, що потребують коротких однозначних відповідей [1, с.14]; сукупність завдань, які зорієнтовані на визнання (вимір) рівня (ступеня) засвоєння певних частин змісту навчання [2, с. 558]; система завдань специфічної форми, певного змісту, зростаючої складності, що дає можливість якісно оцінити структуру і кількісно виміряти рівень знань, умінь та навичок студента [3, с. 3].

Щоб виявити педагогічні умови ефективного застосування тестів в навчальному процесі, спочатку звернемося до визначення поняття «педагогічні умови». Ю. Бабанський стверджує, що педагогічні умови – це відповідні фактору педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) проявам педагогічних закономірностей, зумовлених дією факторів [5, с. 80]. На думку І. Мельничук, під педагогічними умовами слід розуміти чинники управління процесом навчання, які забезпечують активність студентів і стимулюють свідоме засвоєння навчального матеріалу [4, с. 9]. Інші учені педагогічною умовою називають обставину чи обстановку, яка сприяє розвитку якогось процесу, явища,

об'єкта тощо.

У нашому дослідженні під педагогічними умовами розуміємо чинники, які забезпечують ефективність організації та проведення тестового контролю знань студентів на всіх етапах навчання.

На основі аналізу наукової літератури та вивчення стану застосування тестових методик оцінки навчальних досягнень студентів ми дійшли висновку, що найбільш суттєвими педагогічними умовами застосування тестів успішності в навчальному процесі можуть бути такі: дотримання організаційної послідовності дій при підготовці та проведенні тестового контролю; використання в тесті різнорівневих тестових завдань; перевірка тестових завдань і тесту в цілому на валідність; систематичність проведення тестового контролю успішності навчання студентів.

Розглянемо сутність зазначених педагогічних умов та особливості їх реалізації в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Насамперед вкажемо, що технологія конструювання тесту є досить складним і трудомістким алгоритмічним процесом. Науковці пропонують різноманітні варіанти цього алгоритму, однак всі вони передбачають проходження кількох основних етапів. Щоб тест відповідав сучасним цілям навчання та освіти, як свідчить практика, однією з умов підготовки тесту є дотримання організаційної послідовності дій при підготовці та проведенні тестового контролю. Мова про те, що тести мають складатись з чітким дотриманням етапів їх підготовки.

За результатами наших розвідок, послідовність створення надійного тестового інструменту включає такі основні етапи:

- конструювання тестових завдань (визначення мети та завдань тестування; структурування навчального матеріалу або складання реєстру елементів знань тем, розділів дисципліни; вибір типу тестових завдань з урахуванням особливостей змісту та характеру дій студента; розробка комплектів тестових завдань);
- апробація тестових завдань (експертне оцінювання змісту тестових завдань викладачами-експертами; експертне оцінювання змісту тестових завдань студентами-експертами; пробне тестування; відбір валідних тестових завдань до складу базового набору);
- створення тесту з базового набору тестових завдань (попередня перевірка якості тесту; оцінювання валідності тесту, прийняття рішення щодо його застосування);
- організація та проведення тестування;
- оцінювання результатів тестування.

Враховуючи те, що в сучасній дидактиці тест розглядається як система завдань зростаючої складності, наступною умовою ефективного тестового контролю вважаємо використання в тесті різнорівневих тестових завдань. Мова про те, що повна та високоякісна педагогічна діагностика має будуватися на основі системи завдань усіх рівнів знань, починаючи з репродуктивного до творчого.

За аналогією з рівнями навчальних досягнень при розробці тестів успішності доцільно дотримуватись трирівневої системи визначення сформованості знань щодо змісту навчального елементу. Таким чином, завдання I рівня відповідають ознайомчо-орієнтованому рівню сформованості знань: це завдання на «трийку». При їх виконанні студентами виявляються такі навчальні елементи навчальної дисципліни, як основні категорії, терміни, поняття і визначення, властивості, явища, факти, опис об'єктів, механізмів тощо. Підтримуємо думку дослідників про те, що тестових завдань I рівня в тесті має бути 50 % [6, 7, 8].

Завдання II рівня мають відповідати понятійно-аналітичному рівню сформованості знань: це завдання на «четвірку». Цей рівень передбачає знання основних співвідношень, теорем, теорій, моделей, законів, концепцій, правил, гіпотез, аналітичних, графічних і логічних залежностей, структур тощо. Таких завдань у базі має бути третина.

Завдання III рівня найбільш складні, вони призначені для контролю продуктивно-синтетичного рівня володіння знаннями й передбачають сформованість умінь використовувати на практиці алгоритми діяльності, доведення теорем, правил приймання рішень, здатностей використовувати набуті знання в нетипових ситуаціях.

Зазначимо, що такий поділ дає в подальшому можливість точніше підібрати потрібні форми тестових завдань.

Ефективність тестового контролю залежить, насамперед, від створення якісних тестів. Нагадаємо, що серед показників якості тесту (валідність, об'єктивність, надійність) домінантною ознакою є валідність. Зважаючи на це, перевірка тестових завдань і тесту загалом на валідність є наступною важливою педагогічною умовою проведення ефективного тестового контролю. Насамперед зазначимо, що у понятті «валідність» відбивається ідея відповідності форм і методів тестового контролю його цілям. Для оцінювання валідності тестів необхідно порівняти результати тестових випробувань з результатами письмового опитування (чи експертного оцінювання) студентів – провести педагогічний експеримент. Для цього вибираються дві студентські групи, які завершили вивчення курсу (чи модуля, теми), а

навчальні досягнення студентів обох груп приблизно однакові. Студентам експериментальних груп пропонується послідовно виконати два види контрольної роботи: письмову контрольну роботу у вигляді впорядкованих традиційних питань та тест.

За результатами оцінювання вираховується коефіцієнт кореляції. Якщо його величина більша 0,70, вважають, що тест є валідним.

Окрім валідності тесту, важливо дотриматися валідності процедури тестування. Варто пам'ятати, що на процедуру тестового вимірювання, внаслідок чого порушується валідність цієї категорії, впливають фактори об'єктивні та суб'єктивні, внутрішні та зовнішні, зокрема: студент мав нерегламентовану допомогу при тестуванні; тому, хто тестувався, були відомі еталонні відповіді на тестові завдання; в аудиторії не було створено атмосферу продуктивної навчальної роботи; студент не зрозумів процедурні питання щодо заповнення відповідей; відведений час на тестування не був оптимізований тощо [6, с. 107].

Практика підтверджує, що ефективність тестового контролю значно залежить від систематичного застосування тестів в навчальному процесі. Використання тестування як засобу систематичного поточного контролю дисциплінує студента, стимулює його пізнавальний інтерес, дозволяє викладачеві вчасно вносити корективи в технологію навчання. Ось чому тестування не має бути епізодичним, тим більше завершальним моментом навчального процесу.

Відзначимо, що тестування слід розглядати як елемент навчального процесу, як технологічний засіб систематичної діагностики результативності двох видів діяльності, що зумовлюють якість освіти, – навчання як діяльності студентів, спрямованої на засвоєння змісту освіти, і навчання як діяльності викладача, спрямованої на сприяння цьому засвоєнню. Саме завдяки систематичному тестовому контролю викладач має можливість постійно отримувати об'єктивну інформацію про розвиток навчально-пізнавальної діяльності студентів. Окрім того, важливо зауважити, що систематичне тестування забезпечує надійнішу основу для оцінювання і для усвідомлення студентами результатів їхніх досягнень.

Доцільно також відмітити, що вдало сконструйовані й раціонально використані тести забезпечують ефективне виконання навчальної функції контролю. Виконуючи тестові завдання, студент ніби ще раз проходить навчальний матеріал, узагальнює навчальну інформацію, закріплює наукові теорії тощо.

Зазначимо, що частота проведення тестування залежить від дисципліни, її ролі та місця в навчальному плані, особливостей засвоєння знань. Тестування слід зробити звичною і зручною формою регулярного контролю знань студентів.

Висновки. Таким чином, дидактичні можливості тестового контролю знань студентів можуть бути реалізовані при виконанні певних педагогічних умов щодо складання та застосування тестів, а саме: дотримання організаційної послідовності дій при підготовці та проведенні тестового контролю, використання в тесті різнорівневих тестових завдань, перевірка тестових завдань і тесту в цілому на валідність, систематичність проведення тестового контролю успішності навчання студентів. Дотримання вищезазначених педагогічних умов сприятиме ефективному застосуванню тестового контролю знань студентів в навчальному процесі.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з розробкою методики конструювання тестових завдань різних рівнів складності.

Література

1. Тестова перевірка знань учнів / за ред. Н. М. Розенберга. – К. : Рад. школа, 1975. – 168 с.
2. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. педвузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1. – 576 с.
3. Методичні рекомендації до складання та використання тестів для діагностики знань студентів / уклад. : М. М. Масліков, В. А. Лагода. – К. : НУХТ, 2005. – 50 с.
4. Мельничук І. М. Педагогічні умови реалізації стимулюючої функції контролю знань з хімії студентів технікумів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. М. Мельничук. – Т., 2002. – 20 с.
5. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М. : Знания, 1987. – С. 80.
6. Ільїн В. В. Методика тестового контролю успішності навчання студентів : [монографія] / В. В. Ільїн, П. Г. Лузан, Я. М. Рудик. – К. : НАКККіМ, 2002. – 224 с.
7. Лузан П. Г. Методика тестування рівня професійної компетентності майбутніх фахівців-аграрників : метод. посіб. для науково-педагогічних прац. вищих аграрних навч. закл. / П. Г. Лузан. – К. : Національний ун-т біоресурсів і природокористування України, 2008. – 136 с.
8. Педагогические тесты. Вопросы разработки и применения : пособ. для препод. / В. С. Аванесов, Т. С. Хохлова, Ю. А. Ступак, О. С. Потап, В. Г. Чернявский, С. А. Плискановский. – Днепропетровск : Пороги, 2005. – 64 с.

Ямковий Олександр, Шевченко Олександр,
Незгода Людмила, м. Київ

**НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧІ ПРАКТИКИ ЯК СКЛADOVA ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ГЕОДЕЗІЇ, КАРТОГРАФІЇ ТА ЗЕМЛЕУСТРОЮ**

У статті аналізуються структура і зміст практичної підготовки майбутніх фахівців галузі геодезії, картографії та землеустрою в Коледжі інформаційних технологій та землепорядкування Національного авіаційного університету на освітньо-кваліфікаційних рівнях «молодший спеціаліст» та «бакалавр».

Ключові слова: професійна підготовка, практична підготовка, практика, молодший спеціаліст, бакалавр.

