

ISSN 2078-1016

# ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ

III ТОМ

## ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ



*Присвячується світлій пам'яті  
академіка Івана Андрійовича Зязюна*

Київ - Кіровоград, 2014



### **Кремень Василь Григорович**

Доктор філософських наук, професор,  
академік Національної академії наук України,  
дійсний член (академік) Національної  
академії педагогічних наук України,  
іноземний член Російської академії освіти.  
Президент НАПН України.



### **Андрущенко Віктор Петрович**

доктор філософських наук, професор,  
дійсний член (академік) АПН України,  
член-кореспондент НАН України.  
Ректор Національного педагогічного  
університету імені Михайла Драгоманова



### **Ничкало Неля Григорівна**

доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член НАПН України,  
академік-секретар Відділення професійної  
освіти і освіти дорослих НАПН України



### **Євтух Микола Борисович**

доктор педагогічних наук, професор,  
Президія НАПН України,  
академік-секретар, Відділення вищої освіти



**Євтух Володимир Борисович**

доктор історичних наук, професор,  
член-кореспондент НАН України,  
директор Інституту соціології,  
психології та соціальних комунікацій  
НПУ імені М. П. Драгоманова



**Лапчик Михайло Павлович**

доктор педагогічних наук, професор,  
академік Російської академії освіти.  
Директор Омського наукового  
центру Російської академії освіти.



**Бондар Володимир Іванович**

доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член НАПН України,  
директор Інституту педагогіки і психології  
Національного педагогічного  
університету імені М.П. Драгоманова.



**Глузман Олександр Володимирович**

доктор педагогічних наук, професор,  
Дійсний член (академік) НАПН України.  
Відділення вищої освіти.  
ректор Кримського державного  
гуманітарного університету

**ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ НАПНУ УКРАЇНИ**

Свідоцтво  
про державну  
реєстрацію  
серія КВ № 5049  
від 11 квітня 2001 р.

**ВИЩА  
ОСВІТА  
УКРАЇНИ**

Засновано  
в 2001 році

Передплатний індекс  
23823

**ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЧАСОПИС**  
3 (54)' 2014

**Засновники**

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНЕ ІНФОРМАЦІЙНО-ВИРОБНИЧЕ ПІДПРИЄМСТВО  
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»**

**Редакційна колегія журналу «Вища освіта України»**

**Головний редактор**

**Віктор АНДРУЩЕНКО,**

доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України, ректор Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова

**Редакційна колегія**

**Меланія АСТВАЦАТРЯН,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов Вірменського державного педагогічного університету ім. Хачатура Абовяна (Вірменія)

**Віль БАКІРОВ,**

доктор соціологічних наук, професор, академік НАН України, академік НАПН України, ректор Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

**Леонід ГУБЕРСЬКИЙ,**

доктор філософських наук, професор, академік НАН України, академік НАПН України, ректор Київського національного університету ім. Тараса Шевченка

**Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова

**Микола СВТУХ,**

доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, академік-секретар відділення вищої освіти НАПН України

**Іван ЗЯЗЮН,**

доктор філософських наук, професор, академік НАПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Ірина ЗАРУБІНСЬКА,**

доктор педагогічних наук, доцент, проректор з міжнародних зв'язків Національного авіаційного університету

**Світлана КАЛАШНІКОВА,**

доктор педагогічних наук, професор, перший заступник директора з науково-дослідницької діяльності Інституту вищої освіти НАПН України

**Галина КОЗЛАКОВА,**

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу теорії та методології природничої й інженерної освіти Інституту вищої освіти НАПН України

**Беата КОСОВА,**

доктор філософії, професор педагогічного університету, ректор університету Матея Бела (Словацька Республіка)

**Костянтин КОРСАК,**

доктор філософських наук, професор, завідувач відділу теорії та методології природничої й інженерної освіти Інституту вищої освіти НАПН України

**Наталія КОЧУБЕЙ,**

доктор філософських наук, доцент, професор Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (заступник головного редактора)

**Василь КРЕМЕНЬ,**

доктор філософських наук, професор, академік НАН України, академік НАПН України, президент НАПН України

**Серап КУРБАНОГЛУ,**

професор, декан факультету педагогічного менеджменту університету Хаджеттепе (Туреччина)

**Володимир ЛУГОВИЙ,**

доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, перший віце-президент НАПН України (перший заступник головного редактора)

**Василь МАЙБОРОДА,**

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу теорії та методології гуманітарної освіти Інституту вищої освіти НАПН України

**Ганна ОНКОВИЧ,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу теорії та методології гуманітарної освіти Інституту вищої освіти НАПН України (заступник головного редактора)

**Ірина ПРЕДБОРСЬКА,**

доктор філософських наук, професор, головний науковий співробітник відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України

**Віктор РЯБОВ,**

доктор історичних наук, професор, член-кореспондент Російської академії освіти, президент державного бюджетного освітнього закладу міста Москви «Московський міський педагогічний університет» (Росія)

**Зореслав САМЧУК,**

доктор філософських наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу соціальних проблем вищої освіти та виховання студентської молоді Інституту вищої освіти НАПН України

**Ірина СТЕПАНЕНКО,**

доктор філософських наук, професор, головний науковий співробітник відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України

**Михайло СТЕПКО,**

кандидат фізико-математичних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту вищої освіти НАПН України

**Жаннета ТАЛАНОВА,**

доктор педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник, завідувач відділу політики та врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України

**Олександр ФЕДОРОВ,**

доктор педагогічних наук, професор, президент Російської асоціації кіноосвіти та медіапедагогіки (Росія)

**Ольга ЯРОШЕНКО,**

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, головний науковий співробітник відділу педагогіки і психології вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України