The paper presents an analysis of the structure and content of the practical training of future professionals in the sphere of geodesy, cartography and land management at the College of Information Technologies and Land Management of the National Aviation University with the qualification levels of «junior specialist» and «bachelor».

Keywords: professional training, practical training, practice, junior specialist, bachelor.

Постановка проблеми. Сучасні процеси реформування вищої освіти України в напрямі її інтеграції в європейський освітній простір зумовлюють підвищення вимог до професійної компетентності випускників вищих навчальних закладів, зокрема майбутніх фахівців галузі геодезії, картографії та землеустрою. У зв'язку з цим, одним із головних завдань, що постає перед вищою школою, є забезпечення якісної практичної підготовки студентів вимогам сьогодення. Тому досить актуальною є проблема навчально-виробничих практик як складової професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми практичного навчання студентів присвячено багато наукових праць вітчизняних вчених-педагогів С. Архангельського, С. Батишева, А. Дьоміна, С. Рубінштейна, Н. Тализіної, Д. Тхоржевського, Н. Ничкало, С. Сисоевої, С. Гончаренка, І. Беха, С. Максименка та ін. Питання професійної підготовки майбутніх фахівців з геодезії та землеустрою відображені в працях І. Борового, С. Войтенко, Р. Шульца, І. Ковальчука, К. Третяка, І. Калинича, Л. Кочеригіна та ін. Більшість їхніх праць присвячена теоретичній підготовці майбутніх геодезистів, картографів та землепорядників у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації. Питання практичної підготовки майбутніх фахівців галузі геодезії, картографії та землеустрою, зокрема у вузах I–II рівня акредитації висвітлено недостатньо.

Мета статті – проаналізувати навчальні плани та програми навчально-виробничих практик підготовки майбутніх фахівців галузі геодезії, картографії та землеустрою на освітньо-кваліфікаційних рівнях «молодший спеціаліст» та «бакалавр» на прикладі Коледжу інформаційних технологій та землепорядкування НАУ, визначити особливості організації та проведення практик.

Виклад основного матеріалу. Однією зі складових професійної підготовки студентів є практична підготовка, що в педагогічній літературі трактується як обов'язковий компонент освітньо-професійної програми для здобуття певного кваліфікаційного рівня, що має на меті розвиток у студентів професійних навичок та умінь [1]; як складова частина професійної освіти, що відображає закономірності, зміст, методи й форми організації процесу формування умінь і навичок, які спрямовані на формування здатності студентів до кваліфікаційної виробничої праці за обраною спеціальністю [2, с. 169]. Під практичною підготовкою студентів розуміємо комплекс практичних та лабораторних занять, навчально-виробничих практик, що дозволяють студентам оволодіти уміннями та навичками, а також набути досвід майбутньої професійної діяльності.

Коледж інформаційних технологій та землепорядкування НАУ має значний досвід підготовки фахівців галузі геодезії, картографії та землеустрою. Сьогодні підготовка фахівців за цим напрямом в коледжі здійснюється на двох освітньо-кваліфікаційних рівнях, після закінчення яких студент-випускник отримує відповідну кваліфікацію:

1. Молодший спеціаліст (спеціальності: 5.08010101 «Геодезичні роботи та експлуатація геодезичного обладнання», кваліфікація: технік-геодезист; 5.08010102 «Землепорядкування», кваліфікація: технік-землепорядник; 5.08010103 «Картографічні роботи», кваліфікація: технік-картограф).

2. Бакалавр (напрямок підготовки: 6.080101 «Геодезія, картографія та землеустрій»; кваліфікація: бакалавр з геодезії, картографії та землеустрою).

Концепція підготовки фахівців за напрямом «Геодезія, картографія та землеустрій» полягає в набутті систематизованих знань з геодезії, фотограмметрії, картографії, топографії, землеустрою; формуванні умінь і навичок створення різноманітних картографічних матеріалів: кадастрових та топографічних планів і карт, формування та наповнення баз даних для різних геоінформаційних систем.

Підготовка вищезазначених фахівців у коледжі здійснюється через систему поетапної практичної

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

підготовки студентів із послідовним збільшенням рівня професійних знань та практичних умінь і навичок. Кожен етап практичного навчання має чітко визначену мету й вирішує конкретні завдання.

Практична підготовка майбутніх геодезистів, картографів та землевпорядників здійснюється через такі послідовні етапи:

- лабораторні та практичні заняття, на яких починається формування первинних навичок (зі спеціальних дисциплін);
- навчальна практика, завданням якої є ознайомлення студентів зі специфікою майбутньої спеціальності, отримання первинних професійних умінь і навичок із загально-професійних і спеціальних дисциплін, передбачених навчальним планом відповідної спеціальності;
- виробнича практика, мета якої – ознайомлення студентів-практикантів безпосередньо на підприємствах, організаціях, установах з виробничим процесом і технологічним циклом виробництва;
- переддипломна (виробнича) практика, що є завершальним етапом навчання й проводиться з метою узагальнення та вдосконалення знань, практичних умінь і навичок на базі конкретного суб'єкта господарювання, оволодіння професійним досвідом та готовності майбутнього фахівця до самостійної трудової діяльності.

Відомо, що практична підготовка студентів започатковується в процесі теоретичного навчання, коли проводяться лабораторно-практичні заняття з окремих фахових дисциплін, вирішуються завдання певного виробничого змісту. Зокрема на другому курсі студентами виконуються цикли лабораторно-практичних робіт із дисциплін «Геодезія», «Топографічне креслення», «Геодезичні прилади», «Вища геодезія», «Землевпорядне проектування» тощо. На лабораторних та практичних заняттях із фахових дисциплін студенти набувають навичок роботи на геодезичних приладах (нівелірах, теодолітах), навчаються складати топографічні плани, виконувати обробку матеріалів польових вимірювань. Практичні навички та вміння, отримані студентами на лабораторних та практичних заняттях із фахових дисциплін, закріплюються під час навчальних і виробничих практик.

На думку В. Кременя, практика є невід'ємною складовою процесу підготовки фахівців, що проводять на належно оснащених базах навчальних закладів, а також на сучасних підприємствах і в організаціях різних галузей господарства, освіти, охорони здоров'я, культури, державного управління [3, с. 509]. Окрім того, практику визначають як одну з форм навчання, що сприяє закріпленню і практичному застосуванню знань, отриманих теоретичним шляхом.

У Коледжі інформаційних технологій та землевпорядкування Національного авіаційного університету відповідно до освітньо-професійних програм та навчальних планів студенти напряму підготовки 6.080101 «Геодезія, картографія та землеустрій» поетапно проходять декілька видів практик, що різняться за своїми часом і місцем проведення (табл. 1).

На II і III курсах студенти проходять навчальну практику, знайомляться зі специфікою майбутньої спеціальності, різними видами практичної діяльності, отримують первинні професійні вміння та виконують певну роботу за обраною спеціальністю. Кожний вид навчальної практики має чітко визначену мету й розв'язує конкретні завдання.

Відзначимо, що навчальні практики проводяться в польових умовах, а програми практик передбачають виконувати польові вимірювання геодезичними приладами, будувати й виконувати зрівноваження геодезичних мереж, викреслювати топографічні плани, виконувати польові й камеральні роботи при прокладанні нівелірних та полігонометричних ходів, проводити оцінку точності виконаних робіт, виконувати прив'язки полігонометричних ходів до пунктів державної мережі тощо.

Особливістю проведення геодезичних навчальних практик є бригадно-ланкова форма організації навчання. Тобто академічну групу з 25 студентів ділять на загони в складі бригад у кількості 4–6 осіб. Кожна бригада направляється на визначені ділянки роботи, де студенти індивідуально виконують навчально-виробничі роботи, після завершення яких переходять на інші робочі місця. За результатами практики студенти оформлюють індивідуальний або бригадний звіт, до якого входять щоденники, польові журнали вимірювань, схеми полігонів або зйомочних ходів, відомості обчислення координат і висот зйомочних точок, плани, профілі тощо.

Навчальна практика студентів, що навчаються вже за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» передбачає виконання всіх основних процесів з обробки аерофотознімків для отримання фотоплану й топографічного плану, оволодіння сучасним приладом GPS.

Виробнича практика для студентів, які навчаються на освітньо-кваліфікаційному рівні «молодший спеціаліст» проводиться на III–IV курсах, для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» у другому семестрі навчання. Зазначимо, що студенти спеціальності «Землевпорядкування» на IV курсі проходять переддипломну практику під час якої збирають, аналізують вихідну інформацію для дипломної роботи, виконують індивідуальні завдання, що видані керівниками дипломних робіт.

Базами виробничої практики можуть бути державні та приватні геодезичні підприємства,

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

маркшейдерські організації, будівельні компанії, науково-виробничі інститути, відділи земельних ресурсів, центри державного земельного кадастру. Залежно від бази та місця проходження практики кожен студент отримує індивідуальні практичні завдання, що виконуються конкретно на даному виробництві.

Таблиця 1

Перелік практик і розподіл їх по семестрам

№ з/п	Назва практики	Курс	Семестр	Кількість тижнів/год.
<i>Освітньо-кваліфікаційний рівень «Молодий спеціаліст»</i>				
<i>Навчальна практика</i>				
<i>Спеціальність «Геодезичні роботи та експлуатація геодезичного обладнання та ЕГО»</i>				
1	Теодолітні роботи	II	4	1,5/54
2	Нівелювання IV кл.	II	4	1,0/36
3	Тахеометрична зйомка	II	4	1,5/54
4	Спостереження пунктів триангуляції	II	4	1,0/36
5	Мензульна зйомка	II	4	1,5/54
6	Нівелювання II кл.	II	4	1,5/54
7	Полігонометрія IV клас 1 та 2 розрядів	III	6	1,5/54
8	Польова практика з прикладної геодезії	III	6	1,5/54
9	Астрономічне визначення азимута	III	6	1,0/36
<i>Спеціальність «Картографічні роботи»</i>				
1	Геоморфологія	II	4	1,0/36
2	Теодолітні роботи	II	4	1,5/54
3	Геометричне нівелювання IV кл.	II	4	1,5/36
4	Тахеометрична зйомка	II	4	2,0/72
5	Мензульна зйомка	II	4	2,0/72
6	Складання оглядово-топографічних карт масштабу 1:1000000	III	6	2,0/72
7	Цифрування топографічної карти масштабу 1:200000	III	6	2,0/72
<i>Виробнича практика</i>		III	6	8,0/432
<i>Переддипломна (виробнича) практика</i>		IV	7	6,0/324
<i>Спеціальність «Землевпорядкування»</i>				
<i>Навчальна практика</i>				
1	Ґрунтознавство	II	4	1,0/36
2	Теодолітні роботи	II	4	1,5/54
3	Геометричне нівелювання IV кл.	II	4	1,5/36
4	Тахеометрична зйомка	II	4	2,0/72
5	Мензульна зйомка	II	4	2,0/72
6	Полігонометрія 2 розряду	III	6	1,5/54
7	Фотограмметрія	III	6	2,0/72
8	Камеральна прикладна геодезія	III	6	2,0/72
9	Інвентаризація	III	6	1,5/54
10	Землевпорядне проектування	IV	7	1,0/36
<i>Виробнича практика</i>		III	6	5,0/270
<i>Переддипломна практика</i>		IV	8	3,0/162
<i>Освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр»</i>				
<i>Навчальна практика</i>				
1	Фотограмметрія	Іск	2	2,0/72
2	GPS-спостереження	Іск	2	1,0/36
<i>Виробнича практика</i>		Іск	2	3,0/108

Під час виробничої практики студенти ознайомлюються з організаційною структурою підприємства, підрозділу, правилами внутрішнього розпорядку, технікою безпеки; вивчають посадові інструкції підрозділу; ознайомлюються з видами, методами, технологіями геодезичних та землевпорядних робіт та оформляють щоденник практики за видами робіт (перенесення проектів у природу; складання кадастрових планів; згущення геодезичних мереж (полігонометрія, нівелювання); геодезична зйомка кінематичним методом; топографічні роботи (дешифрування місцевості); складання виконавчих схем в процесі будівництва; GPS-спостереження статичним методом тощо).

Висновки. Таким чином, практична підготовка разом з теоретичною є важливою складовою всієї професійної освіти. Усі види практик, передбачені навчальним планом підготовки майбутніх фахівців галузі геодезії, картографії та землеустрою, спрямовані на формування професійних умінь і навичок,

позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності. Професійно-практична підготовка майбутніх геодезистів, картографів та землевпорядників відбувається за принципом ступеневості, наскрізності та безперервності практичного навчання й спрямована на те, щоб максимально пов'язати навчальний процес із реаліями розвитку сучасного топографо-геодезичного виробництва.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають в обґрунтуванні компетентнісного підходу до підготовки майбутніх фахівців у галузі геодезії, картографії та землеустрою.

Література

1. Професійна освіта. Словник : навчальний посібник / укл. С. У. Гончаренко [та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
2. Педагогіка туризму : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. / В. К. Федорченко, Н. А. Фоменко, М. І. Скрипник, Г. С. Цехмістрова. – К. : Вид-й Дім «Слово», 2004. – 296 с.
3. Енциклопедія освіти / ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 704 с.

УДК 378.011.3:81

Янчук Наталія, м. Житомир

ОРФОГРАФІЧНА ГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ

У статті розглядаються проблеми формування орфографічної грамотності майбутніх учителів-філологів у контексті загальної фахової підготовки

Ключові слова: орфографічна грамотність, фахова підготовка, орфографічні норми, правописні норми, правописні компетенції.

The paper deals with the problem of building the orthographic literacy of future teachers-philologists in the context of their professional training.

Keywords: orthographic literacy, professional training, orthographic norms, spelling norms, spelling competence.

Культура мовлення фахівців різних сфер життя є невід'ємною складовою їхньої фахової підготовки. У цьому контексті зростають вимоги до мовно-мовленнєвої підготовки фахівців усіх рівнів, а особливо – учителів-філологів. Адже для філолога слово – це не тільки засіб спілкування, а й знаряддя праці. Учитель-філолог повинен не лише сам володіти досконалим, бездоганним, правильним мовленням, а й навчити цьому своїх учнів.

Сучасних лінгводидактів цікавлять різні аспекти проблеми фахової підготовки майбутніх учителів узагалі й філологів зокрема. Формування комунікативних умінь і навичок, зокрема мовно-мовленнєвої компетенції, як важливого складника професійної підготовки майбутніх учителів останнім часом є постійною темою наукових досліджень (М. Вашуленко, Л. Паламар, К. Климова, В. Каліш, Т. Донченко, І. Дроздова, С. Караман, В. Коваль, Л. Мацько, О. Семенов та ін.). Проблеми формування культури мовлення, зокрема писемного (правописні аспекти), також є об'єктом науково-методичних розвідок українських вчених, що знаходять втілення як у теоретичних розробках (публікації у фахових виданнях, матеріали науково-практичних конференцій тощо), так і в навчально-методичних посібниках, що орієнтовані безпосередньо на практичне оволодіння відповідним матеріалом і на вироблення системи стійких орфографічних умінь і навичок (О. Глазова, Г. Козачук, І. Хом'як, М. Фурдуй, І. Ющук та ін.).

Метою нашого дослідження є визначення місця й ролі формування орфографічної грамотності як складника фахової підготовки майбутнього учителя-філолога в системі лінгвістичної підготовки фахівця.

Лінгвістична підготовка спеціалістів філологічного спрямування передбачає різнопланове вивчення мовних одиниць – у синхронії та діахронії, з точки зору їх функціонування тощо. На реалізацію цього спрямована низка лінгвістичних дисциплін, що покликані дати майбутнім учителям-філологам комплекс необхідних різнопланових знань про мову, мовні одиниці, специфіку їх використання в мові та ін. Вивчення всіх цих дисциплін підпорядковано одній меті – сформувати комунікативно грамотну мовну особистість, яка досконало володіє лінгвістичними знаннями й має чітко сформовану систему практичних умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Студенти філологічних спеціальностей, вивчаючи складний лінгвістичний матеріал, повинні передовсім володіти культурою усного й писемного мовлення, що характеризується низкою комунікативних ознак (правильність, точність, логічність, багатство, чистота, доречність мовлення тощо), серед яких правильність є однією з визначальних, адже вона, у свою чергу, пов'язана з нормативністю як з ознакою літературної мови, критерієм якої визначають норму як «сукупність мовних засобів, що відповідають темі мови й сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування у певний період розвитку мови і суспільства» [4, с. 387].

Нас у дослідженнях цікавлять мовні норми, що пов'язані безпосередньо з правильністю передачі звукової мови на письмі, зокрема орфографічні, як такі, що стосуються правильності написання слів,

словоформ тощо.

Орфографічна грамотність громадян української держави, як і їхньої культура мови взагалі, є надзвичайно важливою проблемою не лише в діяльності вчителів, а й у суспільстві взагалі як така, що «потребує постійної й неослабної уваги. Загальноприйнята орфографія охороняється правописним законом, є необхідною умовою розвитку духовної і матеріальної культури нашого народу. Завдання школи – готувати нові покоління людей, які добре володіють нормами писемного мовлення. Питання орфографічної культури набуло особливої актуальності в наш час, коли закладаються підвалини української національної школи...» [5, с. 2]. Тому в сучасному суспільстві зростають вимоги до лінгвістичної підготовки вчителів-філологів.

У цьому контексті варто виділити курс практикуму з української мови як навчальну дисципліну, що покликана закріпити набуті в школі знання про мову, з одного боку, поглибити їх та підготувати студентів до вивчення інших лінгвістичних дисциплін, зокрема сучасної української літературної мови, – з іншого.

Практикум з української мови покликаний формувати правописні компетенції майбутніх учителів-словесників, які є вчорашніми випускниками загальноосвітньої школи, що успішно склали зовнішнє незалежне оцінювання з української мови як обов'язкової навчальної дисципліни, підготовка до якого вимагає узагальнення й систематизації вивченого матеріалу, а також активізації набутих практичних умінь і навичок. Отже, практикум з української мови – це дисципліна, яка найбільше пов'язана зі шкільним курсом української мови, адже вироблення стійких правописних умінь і навичок студентів ґрунтується передовсім на матеріалі шкільного курсу.

Саме цей факт зумовлює реалізацію принципів наступності та системності щодо вивчення матеріалу, закріплює зв'язки між знаннями, що були отримані в школі й покладені в основу роботи у вищому навчальному закладі й набутими в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Специфіка курсу практикуму з української мови полягає в його практичній значущості, адже, орієнтуючись на теоретичні знання з мови, ми формуємо в студентів практичні вміння й навички, і це не випадково: програма цієї навчальної дисципліни передбачає поєднання теоретичного матеріалу з української мови з його практичним застосуванням. Значну частину теоретичного матеріалу, що передбачає систематизацію й актуалізацію набутих знань, винесено на самостійне опрацювання, а на практичних заняттях (ураховуючи практичний характер дисципліни, лекційних годин навчальним планом не передбачено), ми пропонуємо виконувати різні види навчальних вправ, що сприяють формуванню стійких практичних умінь і навичок вільно, комунікативно правильно висловлювати власну думку. У цьому контексті необхідно виокремити роботу щодо формування правописних умінь і навичок студентів, зокрема орфографічних, що пов'язані передовсім із культурою писемного мовлення студентів. Адже існування сучасної української літературної мови в двох формах – усній і писемній – вимагає від мовців усвідомлення того, що писемна форма спілкування, будучи вторинною, реалізується за допомогою графічних знаків, які служать для передачі звукової мови на письмі. Але ця реалізація здійснюється не хаотично, а за певними правилами, що їх регулює орфографія як «історично сформована й загальноприйнята система правил національної мови щодо способів передачі мовлення на письмі, яка поряд із пунктуацією становить правопис певної мови (хоч нерідко терміни «орфографія і «правопис» уживають як тотожні)» [4, с. 410].

Формування правописних, орфографічних, умінь та навичок ґрунтується на розумінні принципів правопису слів, а також правил написання, що передбачає не механічне заучування пропонованого матеріалу, а розуміння суті правила й вироблення в носіїв мови свідомого ставлення до практичної мовленнєвої діяльності, що повинна базуватися на глибоких теоретичних знаннях і на усвідомленні їхньої практичної значущості, що є й проблемою сучасної школи, адже головна причина орфографічних помилок у тому, що учні не вміють застосовувати набуті знання на практиці, а також відсутність у них навичок самоконтролю [3, с. 217].

Наші студенти, як і учні, дуже часто знають певні правила, але не вміють застосовувати їх у практиці мовленнєвої діяльності, тобто вивчення теоретичного матеріалу часто зводиться до механічного запам'ятовування правил і написання окремих слів без усвідомлення правописних тенденцій, що не дає відповідного результату.