**Схвалено рішенням вченої ради Інституту вищої освіти НАПН України,  
протокол № 7/11 від 29.09.2014.**

**Адреса редакції: 01014, м. Київ-14, вул. Бастіонна, 9.  
Інститут вищої освіти НАПН України**

**ЗМІСТ**

<b>С.Г. МЕЛЬНИЧУК</b> ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ	4
<b>О.В. ГЛУЗМАН</b> ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ АЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН	8
<b>О.П. ВОЛОШИН</b> ОСОБЛИВОСТІ ТЕАТРАЛЬНИХ ТРЕНІНГОВИХ СИСТЕМ	17
<b>М.В. ГРИЦЕНКО</b> ПРАКСЕОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ЯКІСНОЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	23
<b>О.А. ГУШКО</b> СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У ВИКОРИСТАННІ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ	32
<b>С.І. КЛЮЧКА</b> ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ	39
<b>І.О. КРАСЮК</b> З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ МЕТОДІВ МАЛЮВАННЯ В УКРАЇНІ НА ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ	43
<b>Ю.В. КОНОВАЛЕНКО</b> ГЛАСНІСТЬ ЯК СТИМУЛЯТОР АКТИВНОГО ВИСВІТЛЕННЯ УКРАЇНСЬКИМИ ПЕДАГОГІЧНИМИ ЧАСОПИСАМИ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В 1985-1991pp.	49
<b>О.Б. ЧЕРНОБАЙ</b> ПРО ОСОБЛИВОСТІ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ЗНАНЬ	60
<b>Y. ROMANENKO, I GRYSHAN</b> ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF THE BOLOGNA PROCESS	66
<b>В.О. КРАВЦОВ</b> АКсіОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	74
<b>В. І. МАКАРЕНКО, К. С. МАКАРЕНКО, О. В. МАКАРЕНКО, О. В. СІЛКОВА</b> МЕТОД ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ	82
<b>О.В. РАДЗІМОВСЬКА</b> ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВА САМОРЕГУЛЯЦІЯ ВИКЛАДАЧА ЯК ОДНА З ОЗНАК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ	92
<b>І.Ф. ЦЕБРУК, Л.В. СЕРМАН</b> НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК “ENGLISH FOR POSTGRADUATE STUDENTS” ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ АСПІРАНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	101
<b>В.П. ТИМЕНКО</b> ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	107
<b>О.А. ГАВРИЛЕНКО</b> ХМАРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	117
<b>С.А. СВІЖЕВСЬКА</b> СТУДЕНТСТВО ЯК КОНСТРУКТИВНИЙ ПАРТНЕР У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СИСТЕМИ ГАРАНТІЇ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	123
<b>М.М. МАРУСИНЕЦЬ</b> СПЕЦІАЛЬНА ПЕРЕПОДГОТОВКА УЧИТЕЛІВ НАЧАЛЬНИХ КЛАСОВ АВСТРИЇ: ТЕХНОЛОГІЧЕСКИЙ АСПЕКТ	130
<b>Г.І. СОТСЬКА</b> РЕАЛІЗАЦІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ	137
<b>О.П. ГОРБАЧЕВСЬКА, Г.С. ДРАГАН, С.В. ЄГОРОВ, В.В. ЛАПІНСЬКИЙ, СПОДАРЕЦЬ Д. В.</b> ХМАРНІ ТА ГРІД-ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ УНІВЕРСИТЕТІВ	143
<b>РЕФЕРАТИВНИЙ ОБЗОР СТАТЕЙ НОМЕРА</b>	153
<b>ABSTRACT REVIEWS OF JOURNAL ARTICLES</b>	157

Журнал «Вища освіта України» згідно з постановою Президії ВАК України від 26 січня 2011 р. № 1 – 05/1 внесено до Переліку видань, де можуть друкуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата педагогічних і філософських наук.

## ЗМІСТ

# ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ У ВНЗ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛ

**С.Г.МЕЛЬНИЧУК**

*В статті дається загальна характеристика поглядів науковців і практиків щодо проблеми формування творчості педагога вищої школи, розкривається сутність творчості і близьких за змістом інших педагогічних понять, а також деякі рекомендації щодо розвитку творчого потенціалу викладача вищої школи.*

*Ключові слова: творчість, педагогічна творчість, педагогічна майстерність, передовий педагогічний досвід, творчий потенціал, творче мислення, стимулювання.*

**Постановка проблеми:** Проблема формування творчості педагога вищої школи в процесі підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою.

**Мета та завдання.** Дослідити проблему творчості в педагогічній, психологічній і філософській літературі та сформулювати деякі рекомендації щодо формування творчості педагога вищої школи.

На сьогоднішній день загально визнаним є твердження про те, що педагогічна діяльність за своєю природою є творчою. У філософському енциклопедичному словнику творчість визначається, як діяльність, що породжує дещо нове на основі реорганізації наявного досвіду і формування нових комбінацій знань, умінь, продуктів тощо.

Однак у повсякденній педагогічній практиці поняття творчості різними авторами і, особливо практиками в галузі освіти, трактується різнопланово. У багатьох випадках, нерідко в періодичній пресі, у щоденній педагогічній діяльності іноді ототожнюються, або ж підмінюють одне одного такі поняття як педагогічна творчість, педагогічна майстерність, інновації, передовий педагогічний досвід тощо.

Виходячи з цього, ми і поставили перед собою завдання уточнити сутність цих основних понять, виокремити поняття творчості педагога та розкрити ознаки, чинники, риси і сформулювати деякі рекомендації щодо розвитку творчого потенціалу як педагога, так і студентів.

Більшість науковців визначають творчість як продуктивну людську діяльність, що здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення. Розвиток творчого потенціалу діяльності є важливою умовою культурного прогресу суспільства й виховання людини. Тому на всіх щаблях школи (початкової, середньої, вищої) слід звертати особливу увагу на формування в учнів, студентів вищих навчальних закладів різноманітних, глибоких і міцних систем знань, на максимальну стимуляцію їх самостійної діяльності на розвиток стійких творчих інтересів, цілеспрямованості, творчих пошуків, наполегливості під час виконання творчих завдань.

Щодо ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ, то її визначають як оригінальний і високоефективний підхід педагога до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання й навчання. Досягнення творчого результату забезпечується систематичними цілеспрямованими спостереженнями, застосуванням педагогічного експерименту, критичним використанням передового педагогічного досвіду. Педагогічна творчість стосується різних сторін діяльності вчителя – проведення навчальних занять, роботи з організації колективу студентів та учнів відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей, проектування їх

особистості, вироблення стратегії і тактики педагогічної діяльності з метою оптимального виконання завдань всебічного розвитку особистості та підготовку до фахової діяльності. Не слід ототожнювати педагогічну творчість і педагогічну майстерність.

**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ** – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності педагога виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). Педагогічна майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Необхідними умовами педагогічної майстерності є гуманістична позиція педагога й професійно значимі особистісні риси і якості.

Результатом творчості є введення в педагогічний процес **ІННОВАЦІЙ**, під якими розуміють процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувалися по-іншому. Виділяють такі види інновацій:

- 1) відкриття, утвердження ідеї, що спроможна перетворити педагогічну діяльність;
- 2) відкриття, розробка і впровадження нових елементів педагогічної технології;
- 3) педагогічне раціоналізаторство – удосконалення, пов'язане з модернізацією й адаптацією до конкретних умов уже відомих і перевірених на практиці методів і засобів виховання і навчання.

Педагогічна творчість сама по собі – це процес, який починається з того, що уже було накопичено (адаптація, репродукція, відтворення знань і досвіду), і переходить до перетворення й удосконалення наявного досвіду. Це шлях від пристосування до педагогічної ситуації до її перетворення, що і складає сутність динаміки творчості педагога.

Часто творчість пов'язують лише з передовим педагогічним досвідом. Однак це не зовсім вірно. Під передовим педагогічним досвідом розуміють високу майстерність педагога. Його досвід може і не містити в собі чого-небудь нового, оригінального, але бути зразком для педагогів, які мають недостатній рівень педагогічної майстерності.

У цьому розумінні досягнення педагога-майстра являє собою передовий досвід, який заслуговує на поширення.

Розглянемо ознаки творчості педагога вищої середньої школи. Існують різні переліки цих ознак. Але найпоширеніші:

- здатність особистості помічати і формувати альтернативи, піддавати сумніву на перший погляд очевидне, уникати поверхових формулювань;
- уміти вникати в проблему, бачити перспективу;
- здатність відмовитися від орієнтації на авторитети;
- уміння побачити знайомий об'єкт зовсім з іншого боку, в новому контексті;
- готовність відмовитися від теоретичних суджень, відійти від звичних життєвих установок;



– легкість асоціювання і здатність до швидкого і вільного переключення думок, мислення, здатність викликати у свідомості образи і створювати з них нові комбінації;

– здатність до оцінювальних суджень і критичність мислення (уміння обрати одну із альтернатив до її перевірки, здатність до переносу рішень);

– готовність пам'яті (великий обсяг систематизованих знань, їх упорядкованість);

– здатність до узагальнення і відкидання несуттєвого;

– креативність, тобто здатність перетворювати педагогічну діяльність у творчий процес.