Тільки свідоме засвоєння теоретичного матеріалу, розуміння його практичної значущості, усвідомлення принципів написання слів на «певне правило» (з певною орфограмою) повинно стати основою формування стійких правописних умінь і навичок, адже, «щоб грамотно писати, необхідно виробити вміння визначати в словах орфограми, «бачити» в словах орфограми, «бачити» їх у записаному слові й «відчувати» у слові, що сприймається на слух» [2, с. 4]. Студенти повинні розуміти, що не можна запам'ятати правопис усіх слів української мови, але можна зрозуміти особливості, які допоможуть обрати правильний варіант із кількох можливих.

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

Свідоме сприйняття ключових понять: орфограма, орфографічні норми, орфографічна помилка, принципи орфографії тощо, – має стати основою формування правописної грамотності. Адже позитивного результату можна досягти тільки внаслідок усвідомлення студентами суті орфограм та орфографічних правил, порушення яких призводить до орфографічної помилки, що виникає як результат можливого варіативного написання слова (правильно – неправильно). Студенти повинні знаходити не лише наявні власні помилки в писемних текстах, а й можливі, а тому вміння визначити сумнівні щодо правопису місця, визначити ймовірну помилку, пояснити її характер і причини сприяє виробленню орфографічної грамотності в студентів. Адже майбутній учитель повинен не лише сам бути грамотним, а й виховати грамотність у своїх учнів, а це набагато важче і є можливим лише за умов бездоганного володіння відповідними теоретичними знаннями й стійкими практичними вміннями й навичками самим учителем.

Формування орфографічної грамотності студентів є результатом практичного засвоєння правописних норм сучасної української літературної мови, які включають орфографічні та пунктуаційні норми, а на їхній основі – й відповідних правил.

Робота щодо формування орфографічної грамотності студентів філологічних спеціальностей не обмежується лише вивченням курсу практикуму з української мови. Відповідне місце в цій роботі належить також іншим лінгвістичним дисциплінам, особливо сучасній українській літературній мові, навчальна програма якої передбачає, зокрема, вивчення розділу «Орфографія», «досконале опанування яким свідчить про високий рівень їхньої культури» [1, с. 162]. Але при цьому варто зауважити, що, на жаль, недостатня кількість аудиторних годин не завжди дозволяє під час практичних занять із сучасної української літературної мови виробляти міцні практичні вміння й навички. Досить-таки часто засвоєння цього розділу зводиться до поглибленого вивчення теоретичних засад орфографії (поняття орфограми, принципи орфографії, історія української орфографії тощо). Практичні ж уміння й навички вдосконалюються на основі знань, здобутих часто ще в школі, а також під час вивчення практикуму з української мови.

Потрібно також усвідомити, що системна цілеспрямована робота щодо поліпшення орфографічної грамотності студентів-філологів повинна здійснюватися під час вивчення всіх розділів сучасної української літературної мови, адже й володіння відповідними лексичними одиницями, й усвідомлення граматичної будови мови сприяє формуванню так званого «чуття мови», виробленню уважності в роботі з цим мовними одиницями, а отже, й грамотному оформленню власних думок у писемній формі. У цьому контексті особливо тісно виявляються взаємозв'язки з фонетикою, знання якої становить основу для сприйняття фонетичного та морфологічного принципів правопису, адже тільки усвідомлення норм вимови звуків у певних позиціях, суті звукових змін та інших фонетичних явищ, що властиві нашому мовленню, допоможе студентам правильно відображати звукову мову на письмі, тобто грамотно писати.

Останнім часом значно активізувалося видання навчальних посібників, орієнтованих на формування орфографічних умінь і навичок студентів. Вони містять завдання різних типів, метою яких є «систематизувати здобуті школярами знання з орфографії, а також закріпити й удосконалити їхні орфографічні вміння та навички» [2, с. 3].

Досвід роботи зі студентами філологічних спеціальностей показує, що формування орфографічної грамотності майбутніх вчителів-філологів є надзвичайно важливою складовою їхньої фахової підготовки, що здійснюється під час вивчення усіх лінгвістичних дисциплін, хоча одні, такі як практикум з української мови, мають для цього більше навчальних можливостей, інші ж, у свою чергу, лише дотично сприяють формуванню відповідних умінь і навичок, швидше – їхній актуалізації. Ефективність такої роботи досягається лише в результаті усвідомлення студентами-філологами практичної значущості вивчаного матеріалу й вміння його застосовувати в практиці живого мовлення.

Література

1. Бондар О. І. Сучасна українська мова: Фонетика. Фонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія. Лексикологія. Лексикографія / О. І. Бондар, Ю. О. Карпенко, М. Л. Микитин-Дружинець. – К. : Вид-й центр «Академія», 2006. – 368 с.
2. Глазова О. Українська орфографія : навч. посіб. / О. Глазова. – Харків : Веста : Вид-во «Ранок», 2004. – 384 с.
3. Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах / М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна, З. П. Бакум, І. В. Гайдаєнко ; за ред. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2005. – 400 с.
4. Українська мова. Енциклопедія. – К. : Вид-во «Українська академія» ім. М. П. Бажана, 2000. – 750 с.
5. Хом'як. І. М. Лінгво-методичні засади навчання орфографії української мови в контексті основної школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Іван Миколайович Хом'як. – К., 2002. – 41 с.

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ЩОДО МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТІ

У статті здійснено наукове дослідження теоретичних та організаційних основ системи управління якістю освіти у вищих навчальних закладах та визначені потенційні можливості використання ідей європейського досвіду в розвитку системи управління якістю вищої освіти в Україні.

Ключові слова: моніторинг, якість вищої освіти, мобільність студентів, освітні послуги, Болонський процес.

The article presents a study of the theoretical and organizational foundations of education quality management in higher educational institutions and defines the potential for using the ideas of European experience for the development of the quality management system of higher education in Ukraine.

Keywords: monitoring, higher education quality, student mobility, educational services, Bologna process.

Європейський реєстр забезпечення якості (EQAR), засновником якого стала група Е4 було створено 4 березня 2008 р. в Брюсселі (Бельгія). Головною умовою включення до реєстру є відповідність ESG та ряду інших критеріїв, визначених у доповіді групи Е4 на конференції у Лондоні 2007 р. Метою діяльності EQAR є забезпечення прозорої та доступної інформації про надійні агенції із забезпечення якості освіти, що працюють в Європі, а також сприяння мобільності студентів та підвищення довіри до вищих навчальних закладів [1].

Затвердження Кабінетом Міністрів України «Національної рамки кваліфікацій» від 23.11.2011 р. № 1341 є важливим кроком до введення європейських стандартів і принципів забезпечення якості освіти та налагодження ефективної взаємодії сфери якісних освітніх послуг з потребами ринку праці [2].

Приєднавшись до Болонського процесу, Україна взяла на себе зобов'язання проводити роботу з приведення якості національної освіти у відповідність до європейських стандартів.

Проте Україна у сфері забезпечення якості вищої освіти поки що відстає від загальноєвропейського рівня. За даними інвентаризації виконання групою країн-учасниць вимог Болонського процесу на 2007 рік, Україна отримала за індикаторами забезпечення якості освіти оцінку 3,5 за п'ятибальною шкалою при загальній оцінці країн-учасниць за цим показником – 4,1 [1].

Європейська система забезпечення якості освіти базується на Європейських стандартах і рекомендаціях (ESG), які у свою чергу ґрунтуються на наступних основних принципах:

- зацікавленість студентів і роботодавців, а також суспільства загалом у високій якості вищої освіти;
- ключова важливість автономії закладів і установ, збалансована усвідомленням того, що автономія несе із собою дуже серйозну відповідальність;
- система зовнішнього забезпечення якості повинна відповідати своїй меті та не ускладнювати роботу навчальних закладів більше, ніж це необхідно для виконання цією системою своїх завдань.

В останній час серед вітчизняних науковців спостерігається підвищений інтерес до оцінки та моніторингу якості. Проблема оцінки якості освіти порушується у вітчизняній науковій літературі з питань управління освітою, а саме в роботах В. Вікторова, Л. Одерія, І. Анненкової, І. Булах, С. Зайця та ін. Також багато наукових праць в іноземних вчених, таких як Б. Рубен, В. Борден, Дж. Райс, Г. Келс тощо.

Серед аспектів управління якістю вищої освіти, які вивчають науковці, – методологічні підходи до вирішення проблеми управління якістю вищої освіти, організаційні основи управління якістю підготовки фахівців, державні та державно-громадські механізми управління якістю вищої освіти, створення й впровадження систем управління якістю у ВНЗ, стратегічне управління якістю вищої освіти, моніторинг якості вищої освіти.

І. Анненкова вважає, що моніторинг якості освіти реалізується за допомогою комплексу методів і чітко розроблених процедур. На відміну від контролю, який щороку спрямований на нові об'єкти, моніторинг спрямований на ті самі об'єкти й періодично повторюється.

На відміну від загального розуміння контролю освітній моніторинг представляє форму організації, збору, зберігання, обробки й поширення інформації про педагогічні системи, що забезпечує безперервне спостереження за їхнім станом, а також дає можливість прогнозування розвитку педагогічних систем [3].

Нами розділяється думка деяких науковців-управлінців, що важливим аспектом управління є цілі, які виражають бажаний стан керованої підсистеми, її основні параметри. Метою управління є досягнення найвищої відповідності параметрів функціонування навчального процесу та кінцевих результатів підготовки фахівців вимогам споживачів, нормативам і стандартам [4].

Підвищення конкурентоспроможності університету з надання освітніх послуг вимірюється індикаторами, основними з яких визначено: якість навчального процесу; вартість наданих освітянських послуг; конкурс за напрямками і спеціальностями відповідно до ліцензованого обсягу та місць

державного замовлення; кількість працевлаштованих випускників та їхнє місце у суспільному житті держави тощо.

Ці ключові індикатори є основними напрямками ефективності управління. Таким чином, потрібно сформулювати наступні завдання, які повинні забезпечити якість освіти. А саме: вивчення потреб ринку праці та освітніх послуг; набір абітурієнтів; формування нових освітніх програм та методів навчання; організація процесу навчання; забезпечення системи навчання ресурсами; атестація випускників, присвоєння кваліфікації; моніторинг працевлаштування випускників; аналіз результатів.

Система моніторингу повинна бути заснована на використанні сучасних інформаційних технологіях, що дозволить здійснювати незалежну експертизу якості підготовки студентів-першокурсників, проміжну та підсумкову атестацію, відбір кращих випускників бакалаврату та продовження навчання в магістратурі. Введення моніторингу якості освіти студентів буде сприяти формуванню механізмів управління та оцінки якості в університеті на всіх етапах навчального процесу: від прийому абітурієнтів до випуску фахівців. В рамках системи моніторингу якості освіти необхідно сформувати сукупність показників якості та ефективності освіти, які будуть характеризувати рівень навченості студентів, розробити процедури та методики оцінки якості підготовки навчального процесу.