Умови або чинники, що впливають на розвиток творчої діяльності: ситуативні і особисті.

Особисті риси, що благотворно впливають на розвиток творчого мислення:

– домінування емоцій радості і навіть певну дію агресивності;

– схильність до ризику;

– відсутність боязкості показатися дивовижним і незвичним;

– добре розвинене почуття гумору;

– відсутність комфортності;

– наявність багатої за змістом підсвідомості;

– любов до фантазії і розробка планів на майбутнє;

– секрет творчості – у збереженні молодості, а секрет геніальності – у збереженні на все життя дитинства (В. П. Зінченко – 1989).

Виховання творчого начала в дитині полягає зовсім не в тому, щоб привнести до нього це начало, а в тому, щоб не дати цьому началу загинути в ході обов'язкового процесу соціалізації.

Розвиток творчого мислення в процесі навчання і виховання. Основою творчості є наявні знання особистості, вони є джерелом нових даних для творчої активності, але за певних умов можуть бути і вбивцею творчості. Дійсно, якщо людина уже знає, як вирішувати завдання або як здійснювати ту чи іншу діяльність, вона буде діяти відповідно до своїх знань і не стане “відкривати велосипед”.

Досвід педагогів і філософів дає можливість сформулювати деякі рекомендації щодо розвитку творчого потенціалу як вчителя так і вихованців.

1. Ні в якому разі не слід придушувати ініціативу (ні учня, ні вчителя). Іноді висловлене учнем або студентом припущення зустрічає опір у педагога через те, що вони не можуть його обґрунтувати логічно. Перевірка припущення логікою необхідна. Особистість вихованців слід заохочувати за спробу використати інтуїцію і спрямувати на логічний аналіз висунутої ідеї.

2. Формування в учителів та учнів впевненості у своїх силах, віри в здатність вирішувати завдання. Той, хто не вірить у себе – приречений на неуспіх. Але ця віра повинна бути обґрунтована, водночас важливо пам'ятати, що переоцінка своїх можливостей особистістю менш шкідлива, ніж недооцінка. Але необґрунтована завищена самооцінка особистості негативно відбивається на розвитку інтелекту й удосконаленні педагогічної майстерності.

3. У процесі навчання бажано максимально спиратися на позитивні емоції (радість, здивування, симпатії, переживання успіху тощо). Негативні емоції придушують прояв творчості.

4. Всіляко стимулювати особистість до самостійного вибору мети, завдань, засобів їх вирішення. Людина, яка не звикла діяти самостійно, брати на себе відповідальність за прийняття рішень, втрачає здатність до творчої діяльності.

5. Необхідно в широких масштабах заохочувати схильність до ризикованої поведінки, не дивлячись на те, що будь-який ризик може призвести до певних небезпек. Дослідження свідчать, що схильність до ризику одна з фундаментальних рис творчої особистості.

6. Важливе завдання – не допускати формування комфортного мислення, боротися з будь-яким погодженням і орієнтацією на думку більшості. Тут потрібно почуття міри і такту.

7. Розвивати уяву і ні в якому разі не придушувати схильність до фантазії, навіть якщо видумка видається за істину. Особливо це стосується початкової школи. Любов дітей до казок формує в них певні образи, певну життєву ситуацію.

8. Формування чутливості до суперечностей, уміння їх знаходити і свідомо їх формувати. Суперечності – рушійна сила навчання, виховання, розвитку творчості.

9. Використання у навчанні завдань так званого відкритого типу, коли відсутнє єдино вірне вирішення, яке потрібно знайти або відгадати.

10. Широке використання проблемних методів навчання, які стимулюють до самостійного виконання завдань. Знання, що засвоєні за допомогою проблемних методів, сприяють творчості, у порівнянні з традиційними методами, вони не гальмують творчість.

11. Озброєння спеціальним евристичним прийомом вирішення навчальних виховних завдань.

12. Дослідницька діяльність.

13. Заохочення прагнення людини будь-якого віку бути самим собою, його уміння слухати своє “Я” і діяти у відповідності з його “порадами”.

14. Здоровий глузд при вирішенні будь-яких навчальних і виховних завдань.

15. Постійне ознайомлення з новинками психолого-педагогічних наук. Людина, яка перестала читати, перестає думати.

Виявлені нами ознаки, умови та чинники, що впливають на розвиток творчої діяльності педагога та учнів, а також сформульовані на їх основі деякі методичні рекомендації щодо розвитку їх творчого потенціалу, дають педагогам деякі методичні рекомендації щодо формування творчості особистості в навчально-виховному процесі вищої та середньої загальноосвітньої школи.

#### Література:

1. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования – от деятельности к личности / С. Д. Смирнов; – М.: АСАДЕМА, 2003. – с. 150 – 156.
2. Смирнов С. Д. Педагогика – педагогические теории, системы, технологи / С. Д. Смирнов; – М.: АСАДЕМА, 2003. – с. 103 – 106.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

4. Аверинцев С. С. Вера / С. С. Аверинцев; Философский энциклопедический словарь. – М., 1983.

5. Василь Сухомлинський. Серце віддаю дітям. / В. Сухомлинський. «Акта», видання, 2012. – 537 с.

6. Бех І. Д. Виховання особистості. / І. Д. Бех; Підручник. – Київ: Либідь, 2008. – 838 с.

**УДК 378.134:78.07**

## **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН**

**О.В.ГЛУЗМАН**

*Стаття присвячена проблемі формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики в процесі вивчення фахових дисциплін. Схарактеризовано педагогічну сутність і з'ясовано змістово-узагальнену структуру поняття „професійна компетентність учителя музики”. Визначено специфіку, розроблено модель формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики.*

**Ключові слова:** професійна компетентність, комунікативна компетенція майбутнього вчителя музики, модель комунікативної компетенції.

**Постановка проблеми.** У контексті масштабних соціально-економічних і духовно-культурних перетворень, що відбулися за період становлення незалежності України, спостерігається зниження ролі музики у вихованні суспільної культури. За таких умов український соціум висуває нові вимоги до професійної підготовки вчителя музики, здатного задовольняти інформаційні потреби підростаючих поколінь, формувати їхні світоглядні й духовно-ціннісні орієнтири, що відповідають духу часу. Реалізації завдань, поставлених перед вищими навчальними закладами, сприяє чітко окреслена законодавча база: Закон України „Про освіту”, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, а також пошук нових методик підготовки вчителя музики, спрямованих на поглиблення й розширення музично-художньої ерудиції.

**Мета** полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній апробації моделі формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики в процесі вивчення фахових дисциплін (оркестрове диригування, оркестровий клас, спецкурс „Формування комунікативної компетенції вчителя музики в класі оркестрового диригування”).

**Завдання:** дослідити ступінь розробленості проблеми формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики на основі аналізу філософської, культурологічної, психолого-педагогічної, методичної літератури; уточнити сутність ключового поняття дослідження „комунікативна компетенція майбутнього учителя музики”; спроектувати й експериментально перевірити ефективність моделі формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики в процесі навчальної діяльності студентів на заняттях з фахових дисциплін.

**Виклад основного матеріалу.** Головним пріоритетом у підготовці майбутнього вчителя музики має стати розвиток його *комунікативної компетенції*, яка буде визначатися вмінням декодувати нотний текст музичного твору і, на особистісно орієнтованому та особистісно-

груповому рівні, інтерпретувати одержану інформацію у вигляді вербальної й невербальної мови. Питання музично-педагогічної освіти та становлення майбутнього вчителя музики розглядаються в роботах Е. Абдулліна, Ю. Алієва, О. Апраксіної, Л. Арчажникової, Є. Ільїної, Е. Карпової, Л. Рапацької, Т. Палагіної, О. Радиної, Г. Сергєєвої, Н. Терентьєвої, Н. Черноіваненко, Г. Ципіна, Г. Яковлевої. Особливий інтерес викликають теоретичні дослідження в галузі мистецької освіти й виховання в Україні (Б. Брилін, Н. Гуральник, А. Козир, С. Мельничук, Н. Миропольська, О. Отич, О. Рудницька, Т. Танько, Т. Фурсенко, В. Шульгіна, О. Щолокова). Розроблено концепції та стандарти музично-педагогічної освіти в Україні (Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, А. Растригіна, О. Ростовський). Педагогічну діяльність учителя музики розглянуто з різних наукових позицій: досліджено його професійно-педагогічні функції (В. Муцмахер); якості та властивості особистості спеціаліста-музиканта (О. Єременко, І. Немикіна, З. Румянцева).

Значну увагу проблемі формування комунікативної компетенції в процесі професійної підготовки приділяють: Н. Волкова (формування загально педагогічної комунікативної компетенції), В. Кан-Калік (формування комунікативних вмінь майбутніх учителів-філологів), Я. Трифонова (комунікативна компетентність студентів-медиків); Є. Суринова (розвиток комунікативної компетентності майбутнього вчителя в процесі вищої професійної освіти); Л. Лук'янчук (формування професійної педагогічної компетентності у магістрантів технічного вищого навчального закладу); Н. Іванова (вдосконалення професійної компетентності педагога в умовах реалізації вимог освітніх стандартів); Л. Єфанова (формування комунікативної та соціокультурної компетенції студентів). Численні дослідження вчених (Б. Ананьєв, М. Бахтін, В. Кан-Калік, Б. Ломов, В. М'ясищев, Л. Рубінштейн) інтерпретували комунікативну компетенцію майбутніх учителів як обов'язкову та невід'ємну складову комунікативної дії.

Частково компетентність висвітлювалась у роботах, присвячених питанням професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Зокрема розглядалися особливості формування музично-педагогічної культури майбутніх учителів музики (К. Васильковська, Л. Коваль, А. Козир, В. Міshedченко, В. Орлов, Р. Тельчарова, А. Шевнюкін, В. Шульгіна); особливості виконавської підготовки (Л. Василенко, Л. Гусейнова, Н. Згурська, О. Крицька, І. Мостова, Г. Ніколаї, О. Щербиніна), засвоєння музично-педагогічних знань (І. Малашевський, Н. Провозін, Л. Рапацька), виховання ціннісних орієнтацій (В. Волкова, В. Дряпіка, Н. Свещинська), формування художньо-ментального досвіду (О. Реброва).

На нашу думку, *професійну компетентність учителя музики* можна визначити як інтегральну особистісну якість, що включає сукупність професійних компетенцій (психолого-педагогічні, професійно-музичні, художньо-творчі, методико-технологічні мотиваційно-дослідні), які

зумовлюють готовність до професійної діяльності. *Професійну компетенцію* майбутнього вчителя музики характеризуємо як сформовану систему професійних мотивів, інтересів і потреб, психолого-педагогічних та теоретико-виконавських музичних знань і вмінь, художньо-музичних і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей, не обхідних для високого рівня виконання музично-педагогічної діяльності. Головним орієнтиром для виділення певної кількості компетенцій є соціальне замовлення, що відображає проблеми вищої музично-педагогічної освіти, суспільні вимоги до особистісних якостей учителя-музиканта.

*Професійна компетентність* майбутнього вчителя музики передбачає сформованість низки компетенцій. Випускник-музикант повинен бути готовим здійснювати навчання і виховання школярів з урахуванням специфіки предметів музикальної сфери, що ним викладаються, сприяти соціалізації, формуванню загальної культури особистості, усвідомленому вибору і наступному опануванню професійно-освітніх програм, використовувати різноманітні методи, прийоми, засоби навчання й виховання, виробляючи разом з тим власний стиль викладання. Підмурівком фахової підготовки вчителя музики є *психолого-педагогічні компетенції*. Ця складові ґрунтується на знанні теорії і практики навчання й виховання, дидактичних закономірностей навчального процесу, педагогічної етики, фундаментальних концепцій, законів, закономірностей розвитку психолого-педагогічних явищ, провідних педагогічних і психологічних теорій, основних категорій, понять.

*Професійно-музичні компетенції* в рівній мірі властиві як спеціальним (музичним) умінням і навичкам учителя музики, так і його педагогічним установкам і особистісним якостям. Реалізуючись у практиці, компетенції складають базову основу професійної компетентності вчителя музики.

*Професійно-музичні компетенції* музиканта припускають наявність спеціальних компетенцій двох основних різновидів:

1. Компетенції в галузі розпізнавання та інтерпретації музичного тексту (текст ↔ музика (звучання) ↔ текст). Компетенції цього роду – розпізнавання та інтерпретація тексту – щодо універсальні всередині професійного середовища й забезпечуються в більшій частині природними слуховими даними та „знанням і розумінням”.

2. Технічні (інструментальні, виконавські) компетенції. Компетенції цього роду спеціалізовані і забезпечуються в більшій частині виконавськими вміннями та навичками.

*Художньо-творчі компетенції*, будучи самостійним компонентом музично-педагогічної діяльності вчителя музики, пронизують усі інші, вище названі, оскільки їх „особливістю є наявність в її складових художньо-творчого компонента” (Л. Арчажнікова) [1]. Унікальність такої діяльності полягає в тому, що складові її компоненти (пізнавальний, перетворювальний, ціннісно-орієнтаційний і комунікативний), на думку М. Кагана утворюють єдине нерозривна художнє ціле [2].

*Методико-технологічні компетенції* близькі психолого-педагогічним. Вони передбачають набуття вмінь проектувати педагогічну діяльність, здійснювати науково-педагогічне спілкування в галузі музикальної освіти, володіти професійно-практичними навичками навчання музики, керувати пізнавальною діяльністю учнів, знаходити найбільш ефективні способи впливу на школярів, ураховувати їх вікові і психологічні особливості, створювати і згуртовувати колектив з метою вирішення освітніх завдань, планувати, контролювати і коригувати власну діяльність тощо.