Модель управління якістю освіти в університеті повинна мати такі особливості: оптимізація в управлінні якістю освіти; використання ефективної системи стимулювання; використання нових технологій, які дають змогу швидко збирати та обробляти дані, а також дозволяє виконувати всебічний аналіз; рейтингова система оцінки якості роботи викладача та студента; відкритий доступ до інформації будь-якому викладачу та студенту.

На рівні університету ми вважаємо за доцільне розробити та впровадити внутрішньоуніверситетську систему управління якістю освіти на базі моделей, орієнтованих на постійне вдосконалення якості освіти; вдосконалення взаємодії університету з соціальною інфраструктурою; поглиблення професіоналізації кадрів управління в галузі освіти; пошук додаткових джерел фінансування вищої освіти, наприклад, через бізнес інвестиції в науково-дослідну діяльність; реалізацію постійного зворотного зв'язку зі студентами через їхнє оцінювання діяльності викладачів; формування стійкої культури якості університету, яка перетворить вдосконалення якості освіти в невід'ємну частину повсякденної діяльності; забезпечення доступності та відкритості інформації про діяльність університету для зацікавлених сторін.

Але процес забезпечення якості вищої освіти є багатоплановим і повинен включати: наявність необхідних ресурсів (кадрових, фінансових, матеріальних, інформаційних, наукових, навчально-методичних тощо); організацію навчального процесу, яка найбільш адекватно відповідає сучасним тенденціям розвитку національної та світової економіки та освіти; контроль освітньої діяльності ВНЗ та якості підготовки фахівців на всіх етапах навчання та на всіх рівнях: рівні ВНЗ, державному та міжнародному (європейському) рівнях [1, с. 1].

Отже, вважаємо, що створення в Україні системи гарантії якості вищої освіти можливе лише за умови подолання негативних та розвиток позитивних чинників вищої освіти країни, формування властивостей, притаманних вищій освіті Європи, запровадження сучасного європейського досвіду гарантій якості. Найбільш важливими засобами реалізації цих завдань є модернізація законодавчої бази України, яка б дозволяла здійснити необхідні реформи вищої освіти, змістовне запровадження реформ Болонського процесу.

Література

1. Система забезпечення якості вищої освіти у Болонському процесі та механізми її імплементації в Україні. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://old.niss.gov.ua/monitor/juni08/16.htm>.
2. Національна рамка кваліфікації, затверджена постановою Кабінету Міністрів України № 1341 від 23.11.2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>.
3. Анненкова І. П. Моніторинг якості освіти у ВНЗ / І. П. Анненкова // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Темат. вип. // Вища освіта України. – Дод. 4, Т. II(20). – 2010. – С. 404–413.
4. Калініна О. Самооцінювання в системі управління якістю освіти американських університетів / О. Калініна // Ділове та публічне адміністрування : мат. III Міжнар. наук.-практ. конф. – Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2013. – С. 72–75.

КЛЮЧОВІ ЧИННИКИ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА ГЕОГРАФІЇ

У статті розкрито основні ключові чинники, які опосередковано впливають на формування навчального матеріалу сучасного підручника географії. Це передовсім світові геополітичні події, зокрема ті, що відбуваються в Україні, екологічні та енергетичні кризи, інші глобальні виклики людства. Здійснено короткий порівняльний аналіз досліджень і шляхи вирішення актуальних питань підготовки та змістового наповнення шкільних підручників з географії в країнах Західної Європи та світу.

Ключові слова: ключові чинники, підготовка і навчальний матеріал підручника, географія.

The article explains the main key factors that have an indirect influence on the formation of the semantic component of the modern geography textbook. In particular, they comprise global geopolitical events including those in Ukraine, environmental and energy crises and other global challenges to humanity. A comparative analysis is made of the topical problems of the preparation an content of school textbooks on geography issued in Western Europe and around the world and ways of their solution are considered.

Keywords: key factors, preparation and the educational material of a textbook, geography.

Постановка проблеми. В методиці навчання географії, як і загалом в дидактиці, існує протиріччя між рівнями базового навчального плану та навчальним матеріалом. Адже зміст географічної освіти – це свого роду адаптація системи знань і вмій науки географії, що забезпечує світоглядний розвиток учня. Він конкретизується у нормативних документах (табл. 1).

Таблиця 1

Нормативні документи, які розкривають зміст географічної освіти

Рівень базового навчального плану		Рівень навчального матеріалу	
Державний стандарт	Навчальний план	Навчальна програма	Навчальний посібник

Ознайомлюючись з аналітичними матеріалами з освітньої політики, дослідженнями та інноваціями у світі, ми бачимо значний крок вітчизняної освіти й науки у включенні таких положень у свої національні плани. У перехідний період Україна робить спроби зробити свою економіку менш залежною від сировинних матеріалів і в більшій мірі заснованих на знаннях. Чи відповідатиме наповнення сучасних підручників географії засадам сталого розвитку і своє національне змістове наповнення на наступні 10–20 р.?

Аналіз останніх досліджень. Розгляд проблеми змістового наповнення підручників географії досліджувалася в різних аспектах багатьма вченими, методистами і вчителями географії О. Топузовим, Т. Назаренко, О. Надтокою, В. Самойленко, Л. Вішнікіною [7] та ін. Особливості навчальної діяльності учнів, зокрема з географії, розглядалися у працях Т. Назаренко [4], Л. Покась [6], А. Шуканової [8], В. Корнеєва [2], В. Яценка [9] та інших. Робота [1] Люка Соет, Сузанни Шнеганс, Деніз Ерекал та ін. розкриває світові тенденції розвитку науки, запровадження освітніх інновацій тощо.

Формулювання цілей статті. На основі розгляду ключових чинників, які впливають на формування навчального матеріалу сучасного підручника географії, виділити їх у певні групи для використання методистами і вчителями географії ЗНЗ та доуніверситетської підготовки ВНЗ у своїй практичній роботі.

Здійснити порівняльний аналіз актуальних питань підготовки навчальних підручників у різних країнах світу, акцентувати увагу розробників на включенні в підручники географії сучасної географічної інформації з короткими коментарями для школярів.

Виклад основного матеріалу. Відображені зміни в доповіді ЮНЕСКО [1], як зазначають його основні упорядники Люк Соет, Сузан Шнеганс, Деніз Ерекал та інші, світ у пошуках ефективної стратегії росту. Які ж ключові чинники впливають на змістове наповнення сучасних підручників географії?

1. *Геополітичні події, які призвели до змін освіти й науки у багатьох регіонах світу, насамперед України.*

За останні шість років відбулися масштабні геополітичні зміни, які вплинули на освіту і науку. Це «арабська весна» 2011 р., військові події на сході України 2014 р., ядерна угода з Іраном у 2015 р. По-перше, це події загальносвітового значення, які опосередковано вплинули на освіту і науку України. По-друге, вони сприяли збільшенню в нашій країні академічної свободи; науковці розвивають більш тісні міжнародні зв'язки. Наприклад, у 2016 р. в Інституті педагогіки НАПН України було утворено відділ міжнародних зв'язків та наукової співпраці.

2. *Екологічні кризи покладають великі надії на науку.* Слід відображати останні глобальні події у підручниках географії. Це і наслідки ядерної катастрофи на Фукусімі у березні 2011 р., які справили свій вплив далеко за межі Японії. Наприклад, катастрофа примусила Німеччину взяти на себе зобов'язання поступово відмовитися до 2020 р. від використання атомної енергетики і стимулювала проведення в

інших країнах дискусії про ризики атомної енергетики. Для українських учнів це чергова пересторога й нагадування про аварію на Чорнобильській АЕС 1986 р. та її впливу на здоров'я й екологічний стан природного середовища всієї України. Можна організувати зустріч з ліквідаторами Чорнобильської катастрофи на тему: «Чорнобиль – рана на душі всього людства», мітинг-реквієм «Усім, хто Чорнобиль пройшов...», покладання квітів до пам'ятного знаку учасникам ліквідації аварії на ЧАЕС, уроки пам'яті «Екологічні наслідки Чорнобильської катастрофи», «Промислова екологія», «Біологічна дія радіоактивного випромінювання», єдину виховну годину «Чорнобильська зона відчуження», перегляд презентацій, відеофільмів тощо.

Слід відображати в підручниках останні посухи, повені та інші стихійні лиха у Камбоджі й Філіппінах (2015–2016), які постраждали від, можливо, найсильнішого за весь час спостережень тропічного циклону, який викликав зсуви. Каліфорнія впродовж багатьох років потерпає від засух; у квітні 2015 р. уряд штату США оголосив про скорочення до 2020 р. на 40 % викидів вуглецю у порівнянні з рівнями 1990-х рр. А вже 17 червня 1994 р. була прийнята Конвенція ООН про боротьбу з опустелюванням. Цей день міжнародна спільнота відзначає, як Всесвітній день боротьби з опустелюванням. Україна приєдналася до Конвенції в 2002 р. згідно із Законом України від 04 липня 2002 р. №61-IV. У рамках Конвенції опустелювання розглядається не як процес утворення пустель, а як будь-яка деградація земель під впливом природних чи антропогенних чинників. Саме тому сторонами Конвенції на сьогодні є 193 країни світу. Питання охорони земель в умовах загострення екологічної ситуації в Україні має стати одним з найважливіших напрямів державної політики, оскільки поліпшення стану землі відкриває значні резерви збільшення обсягів виробництва сільськогосподарської продукції та забезпечує суттєве оздоровлення екологічних умов життя людини.

3. *Енергетика.* В останні роки ЄС, США, Китай, Японія та інші країни законодавчо скорочують свої викиди вуглецю, здійснюють освоєння альтернативних джерел енергії і сприяють підвищенню енергоефективності.

Це і створення футуристичних систем «інтелектуальні» міста (наприклад, Китай) або «зелені» міста, у яких використовуються найновіші технології з метою підвищення ефективності споживання води та енергії, будівництва, транспорту.

Україна, яка споживає у загальному балансі більше 60–70 % імпортованих енергоресурсів, є однією з енергозалежних країн Європи. І цьому сприяє не тільки їх відсутність, а й неефективне використання, що загрожує національним інтересам та національній безпеці країни. Тому вирішення питань енергозбереження та енергоефективності є одним з першочергових в умовах енергетичної кризи в країні.