*Мотиваційно-дослідні компетенції* є показниками самоосвітньої та дослідницької діяльності. У цьому блоці знаходить місце стратегія власного професійного розвитку. Готовність до інновацій у теорії та практиці музичних уроків мимоволі призводить до осмислення й оцінки своєї діяльності в дослідженнях і публікаціях.

*Таким чином*, структура професійна компетентність учителя музики визначається в дослідженні, як інтегральна якісна цілісність *психолого-педагогічних, професійно-музичних, художньо-творчих, методико-технологічних, мотиваційно-дослідних компетенцій*, що передбачає глибоке розуміння сучасних вимог до досягнення продуктивних результатів професійної освіти майбутніх учителів музики..

При аналізі освітньої ситуації дослідники професійної підготовки майбутніх дирижерів (Кім Ен Джу) [3] уважають найбільш значущою та затребуваною комунікативну компетенцію. На їх думку, умовами успішної комунікативної компетентності є: володіння мовами, досвід успішних комунікативних дій, розвиток рефлексій (уміння аналізувати ситуацію та діяльність у ситуації, підстави власних дій і дій партнерів). Комунікативна компетентність – це інтегрована особистісна якість, що забезпечує ситуаційну адаптивність і вільне володіння вербальними та невербальними засобами спілкування, можливість адекватного відображення психічних станів і особистісного складу іншої людини, правильної оцінки його вчинків, прогнозування на їх основі особистісної поведінки даної особи. Комунікативна компетентність – інтегральне поняття, воно відбиває смислову, сутнісну, діалектичну єдність сторін складного й багатоаспектного цілого. За словами О. Ємельянової, „комунікативна компетентність є вихід у практичну галузь, галузь реального спілкування, рівень навченості взаємодії з оточуючими, який потрібно індивіду, щоб у межах своїх здібностей успішно функціонувати в суспільстві” [4]. Важливою є ідея В. Кашницького про „комунікативну домінанту” під якою автор розуміє переважну орієнтацію в роботі зі студентами на оволодіння знаннями та вміннями професійної комунікації як важливої умови вирішення майбутнім учителем різних педагогічних завдань із виховання та навчання учнів [5].

*Комунікативна компетентність педагога-музиканта* є складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції досвіду,

теоретичних знань, практичних умінь, значущих властивостей особистості, що зумовлюють готовність фахівця до продуктивного педагогічної взаємодії; система психологічних знань про себе і про інших, умінь, навичок у спілкуванні, стратегій поведінки в соціальних ситуаціях, що дозволяє будувати ефективне спілкування у відповідності з цілями й умовами професійної та міжособистісної взаємодії. Вона відображає смислову, сутнісну, діалектичну єдність сторін складного й багатоаспектного цілого та проявляється у трьох площинах спілкування суб'єктів (педагога й учня) перцептивної, інтерактивної та комунікативної.

Реалізація мети – обґрунтування й експериментальна апробація моделі формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики в процесі вивчення фахових дисциплін – спонукають нас до теоретико-методологічного осмислення, аналізу та розв'язання таких завдань: виокремлення сутності та функцій педагогічного моделювання в умовах сучасного освітнього процесу; обґрунтування змісту та структури моделі формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики як оптимального комплексу структурних одиниць, що забезпечують її ефективну реалізацію; встановлення зв'язків між структурними одиницями сконструйованої моделі; визначення місця моделі формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики в педагогічному процесі вищого навчального закладу на змісті фахових дисциплін.

Аналіз процесу формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики дозволило розглядати його в процесуальному контексті, а моделювання досліджуваного явища характеризувати як педагогічне. Але перш ніж приступити до розробки моделі ми визначилися з етапами моделювання, серед яких: висунення ідеї, формулювання припущення про очікувані результати; вибір основних напрямів моделювання системи на основі аналізу попередніх освітніх моделей; побудова моделі відповідно до провідних ідей і цінностей особистісно-орієнтованої парадигми навчання; структуризація комунікативної компетенції майбутніх учителів музики, яка є основним ядром моделі; визначення основних компонентів методичної системи формування комунікативної компетенції; конкретизація основних компонентів відповідно до критеріїв очікуваного результату; реалізація етапів методичної системи при неперервній діагностиці, аналізі та коректуванні моделювального педагогічного процесу [6, с. 17].

Ефективність розробленої моделі підтверджується аналізом кількісних і якісних результатів дослідження, а також засобами статистичної обробки результатів дослідно-експериментальної роботи.

Аналіз одержаних результатів дозволив зробити висновок про те, що в ході формувального експерименту позитивні зміни співпали з очікуваними результатами, це і підтверджує ефективність запропонованої моделі.

Модель представлена трьома блоками: *діагностично-цільовим, формувально-функціональним, результативним* та має реалізовуватися у три етапи: на *інформаційно-методичному, комунікативно-виконавському* та на *етапі комунікативної взаємодії в оркестровому класі*. Звертаючи увагу на багатовимірну цілісність процесу формування комунікативної