4. *Інші глобальні виклики.* Іншими чинниками, які впливатимуть на змістовий компонент підручника географії, є глобальна фінансова криза 2008 р., старіння населення (США, ЄС, Японія та ін.) і скорочення показників народжуваності (країни Східної Європи, у т. ч. Україна), зміни клімату, енергетика, охорона здоров'я, скорочення біологічного різноманіття тощо. Наприклад, глобальна фінансова криза 2008–2009 років, безумовно, відіграла певну роль. І це необхідно відображати у сучасних підручниках географії. А вже вона спричинила збільшення цін на сировинні товари і привернула увагу до питання актуальності створення в Африці гірничодобувного комплексу; для України актуальною залишається проблема «відтоку умів» та видобутку нафти на чорноморському шельфі тощо. Катастрофа на Фукусімі у березні 2011 р. вплинула на науку. Вона підірвала довіру світового суспільства не лише до ядерної технології, але й до науки і технологій загалом. У змістовому наповненні як з фізичної, так і соціально-економічної географії України й світу слід відображати розвиток і використання альтернативних джерел енергії, енергозберігаючих (зелених) технологій у всіх сферах діяльності людини.

Завдання на засвоєння, контроль та оцінювання змістового компоненту підручнику повинні розкривати національний потенціал в області інновацій і потребують стимулювання творчої активності учнівської молоді. Дана система завдань спрямована на формування нової культури, яка пропонує стимулювання і ставлення з повагою до індивідуальної творчості. Наприклад, державний проект «Да Вінчі», який в експериментальному порядку здійснюється у декількох початкових і середніх школах Республіки Корея для створення навчального класу нового типу, для стимулювання використання школярами своєї уяви і навчання на основі практичних занять та досвіду [1, с. 38].

Наступним етапом дослідження досвіду зарубіжних країн є вивчення питання підготовки навчальних підручників у Німеччині, Великобританії, Нідерландах, Франції, Італії та Іспанії, де приватні видавничі компанії збирають колективи авторів і створюють підручники. У Фінляндії, Іспанії, Великобританії школи абсолютно незалежні у прийнятті рішень про вибір того або іншого підручника. Це накладає певний відбиток на основні переваги. Наприклад, у Великобританії це система курсів, розбитих на певні блоки уроків, в Іспанії та Франції географія й історія включені в один підручник, хоча і розташовані вони у різних розділах. Загальноєвропейська тенденція за останні декілька десятиліть робить спроби обґрунтувати соціальні науки в якості предмету, який інтегрує в собі елементи історії, економіки,

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

політики і т. д., а також нові підходи, пов'язані з вивченням навколишнього середовища [5, с. 16–22].

Важливим чинником розкриття змісту сучасних підручників з географії є різноманітний дизайн підручника, насиченість картографічним, фотографічним, історичним та іншим матеріалом, який вимагає продуманого науково-методичного апарату підручника. Наприклад, французькі й англійські підручники географії майже на кожній другій сторінці пропонують багатоаспектні підходи до теми. Їхня мета в тому, щоб розвивати навчальні навички та різні навички інтерпретації. Такий підхід спрямований на те, щоб залучити школярів до аналізу й визначення теми у ході самостійного дослідження. Але учні повинні знати, як використовувати цей матеріал у подальшому [10, 11].

Такий підручник не є книгою для читання, це – книга для роботи. Школярі повинні об'єднувати різні компоненти цілого, робити висновки, а потім порівнювати самостійно отримані результати з інформацією підручника. Вітчизняні підручники з географії в основному орієнтовані на значний теоретичний матеріал і мало орієнтовані на розвиток практичних умінь та навиків.

Висновки. На основі вищесказаного ми виділили групи ключових чинників, на які слід звертати особливу увагу розробникам сучасних підручників географії: на зміни у геополітичному положенні у світі, екологічну й енергетичну кризи та інші глобальні виклики.

Досвід видання навчальних підручників географії в країнах Західної Європи та світі загалом показав три основні тенденції, які слід враховувати майбутнім авторам підручника географії: необхідність формування нової культури учнівської молоді на основі індивідуальної творчості, інтегративних складових та обґрунтування деталізованого науково-методичного апарату підручника географії, а також передбачити змістове наповнення навчальними матеріалами підручника географії більш прикладного характеру.

Література

1. Доклад ЮНЕСКО по науке: на пути к 2030 году. Резюме. – Париж, 2015. – 44 с. ; ил.
2. Корнєєв В. П. Методика вивчення географії материків і океанів : навч.-метод. посіб. / В. П. Корнєєв. – Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2004. – 308 с.
3. Методика навчання географії у 6 класі загальноосвітніх навчальних закладів : навч.-метод. посіб. для вчителів географії та студ. пед. ВНЗ. – К. : Картографія, 2015. – 128 с.
4. Назаренко Т. Г. Методика навчання географії в профільній школі: теорія і практика : монографія / Т. Г. Назаренко ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 317 с.
5. Пингель Ф. Европейский дом: изображение Европы 20-го столетия в учебниках по истории / Ф. Пингель. – Брауншвейге, 2007. – 128 с.
6. Покась Л. А. Методика організації групової форми діяльності учнів основної школи на уроках географії : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Покась Л. А. ; Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 206 арк.
7. Топузов О. М. Загальна методика навчання географії : підручник / О. М. Топузов, В. М. Самойленко, Л. П. Вішнікіна. – К. : Картографія, 2012. – 511 с.
8. Шуканова А. А. Методика формування економічних знань в учнів 9–10 класів у процесі навчання географії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Анжела Анатоліївна Шуканова. – К., 2009. – 21 с.
9. Яценко В. С. Методика оцінювання навчальних досягнень учнів з географії / В. С. Яценко. – Х. : Основа, 2008. – 111 с.
10. Histoire Géographie. Éducation civique. 3e technologique. Jacques Chapon, Guy Lancelot, Michel Konrat, André Vasseur, Alain Prost. – Paris : Hachette, 1995.
11. Histoire Géographie. Initiation économique. 3e. Marie-Thérèse Drouillon, Eric Baconnet, Jean-M arie Flonneau, Martine Mari, Antonella Romano (ed.) – Paris : Nathan, 1994.

Відомості про авторів

- Абрамян Олександр Вагаршакович**, науковий співробітник Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ
- Авер'янова Наталя Миколаївна**, викладач фізики і астрономії Криворізького комерційно-економічного технікуму, Дніпропетровська область, м. Кривий Ріг
- Андрійчук Роман Васильович**, студент 4-го курсу факультету інженерної механіки Хмельницького національного університету, м. Хмельницький
- Анненков Віктор Петрович**, кандидат педагогічних наук, професор Національного авіаційного університету, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, м. Київ
- Анпілогова Тетяна Володимирівна**, старший викладач кафедри іноземних мов за фахом Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету, м. Київ
- Багорка Анна Миколаївна**, викладач фізичного виховання Економіко-правничого коледжу Запорізького національного університету, м. Запоріжжя
- Башманівський Олексій Леонідович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри слов'янських і германських мов Житомирського державного університету імені Івана Франка, м. Житомир
- Безносок Олександр Олексійович**, кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Т. Шевченка, Тернопільська область, м. Кременець
- Беценко Тетяна Петрівна**, доктор філологічних наук, професор кафедри української мови Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, м. Суми
- Бешок Тетяна Віталіївна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Т. Шевченка, Тернопільська область, м. Кременець
- Біліченко Світлана Василівна**, секретар заочного відділення Вінницького кооперативного інституту, м. Вінниця
- Білоус Олена Анатоліївна**, кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математичного аналізу і методів оптимізації Сумського державного університету, м. Суми
- Бірюкова Тетяна Вікторівна**, кандидат технічних наук, доцент, асистент кафедри біологічної фізики та медичної інформатики Вищого державного навчального закладу України «Буковинський державний медичний університет», м. Чернівці
- Борисенко Надія Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного університету імені О. Довженка, Сумська область, м. Глухів
- Бруяка Ольга Олегівна**, кандидат технічних наук, доцент, завідувач підготовчого відділення громадян України Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ
- Бугайов Олександр Євгенович**, кандидат технічних наук, доцент кафедри базових і спеціальних дисциплін Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ
- Варенко Галина Станіславівна**, вчитель математики Петропавлівсько-Борщагівської загально-освітньої школи, Київська область, Києво-Святошинський район, с. Петропавлівська Борщагівка
- Василевич Леонід Федорович**, кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та математичних дисциплін Київського університету імені Б. Грінченка, м. Київ
- Василевич Олена Олександрівна**, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри російської філології Київського національного університету імені Т. Шевченка, м. Київ
- Величко Ольга Олександрівна**, студентка 3-го курсу механіко-технологічного факультету Чернігівського національного технологічного університету, стипендіат Стипендії Президента України за 2016 р., м. Чернігів
- Велько Оксана Олександрівна**, старший лектор Білоруського державного університету, м. Мінськ, Білорусь
- Весельська Галина Станіславівна**, кандидат філологічних наук, викладач циклової комісії сучасних європейських мов та літератур Житомирського торговельно-економічного коледжу Київського національного торговельно-економічного університету, м. Житомир
- Ветрова Дар'я Віталіївна**, студентка 4-го курсу Промислово-економічного коледжу Національного авіаційного університету, спеціальність – «Розробка програмного забезпечення», м. Київ
- Власюк Оксана Анатоліївна**, кандидат сільськогосподарських наук, старший науковий співробітник сектору освіти в галузях природничо-математичної та аграрної освіти відділу модернізації вищої освіти

Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», м. Київ

Волкова Неоніла Дмитрівна, кандидат хімічних наук, доцент, директор Аерокосмічного ліцею на базі Національного аерокосмічного університету ім. М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», м. Харків

Вольних Наталія Андріївна, студентка 4-го курсу факультету інформаційних технологій, спеціальність: «Професійна освіта. Комп'ютерні технології» Криворізького національного університету, Дніпропетровська область, м. Кривий Ріг

Воробйова Антоніна Анатоліївна, директор Криворізької гімназії № 127, Дніпропетровська область, м. Кривий Ріг

Гарань Наталія Станіславівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», Донецька область, м. Слов'янськ

Гензель Марина Юріївна, студентка 1-го курсу Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету, спеціальність – «Філологія та переклад», м. Київ

Грибан Галина Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри світової літератури та методик викладання філологічних дисциплін Житомирського державного університету імені І. Франка, м. Житомир

Гримашевич Галина Іванівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Житомирського державного університету імені І. Франка, м. Житомир

Гришко Ніна Олександрівна, викладач іноземних мов, голова циклової комісії Коледжу інженерії та управління Національного авіаційного університету, м. Київ