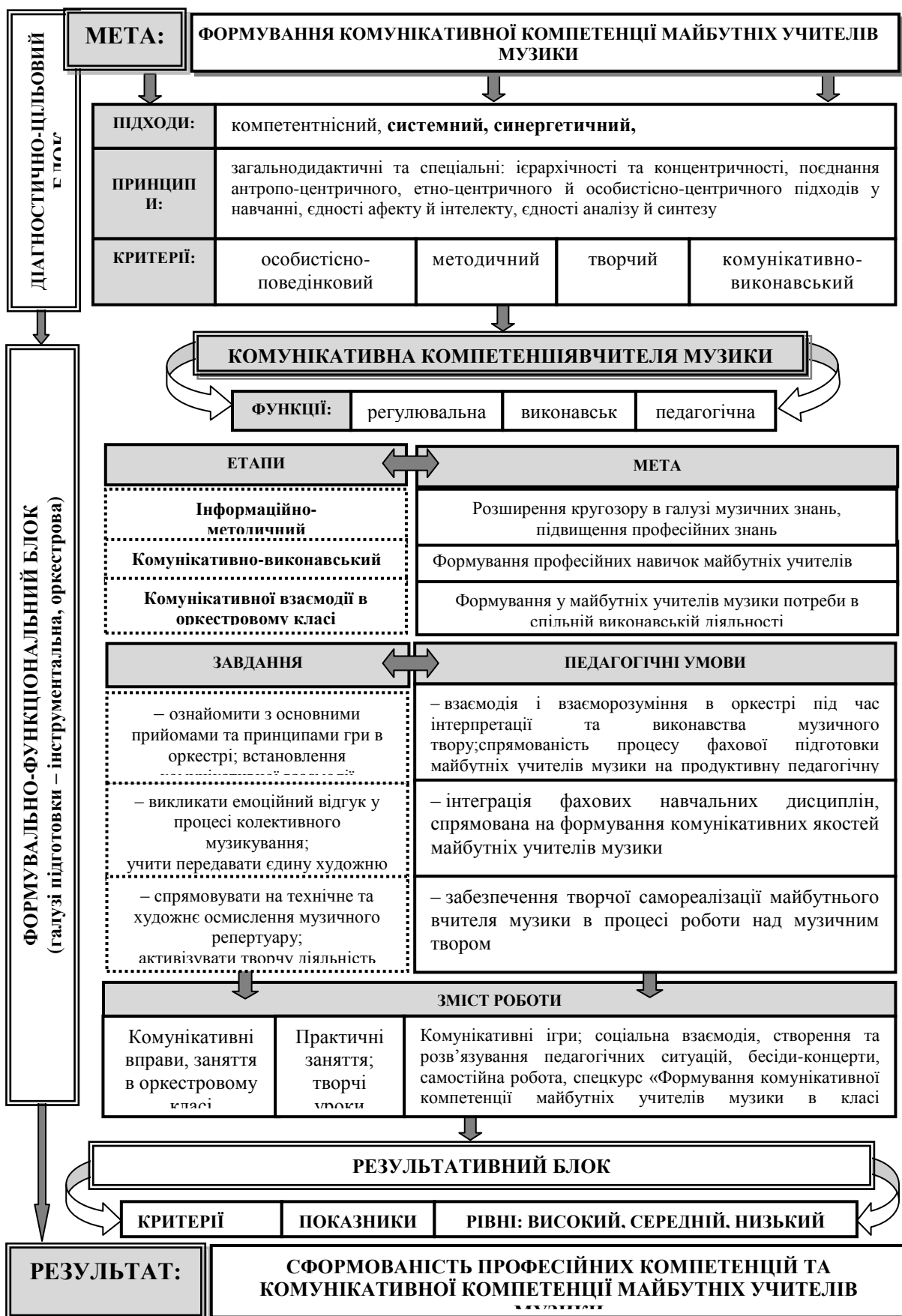


Рис. 1.1. Модель формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики в процесі вивчення фахових дисциплін



Таким чином, у моделі формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики були виділені: *мета, завдання, методологічне підґрунтя, сукупність структурних компонентів з визначенням їх функціональних значень та змістового наповнення, організаційно-методичне забезпечення процесу формування досліджуваної якості у студентів – майбутніх учителів музики на змісті фахових дисциплін, показники, критерії*

*оцінювання та рівні сформованості комунікативної компетенції, рис. 1.1.*

компетенції майбутнього вчителя музики, відзначаємо, що дана модель може бути віднесена до *структурно-функціональних*, в якій відображена взаємодія функцій, структурних елементів і змістового наповнення процесу формування даної інтегративної якості у студентів у процесі вивчення фахових дисциплін. Розглянемо кожний блок структурно-функціональної моделі процесу формування комунікативної компетенції майбутнього вчителя музики.

**Перший** блок моделі – *діагностично-цільовий* – передбачає формулювання мети, вибір **теоретико-методологічних** засад цілісної наукової системи формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики. Як системо-утворюючий елемент у педагогічній моделі виступають цілі професійної підготовки майбутніх учителів музики. Саме цей компонент визначає структуру і функції як усієї системи в цілому, так і окремих її елементів. При розробці цільового компоненту ми виходили з розуміння мети як ідеального, свідомо планованого результату навчально-виховного процесу у ставленні до дій та умов, що породжують його. Метою в цьому випадку виступає *формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики в класі оркестрового диригування як компоненту їх професійної компетентності.*

*Методологічне забезпечення наукового обґрунтування процесу формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики* полягає у визначенні сукупності теоретичних знань і положень, необхідних і достатніх для обґрунтування програми, логіки, структури, вибору і реалізації експериментального навчання майбутніх фахівців музичної сфери освіти.

Реалізація конкретних концептуальних положень професійної підготовки студентів на пряму підготовки «Музичне мистецтво» залежить від підходу к освіті як „сукупності *організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних та педагогіко-методичних* впливів на студента, завдяки специфічності яких забезпечується ефективність його *успішного* навчання, виховання та розвитку, а в цілому – підготовка його як *сучасного фахівця та громадянина*” [7, с. 12].

**Ґрунтуючись на вище зазначених теоретичних підходах, було визначено сукупність методологічних підходів формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики, а саме: компетентнісний, системний, синергетичний, діяльнісний,**

**культурологічний.** Сукупність цих підходів у їх взаємодії є основою нової парадигми особистісно зорієнтованого навчання майбутнього учителя музики, концептуальна ідея якої виражена у спробі привести у відповідність професійну освіту, пов'язати результати освіти з очікуваними результатами розвитку особистості студента. На розв'язання цих завдань спрямований компетентнісний підхід, що є визначальним методологічним принципом відповідного дослідження.

**Другий** блок моделі – *формульовано-функціональний* – виявляє багатоаспектні стосунки (зв'язки), які встановлюються в учителя музики зі всіма сторонами його професійно-педагогічної діяльності: функціональною, предметною, особистісною. Структура комунікативної компетенції вчителя музики зумовлюється її функціями: *регульовальною, виконавською, педагогічною.*

*Регулятивна* функція викладацько-диригентської діяльності може здійснюватись за умов: сформованості вольової форми виконавської уваги, усвідомлення майбутніми вчителями музики значущості виконавської диригентської діяльності для подальшого вдосконалення власної музично-педагогічної майстерності; оволодіння певними властивостями та формами виконавської уваги.

*Виконавська* функція передбачала наявність у майбутніх учителів музики вміння грати на різних музичних інструментах, виконувати програмні твори, компанувати та виконувати концертну програму.

*Педагогічна* функція полягає в оволодінні майбутніми вчителями музики формами, методами та прийомами музичного виховання, вмінням пояснювати складні у виконанні фрагменти музичних творів, показувати специфіку їх виконання.

*Формульовано-функціональний* блок визначав галузі підготовки майбутніх учителів музики (інструментальна, оркестрова, вокальна, хорова, методична); етапи, мету кожного з них, завдання, педагогічні умови, принципи, функції та зміст роботи. Реалізація в навчанні двох спрямованих процесів-механізмів професійного розвитку: диференціації рівнів і смислової наповненості різних видів (від етнокультурних і цивілізаційно-парадигмальних до індивідуальних) у навчанні й інтеграції всіх рівнів у цілісній музично-смисловій свідомості особистості педагога-музиканта. До таких рівнів відносяться більш ранні онто-і філогенетичні форми прояву.

Формування комунікативної компетенції здійснювалося на протязі усього терміну навчання студентів у вищому навчальному закладі. Але у концентрованому вигляді найбільш інтенсивно комунікативна компетенція здійснювалась на **третьому** етапі (III-IV курси) системної професійно-педагогічної підготовки майбутнього учителя музики. Цей етап, у свою чергу, умовно включав три підетапи формульованої дослідно-експериментальної роботи, на яких студенти освоювали комплекс знань, вмінь, приймів та методів, спрямований на формування комунікативної

компетенції майбутніх учителів музики у оркестровому класі, на заняттях з оркестрового диригування та при вивченні спецкурсу «Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики у процесі вивчення фахових дисциплін».

**Висновки.** Таким чином, на основі методологічного підґрунтя, сукупності структурних компонентів з визначенням їх функціональних значень та змістового наповнення, організаційно-методичного забезпечення процесу формування досліджуваної якості у майбутніх учителів музики на змісті фахових дисциплін, показників, критеріїв оцінювання та рівнів сформованості комунікативної компетенції розроблено й теоретично обґрунтовано *модель* формування комунікативної компетенції майбутніх учителів музики в класі оркестрового диригування. У зв'язку з цим дана модель представлена трьома блоками: *діагностично-цільовим, формувально-функціональним, результативним* та має можливість реалізовуватися у три етапи: на *інформаційно-методичному, комунікативно-виконавському* та на *етапі комунікативної взаємодії в оркестровому класі*.

#### Література:

1. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки / Л. Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 112 с.
2. Каган М. С. Мир общения / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1987. – 318 с.
3. Ким Ен Джу Формирование коммуникативной компетентности дирижера в процессе профессиональной подготовки: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Ким Ен Джу. – Москва, 2008. – 191 с.
4. Емельянов Г. Развитие голоса. Координация и тренаж / Г. Емельянов. – СПб.: Лань, 1997. – 48 с.
5. Кашницкий В. И. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя: дис. ... канд. пед. и психол. наук / В. И. Кашницкий. – Кострома, 1995. – 197 с.
6. Глузман Н. А. Педагогічне моделювання в професійній освіті: колективна монографія / [Н. А. Глузман, Л. С. Анісімова, Н. В. Давкуш, Ю. К. Картава та ін.] – Сімферополь: „АРИАЛ”, 2013. – 203 с.
7. Галузинський В. М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: навч. посіб. / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К.: ІНТЕЛ, 1995. – 168 с.
8. Зинченко В. П. Живое знание: психологическая педагогика / В. П. Зинченко. – Самара, 1998. – 296 с.

#### References:

1. Arzhanikova L. G. Profession – teacher of music / L. G. Arzhanikova. - Moscow: Prosvsheniye, 1984. – 112 p. [in Russian].
2. Kagan M S. World of communication / M. S. Kagan. – Moscow: Politizdat, 1987. – 318 p.
3. Kim Yong Joo. The formation of communicative competence of a conductor in the process of professional training: dis. ... candidate of pedagogical sciences 13.00.08 / Kim Yong Joo. – Moscow, 2008. – 191 p. [in Russian].
4. Emel'yanov G. The Development of voice. Coordination and training / G. Emelyanov. – SPb.: Lan', 1997. – 48 p. [in Russian].
5. Kashnickvi V. I. The formation of communicative competence of future teacher: dis. ... candidate of pedagogical and psychological sciences / V. I. Kashnicky. – Kostroma, 1995. – 197 p. [in Russian].
6. Gluzman N. A. Pedagogical modeling in professional education: collective monograph / [N. A. Gluzman, L. S. Anisimova, N. V. Davkush, Iu. K. Kartava and others.] – Simferopol: „ARIAL”, 2013. – 203 p. [in Ukrainian].

7. Galuzinskiy V. M. Fundamentals in pedagogics and psychology in the high school in Ukraine / V. M. Galuzinskiy, M. B. Evtuh. – K.: INTEL, 1995 – 168 p. [in Ukrainian].

8. Zinchenko V. P. Living knowledge: psychological pedagogy / V. P. Zinchenko. – Samara, 1998. – 296 p. [in Russian].

## УДК 378:75.01

### ОСОБЛИВОСТІ ТЕАТРАЛЬНИХ ТРЕНІНГОВИХ СИСТЕМ

О.П.ВОЛОШИН

*У статті розглядається структура театральних тренінгових систем за К.С. Станіславським, в основі яких лежить метод «психофізичної дії», їх місце у формуванні акторської майстерності. Запропоновано вправи, які ілюструють реалізацію кожного компонента розглядуваної системи. Проаналізовано зв'язки між технікою педагога, та технікою актора, виявлено можливості театральних тренінгів для формування педагогічної майстерності майбутніх вчителів.*

**Ключові слова:** театральний тренінг, педагогічна майстерність, система, структура, педагогічна техніка

**Постановка проблеми.** Сьогодення вимагає від майбутнього викладача повної мобілізації внутрішнього потенціалу для виконання покладеної на нього відповідальності – навчання наступного покоління. Існують різні підходи до класифікацій тренінгів, які використовуються у процесі набуття педагогічної майстерності майбутнього вчителя, як педагогічних так і психологічних. Проблеми використання тренінгів були предметом багатьох досліджень. Особливий внесок у розробку педагогічних та психологічних тренінгів внесли: В.П. Беспалько, А.П. Панфилова, В.И. Богомоллов, В.В. Гузеев, М.В. Кларин, М.М. Левина, С.М. Маврин, Д.В. Чернилевский, Г. О. Ковальчук, Н. Ю. Бутенко, Л. І. Бондарева, С.І. Макшанов, Л.А. Петровская. Дослідники визначають, що тренінги допомагають подолати обмеження, і можуть виступати як місток, між безумовно необхідними, але тим не менш «перцептивно порожніми» теоретичними знаннями, з одного боку, та практикою, з іншого боку.

У науково педагогічній літературі виділяють значне число тренінгів: соціально–психологічний, навчальний, психолого–управлінський, корекційно–розвиваючий, мотиваційні тренінги, психокорекційний, тощо. Разом з тим, нами не виявлено досліджень, в яких використовувалися театральні тренінгові системи для набуття педагогічної майстерності майбутніми вчителями

**Метою** написання статті є схарактеризувати театральні тренінги, їх зміст та структуру. При цьому ставилося завдання, виявити спільне у майстерності педагога та актора, показати можливості використання театральних тренінгів для формування педагогічної майстерності майбутніх вчителів

**Виклад основного матеріалу.** Педагог має бути майстром своєї справи. І.А.Зязюн у праці «Педагогічна майстерність» виділив такі елементи: гуманістична спрямованість, професійна компетентність,

педагогічні здібності, педагогічна техніка. Які в свою чергу розбиваються на підсистеми:

гуманістична спрямованість це – домінанта на розвитку учня, бачити особистість, відчувати, розуміти й допомогти; у кожній малій справі бачити велику мету; «вирощувати» особистість через відкриття а не насадження; відповідати за свій вплив; відчувати моральне задоволення від розвитку учнів; професійна компетентність складається з комплексності знань (предмета, педагогіки, психології, методик), особистісної забарвленості знань, постійного оновлення знань; педагогічні здібності це – комунікативні, перцептивні, динамізм, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність.

Одним із основних компонентів майстерності вчителя є педагогічна техніка. Уперше це поняття увів А.С. Макаренко який стверджував, що для нього, в його практиці, та й для інших педагогів «стали вирішальними такі «дрібниці»: як стояти, як сидіти, як підвестися зі стільця, з-за стола, як підвищити голос, усміхнутися, як подивитись». Тобто у педагога не має бути розриву між його внутрішнім наповненням, як-то – рівень знань, громадянська позиція, вихованість, тощо; та зовнішнім – його рухами, виразністю голосу та дикцією. Він неодноразово наголошував на необхідності для вчителя володіти прийомами організації власної поведінки і впливу на учня.

За І.А. Зязюном, педагогічна техніка – це вміння використовувати власний психофізичний апарат, як інструмент виховного впливу. Це – володіння комплексом прийомів, які дають вчителю можливість глибше, яскравіше, талановитіше виявляти свою позицію і досягати успіхів у виховній роботі.