Гулай Ольга Іванівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри матеріалознавства Луцького національного технічного університету, м. Луцьк

Гур'янов Віталій Григорович, кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри медичної і біологічної фізики та інформатики Національного медичного університету імені О. О. Богомольця, м. Київ

Гуцул Оксана Всеволодівна, кандидат фізико-математичних наук, асистент кафедри біологічної фізики та медичної інформатики Вищого державного навчального закладу України «Буковинський державний медичний університет», м. Чернівці

Дараган Тетяна Петрівна, завідувач сектору освіти в галузях природничо-математичної та аграрної освіти відділу модернізації вищої освіти Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», м. Київ

Даценко Віта Василівна, кандидат хімічних наук, доцент кафедри ТДБМ і хімії Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, м. Харків

Дашковська Олена Володимирівна, кандидат хімічних наук, доцент, старший науковий співробітник сектору освіти в галузях інженерії, технологій та виробництва відділу модернізації вищої освіти Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», м. Київ

Дубчак Галина Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент, докторантка Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, м. Київ

Єгоренков Анатолій Іванович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри медичної та біологічної фізики Національного медичного університету імені О. О. Богомольця, м. Київ

Єгорова Лілія Михайлівна, кандидат хімічних наук, доцент кафедри ТДБМ і хімії Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, м. Харків

Єремєєв Олександр Сергійович, кандидат політичних наук, старший викладач кафедри базових і спеціальних дисциплін Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ

Жиленко Тетяна Іванівна, кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри математичного аналізу і методів оптимізації Сумського державного університету, м. Суми

Іванова Тамара Вікторівна, доктор наук з державного управління, професор, заслужений працівник освіти України, проректор з навчальної та виховної роботи Національного авіаційного університету, м. Київ

Іванчук Марія Анатоліївна, асистент кафедри біологічної фізики та медичної інформатики Вищого державного навчального закладу України «Буковинський державний медичний університет», м. Чернівці

Калюжка Наталія Сергіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди», м. Переяслав-Хмельницький

Каряка Інна Вікторівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету, м. Київ

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

- Кипоренко Оксана Яківна**, кандидат філософських наук, асистент кафедри біоорганічної та біологічної хімії Національного медичного університету імені О. О. Богомольця, м. Київ
- Клепиковський Андрій Валерійович**, кандидат технічних наук, доцент кафедри біологічної фізики та медичної інформатики Вищого державного навчального закладу «Буковинський державний медичний університет», м. Чернівці
- Кожевникова Алла Власівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького, Запорізька область, м. Мелітополь
- Коляда Віталіна Анатоліївна**, спеціаліст першої категорії, викладач філологічних дисциплін Київського коледжу комп'ютерних технологій та економіки Національного авіаційного університету, м. Київ
- Котикова Олена Михайлівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальних технологій Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету, м. Київ
- Котлова Людмила Олександрівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри теоретичної психології та психології розвитку Житомирського державного університету імені Івана Франка, м. Житомир
- Котловий Сергій Анатолійович**, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені І. Франка, м. Житомир
- Крамаренко Любов Дмитрівна**, старший викладач кафедри соціально-гуманітарної освіти Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Суми
- Кресан Ольга Дмитрівна**, асистент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені М. Гоголя, Чернігівська область, м. Ніжин
- Криштанович Світлана Володимирівна**, кандидат наук з державного управління, доцент кафедри економіки, менеджменту та готельно-ресторанного бізнесу Львівського державного університету фізичної культури, м. Львів
- Кумеда Олена Павлівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, м. Суми
- Лаврут Ольга Олександрівна**, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії, суспільно-гуманітарних дисциплін та методики їх викладання Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Донецька область, м. Слов'янськ
- Мажец Божена Владиславівна**, кандидат філологічних наук, ад'юнкт кафедри педагогіки Вищої Школи Бізнесу в Домброві Гурнічій, Польща м. Домброва Гурніча
- Максимчук Віра Борисівна**, викладач вищої категорії Коледжу інформаційних технологій та землевпорядкування Національного авіаційного університету, вчитель-методист, відмінник освіти України, м. Київ
- Максютенко Ірина Євгеніївна**, кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту, економіки та підприємництва Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ
- Махрова Євгенія Григорівна**, кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри біологічної фізики та медичної інформатики Вищого державного навчального закладу «Буковинський державний медичний університет», м. Чернівці
- Мединець Наталія Георгіївна**, старший викладач кафедри менеджменту, економіки та підприємництва Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ
- Мержвинська Анна Миколаївна**, кандидат економічних наук, доцент кафедри дистанційного навчання Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ
- Микитюк Орися Юріївна**, кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри біологічної фізики та медичної інформатики Вищого державного навчального закладу України «Буковинський державний медичний університет», м. Чернівці
- Моїсєєва Наталія Олександрівна**, старший лектор Білоруського державного університету, м. Мінськ, Білорусь
- Муранова Наталія Петрівна**, доктор педагогічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ
- Муранов Андрій Сергійович**, кандидат технічних наук, магістр, м. Київ
- Нагорний Вадим Олександрович**, вчитель математики та інформатики Аджамської загальноосвітньої школи I–III ступенів Кіровоградської районної державної адміністрації Кіровоградської області, Кіровоградська область, Кіровоградський район, с. Аджамка

Незгода Людмила Іванівна, викладач вищої категорії, викладач-методист, голова комісії «Геодезія та землеустрій» Коледжу інформаційних технологій та землевпорядкування Національного авіаційного університету, м. Київ

Носаченко Тетяна Борисівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди», Київська область, м. Переяслав-Хмельницький

Олар Олена Іванівна, кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри біологічної фізики та медичної інформатики Вищого державного навчального закладу України «Буковинський державний медичний університет», м. Чернівці

Олендер Катерина Петрівна, викладач англійської мови Технічного коледжу Тернопільського національного технічного університету імені І. Пулюя, м. Тернопіль

Осійська Вікторія Валентинівна, викладач виробничого навчання Вінницького коледжу Відкритого міжнародного Університету «Україна», м. Вінниця

Осійський Юрій Олександрович, доктор богослов'я, старший викладач кафедри соціальних технологій Вінницького соціально-економічного інституту Відкритого міжнародного Університету «Україна», м. Вінниця

Островська Людмила Іванівна, учитель біології та географії, заступник директора з навчально-виховної роботи Рокитнянської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 2 Рокитнянської районної державної адміністрації Київської області, Київська область, смт. Рокитне

Пашенко Вікторія Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри медичної та біологічної фізики Національного медичного університету імені О. О. Богомольця, м. Київ

Плотников Євген Олександрович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики Ніжинського державного університету імені М. Гоголя, Чернігівська область, м. Ніжин

Плужник Оксана Василівна, викладач кафедри педагогіки Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди», Київська область, м. Переяслав-Хмельницький

Погребняк Віталій Петрович, кандидат технічних наук, професор, старший науковий співробітник сектору освіти в галузях інженерії, технологій та виробництва відділу модернізації вищої освіти Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», м. Київ

Поліщук Оксана Володимирівна, кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту, економіки та підприємництва Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ

Пономарьова Наталія Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

Потапчук Ольга Ігорівна, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, м. Тернопіль

Приймак Тамара Федосіївна, вчитель фізики та математики Оситнязької загальноосвітньої школи I–III ступенів Кіровоградської районної державної адміністрації Кіровоградської області, вчитель-методист, відмінник освіти України, Кіровоградська область, Кіровоградський район, с. Оситняжка

Примак Марина Миколаївна, аспірант кафедри соціальної роботи Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів

Приходько Оксана Юріївна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри базових і спеціальних дисциплін Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ

Приходько Петро Олегович, студент 4 курсу факультету соціальних наук і соціальних технологій Національного університету «Києво-Могилянська академія», м. Київ

Руденко Наталія Володимирівна, кандидат технічних наук, доцент кафедри теоретичної механіки, машинознавства та роботомеханічних систем Національного аерокосмічного університету імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», м. Харків

Рудик Олександр Юхимович, кандидат технічних наук, доцент кафедри зносостійкості і надійності машин Хмельницького національного університету, м. Хмельницький

Свентицька Валентина Андріївна, старший викладач кафедри базових і спеціальних дисциплін Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ

Семенець-Орлова Інна Андріївна, кандидат політичних наук, докторант кафедри управління освітою Національної академії державного управління при Президентові України, м. Київ

Сіткар Віктор Ілліч, кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, м. Тернопіль

Сіткар Степан Вікторович, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри машинознавства та

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 27 квітня 2017 року

транспорту Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, м. Тернопіль
Скороход Георгій Ісаакович, кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри комп'ютерних технологій Дніпропетровського національного університету імені О. Гончара, м. Дніпро

Солоденко Алла Костянтинівна, завідувач сектору освіти в галузях інженерії, технологій та виробництва відділу модернізації вищої освіти Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», м. Київ

Сторубльов Олександр Іванович, кандидат технічних наук, доцент, старший науковий співробітник Київського національного університету імені Т. Шевченка, м. Київ

Строгонова Тетяна Василівна, кандидат економічних наук, старший викладач кафедри медичної фізики, біофізики та вищої математики Запорізького державного медичного університету, м. Запоріжжя

Тарасюк Василь Степанович, кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри базових і спеціальних дисциплін Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ

Тимошенко Наталія Іванівна, методист вищої категорії сектору освіти в галузях природничо-математичної та аграрної освіти відділу модернізації вищої освіти Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», м. Київ

Тищенко Інна Миколаївна, вчитель математики Авіакосмічного ліцею імені І. Сікорського Національного авіаційного університету, м. Київ

Ткаченко Лариса Василівна, кандидат філологічних наук, викладач кафедри педагогіки Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди», Київська область, м. Переяслав-Хмельницький

Ткаченко Лідія Іванівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник Інституту обдарованої дитини Національної академії педагогічних наук України, м. Київ

Ткаченко Маргарита Вікторівна, студентка 3-го курсу факультету соціально-психологічних наук та управління Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ

Ткачук Наталія Григорівна, викладач іноземних мов Коледжу інженерії та управління Національного авіаційного університету, м. Київ

Трегубова Галина Миколаївна, викладач української мови та літератури Промислово-економічного коледжу Національного авіаційного університету, м. Київ

Триколенко Софія Тарасівна, старший викладач кафедри основ архітектури і дизайну Навчально-наукового інституту аеропортів Національного авіаційного університету, м. Київ

Федина-Дармохвал Володимира Степанівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки Львівського національного університету імені І. Франка, м. Львів

Федів Володимир Іванович, доктор фізико-математичних наук, доцент, завідувач кафедри біологічної фізики та медичної інформатики Вищого державного навчального закладу України «Буковинський державний медичний університет», м. Чернівці

Федоренко Олена Миколаївна, вчитель української мови та літератури Комунального закладу «Навчально-виховне об'єднання № 33 «загальноосвітня школа I–III ступенів, дошкільний навчальний заклад Кіровоградської міської ради Кіровоградської області», м. Кропивницький

Федорова Ніна Федорівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту обдарованої дитини Національної академії педагогічних наук України, м. Київ

Халецька Лілія Леонідівна, старший викладач кафедри методики змісту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського, м. Полтава

Хмельницька Олена Сергіївна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди», Київська область, м. Переяслав-Хмельницький

Хоботова Еліна Борисівна, доктор хімічних наук, професор кафедри ТДБМ і хімії Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, м. Харків

Храпійчук Галина Валентинівна, кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри медичної та біологічної фізики Національного медичного університету імені О. О. Богомольця, м. Київ

Хребет Валерій Григорович, кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри базових і спеціальних дисциплін Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ

Чалий Олександр Васильович, доктор фізико-математичних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, заслужений діяч науки і техніки України, завідувач кафедри медичної і біологічної фізики та інформатики Національного медичного університету імені

О.О. Богомольця, м. Київ

Чепур Ольга Олексіївна, спеціаліст другої категорії, викладач Київського коледжу комп'ютерних технологій та економіки Національного авіаційного університету, м. Київ

Черкашина Людмила Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», Донецька область, м. Слов'янськ

Шаталова Наталія Олексіївна, студентка 5-го курсу дефектологічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», Донецька область, м. Слов'янськ

Шванова Оксана Володимирівна, викладач кафедри англійської філології та перекладу Навчально-наукового гуманітарного інституту Національного авіаційного університету, м. Київ

Шевченко Олександр Іванович, викладач вищої категорії, викладач-методист, голова комісії «Землепорядкування та картографія» Коледжу інформаційних технологій та землепорядкування Національного авіаційного університету, м. Київ

Шемет Василина Ярославівна, кандидат хімічних наук, доцент кафедри матеріалознавства Луцького національного технічного університету, м. Луцьк

Щербина Андрій Михайлович, вчитель фізики, інформатики та астрономії Голоківського навчально-виховного комплексу (загальноосвітня школа I–III ступенів – дошкільний навчальний заклад) Олександрійської районної ради Кіровоградської області, Кіровоградська область, м. Олександрія

Щербина Вікторія Віталіївна, вчитель математики та інформатики Голоківського навчально-виховного комплексу (загальноосвітня школа I–III ступенів – дошкільний навчальний заклад) Олександрійської районної ради Кіровоградської області, Кіровоградська область, м. Олександрія

Ямкова Тетяна Андріївна, викладач першої категорії, викладач комісії економічних дисциплін Коледжу інформаційних технологій та землепорядкування Національного авіаційного університету, м. Київ

Ямковий Олександр Юрійович, кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчально-виробничої роботи Коледжу інформаційних технологій та землепорядкування Національного авіаційного університету, м. Київ

Янчук Наталія Володимирівна, старший викладач кафедри української мови Житомирського державного університету імені І. Франка, м. Житомир

Яригіна Єлизавета Петрівна, кандидат юридичних наук, провідний методист навчально-методичного відділу, асистент кафедри трудового права, Національного юридичного університету імені Я. Мудрого, м. Харків

Яценко Володимир Сергійович, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ

Ящук Марина Олександрівна, студентка 3-го курсу Київського національного університету технологій та дизайну, спеціальність – «Інформаційні технології проектування», м. Київ

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Підготовче відділення громадян України (ПВ) проводить освітню діяльність, пов'язану з підготовкою до вступу у ВНЗ України та до загальнонаціонального ЗНО для учнів 10–11 класів з дисциплін: *українська мова та література, математика, історія України, англійська мова, географія, фізика, хімія, біологія, основи журналістики, рисунок та композиція.*

Форми навчання: вечірня, щосуботня, заочна (в дні шкільних канікул), дистанційна.

Роботу ПВ організовано в м. Києві та в регіонах України.

Терміни навчання: 8 місяців (з 01.10 по 30.06); 4 місяці (з 15.01 по 30.06).

Переваги навчання:

якісна підготовка до ЗНО

- високі результати сертифікатів ЗНО
- фахове викладання дисциплін
- наявність навчально-методичного забезпечення
- рейтингова система оцінювання навчальних досягнень
- поглиблене вивчення дисциплін
- адаптація до навчання у ВНЗ
- різноманітні форми навчання
- додаткові бали до рейтингу вступника
- висока результативність вступу до ВНЗ
- гнучка система зарахування до НАУ
- профільне навчання

Заняття проводяться відповідно до чинних нормативних документів, навчальних програм, адаптованих відповідно до вимог Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти та програм ЗНО УЦОЯО. Навчальний процес забезпечується науково-педагогічними працівниками **кафедри базових і спеціальних дисциплін**, а також висококваліфікованими фахівцями провідних кафедр університету

Слухачам, які успішно закінчили підготовче відділення і вступатимуть до НАУ на природничо-математичні та інженерно-технічні спеціальності, до загального рейтингу **додаються додаткові бали**, що визначено Правилами прийому до НАУ в поточному році.

Центр допрофесійної підготовки

сприяє:

- професійній орієнтації та допрофесійній підготовці учнівської молоді

організовує:

- екскурсії до університету та Державного музею авіації

проводить:

- майстер-класи за спеціальностями підготовки фахівців

реалізує освітні та профорієнтаційні проекти:

- «Пробне ЗНО», «Літня школа» та «Відкриті уроки»

координує проведення:

- Всеукраїнських учнівських олімпіад НАУ, виставкової діяльності, участі у «ярмарках професій» центрів зайнятості

Адреса: 03058, м. Київ, пр. Космонавта Комарова, 1, корпус 8, кім. 606, 609, 610;

тел.: (044)406–72–09, 406–74–15, 406–79–08, 406–72–02, тел./факс: 497–52–84.

E-mail: nnino@nau.edu.ua, nnino2@nau.edu.ua;

Web-сторінка: www.nnino.nau.edu.ua

Післядипломна освіта

Післядипломна освіта – спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення і оновлення її професійних знань, умінь і навичок, або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду.

Післядипломна освіта НАУ включає:

- другу вищу освіту;
- підвищення кваліфікації.

Друга вища освіта – отримання нових знань та здобуття нової кваліфікації особами, які вже мають вищу освіту, за напрямками та спеціальностями, акредитованими в НАУ. Тривалість навчання 3 роки.

Актуальні проблеми в системі освіти: ЗНЗ – доуніверситетська підготовка – ВНЗ

Випускники одержують диплом державного зразка та додаток до диплому європейського зразка.

Найбільшою популярністю користуються спеціальності: «Право», «Міжнародне право», «Комп'ютерні інженерія», «Авіоніка», «Економіка підприємства», «Міжнародна економіка», «Міжнародні економічні відносини», «Журналістика», «Облік і аудит», «Фінанси», «Банківська справа та страхування», «Маркетинг», «Телекомунікації та радіотехніка», «Менеджмент», «Авіаційний транспорт», «Транспортні технології», «Філологія (переклад)» тощо.

Підвищення кваліфікації – отримання додаткових знань та навичок для розширення своїх фахових можливостей та кар'єрного зростання. Навчальні програми з підвищення кваліфікації різняться тематикою, тривалістю навчання та випускним документом, який засвідчує успішне закінчення навчання:

- Програми підвищення кваліфікації *науково-педагогічних працівників* НАУ та інших ВНЗ. Навчання – від 108 академічних годин, документ після закінчення навчання – свідоцтво про підвищення кваліфікації державного зразка;
- Програми підвищення кваліфікації для *фахівців авіаційної галузі*. Обсяг навчання – від 24 академічних годин, документ після закінчення навчання – свідоцтво про підвищення кваліфікації державного зразка або сертифікат НАУ;
- Програми підвищення кваліфікації *соціального напрямку* для осіб, направлених Державною службою зайнятості, військовослужбовців, звільнених в запас, учасників АТО, осіб з особливими потребами. Більшість програм вже розроблені. Є можливість розроблення нових програм від замовника. Обсяг академічних годин – від 72, документ після закінчення навчання – свідоцтво про підвищення кваліфікації державного зразка або сертифікат НАУ;
- Короткострокові програми підвищення кваліфікації у формі *семінарів та тренінгів* для фахівців різних економічних галузей. Обсяг навчання – до 72 академічних годин, документ після закінчення навчання – сертифікат НАУ.

Слухачами програм післядипломної освіти можуть стати особи, які вже здобули освітньо-кваліфікаційні рівні «Бакалавр», «Спеціаліст» або «Магістр» у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації або студенти старших курсів ВНЗ.

Навчання за програмами післядипломної освіти фінансуються за рахунок Замовників (фізичні та юридичні особи) на основі договору.

Адреса: 03580, м. Київ, проспект Космонавта Комарова, 1, корпус 8а, кім. 09.
тел.: (044)406-71-20, 406-70-34, E-mail: magics@edu.edu.ua, dvo@edu.edu.ua
Web-сторінка: www.nnino.nau.edu.ua

Заочна форма навчання

Заочна форма навчання – ефективний та зручний спосіб отримання якісної вищої освіти.

Реалізується заочна форма з використанням технологій дистанційного навчання за допомогою новітніх інформаційних ресурсів та індивідуалізації процесу набуття знань, умінь та навичок.

Заочну освіту в НАУ здобувають як громадяни України, так і з інших країн світу.

Підготовка фахівців здійснюється за 42 спеціальностями та 73 спеціалізаціями.

Набір проводиться на основі:

- Повної загальної середньої освіти, ОС «Бакалавр» та ОС «Магістр»;
- ОС «Бакалавр» та ОС «Спеціаліст» – для здобуття ОС «Магістр».

Переваги навчання: якісна вища освіта, сучасні технології та засоби навчання, потужна матеріально-технічна база, інноваційні методи викладання, наявність місць державного замовлення, навчання без відриву від виробництва, можливість паралельної освіти, навчання на кафедрі військової підготовки, можливість дистанційного навчання.

Національний авіаційний університет, Навчально-науковий інститут неперервної освіти, заочне відділення:

Адреса: 03580, м. Київ, проспект Космонавта Комарова, 1, корпус 8а, 3 поверх.
тел.: (044) 497-72-43, 406-74-70, 406-77-49, 40677-27,
E-mail: nnino@nau.edu.ua, www.nnino.nau.edu.ua
Web-сторінка: www.nnino.nau.edu.ua