Тобто педагог повинен володіти системою вмінь, що дадуть йому змогу розкритися як професіоналу, дороговказним вогнем вести за собою учнів.

Отримати контроль над своїм тілом та психофізичним апаратом допомагають тренінги. І.А. Зязюн вважав, що тренінги є одним із основних методів формування педагогічної майстерності.

Аналіз діяльності педагога і актора дозволяє стверджувати про наявність аналогій у формуванні їх професійних якостей. В університетах театрального профілю тренінги є основним засобом підготовки майбутніх акторів. Слід відзначити, що у них накопичено значний досвід використання тренінгу. Основним витоким психофізичного впливу на майбутніх акторів та побудови відповідних тренінгів слугує система К.С. Станіславського та його метод «психофізичної дії». Використовуючи свій багаторічний досвід і точні наукові дані фізіології, він прийшов до переконання, що, на сцені так само як у житті, психічне і фізичне нерозривно зв'язані між собою. На сцені важливо показати правдивість дії персонажу, а це можливо тільки при повному злитті психічного і фізичного відчуття людини. Отже, дослідники вказують на єдність

фізичного та психологічного і на сцені актор не може обмежуватися відверненими психологічними міркуваннями, так само, як не може бути жодної фізичної дії, відірваної від психічної. К.С. Станіславський стверджував: що між сценічною дією, і причиною що її породила, існує нерозривний зв'язок; між «життям людського тіла» і «життям людського духу» повинно бути єднання [5].

Театральний тренінг, становить собою систему вправ та завдань, як фізичного так і психологічного спрямування. Він покликаний розв'язати проблеми психофізичного апарату (пригнічення по сторонніх, набутих раніше емоційних рухів). В межах однієї статті неможливо проаналізувати тренажі всіх шкіл та напрямків, тому ми обмежимося характеристикою тренінгів в основі яких лежить метод «психофізичної дії», запропонований К.С. Станіславським.

Розроблені відповідно до цього методу тренінги можна умовно розділити на такі структурні елементи, кожен з яких дозволяє формувати увагу; вміння сприймати або «Сприйняття»; вміння взаємодіяти; оцінювальні вміння «оцінка».

Формування уваги. Увага – це особлива форма психічної діяльності, яка виявляється в спрямованості та зосередженості свідомості на значимих для особистості предметах, явищах навколишньої дійсності або власних переживаннях. К.С. Станіславський розрізняв ближнє коло уваги та віддалене коло уваги, власне підрозділяв її на внутрішню та зовнішню. Внутрішня увага проявляється у концентрації думок, емоцій, тобто зосередженості на власному психологічному стані. Зовнішня увага спрямована на безпосередню взаємодію з навколишнім середовищем : партнер, предмет, реагування на звуки (зовнішні подразники).

Тренінг уваги розпочинається із вміння здійснювати самоспостереження та само спілкування. Показово що характеризуючи центр уваги. Станіславський надавав переважну увагу не головному мозку (звичайний центр нашої нервового психічного життя), а інший центр, що знаходиться поблизу серця, там, де сонячне сплетіння. Коли розумова увага, що виходить з головного мозку, направляється в сонячне сплетіння (діафрагму); людина вступає в справжнє, повноцінне спілкування зі своїм глибинним «я».

Наведемо приклади вправ на увагу. Розпочинати розвивати увагу слід за допомогою предметів, які оточують нас у повсякденному житті. Вони називаються об'єктами ближнього кола. У театральних колах використовується асоціативний зв'язок із побутовими рухами у повсякденному житті

Вправа 1. Візьміть в якості об'єкта спостереження будь-який об'єкт з вашого близького кола, наприклад чайну ложечку (через побутовизм умовно кажучи, вийти на самоспілкування та саморозкриття), або будь яку річ і придумайте її «історію». Не обмежуйте свою фантазію, вигадуйте, творіть, навіть якщо ваша історія буде схожа на казку.

Вправа 2. Актори стають один навпроти одного в два ряди. Перший робить який-небудь рух. Другий (стоїть навпроти нього) повторює цей рух. Третій (що стоїть поряд з першим в протилежному ряду), спостерігаючи за другим, робить теж рух. Так, рух, заданий першим, повторюється «зигзагом».

Динамічно повторювані рухи дуже часто використовують на концертах, спортивних заходах, у народі ці рухи називають «хвиля» це теж є вправа на увагу, оскільки потрібно фіксувати проходження хвилі і в потрібний момент долучитися до дії.

До об'єктів далекого кола належать ті, які знаходяться поза домашнім оточенням. Характерною для формування уваги об'єктів дальнього кола є вправа запропонована Л. М. Шихматовим. «Дзеркало». Два актора стають один проти одного. Один нібито стоїть перед дзеркалом, а інший є «віддзеркаленням» і повторює всі рухи першого. Ця вправа має особливість, «дзеркало» проробляє рух лівою рукою у відповідь на рух правої руки того хто дивиться у дзеркало (як у справжньому дзеркалі). У цій вправі важлива одночасність, тому перший повинен починати рухи повільно, щоб «дзеркало» вчасно вловлювало кожен рух. У «дзеркала» рухи повинні точно збігатися з рухами партнера. Можна робити перед дзеркалом гімнастику, зачісуватися, пудритися, протирати скло, зав'язувати краватку, голитися і т. п. Потім учасники міняються місцями (можна поставити порожню раму, і робити вправу через раму)[2].

**Уміння сприймати або «Сприйняття».** Вправи на формування сприймання побудовані на основі поєднання відчуттів. Під час сприйняття всі відчуття синтезуються, створюючи цілісні образи предметів та явищ. Але сприйняття водночас не зводиться до простої суми відчуттів. Воно є системним, і якісно відмінним від тих елементарних, які входять до його складу. Актор же є акумулятором сприйняття він збирає всі обставини того, що відбувається довкола нього і ретранслює їх. К. С. Станіславський називав такий процес «промінятворення». Сприйняття на сцені зумовлює повний психофізичний контакт з усіма елементами сцени: акторами-партнерами, реквізитом, фабулою п'єси, та ролі і т.д. К.С. Станіславський називав цей процес «хваткою». Полягає вона у сприйнятті та утриманні об'єкта у полі зору, що вимагає повної мобілізації організму для викристалізування всіх нюансів що характеризує об'єкт. У суб'єктному плані – характеризується сприйняттям партнера. На сцені вона повинна бути у всіх п'яти органах відчуттів: зокрема в очах, та вухах. Коли слухати, так - слухати і чути. - Стверджував Станіславський. - Коли нюхати, так - нюхати. Коли дивитися, так - дивитися і бачити, а не ковзати оком по об'єкту, не зачіпаючи, а лише злизувати його своїм зором. Треба чіплятися в об'єкт, так би мовити, зубами. Але це не означає, звичайно, що треба зайвий раз напружуватися.

### Вправи на сприйняття.

Вправа 1. Група акторів стає біля стінки обличчям до неї ( можна заплющити очі). Партнер який стає за їх спинами говорить фразу «Ти» показуючи пальцем на вибраного колегу біля стінки. Той, на кого було вказано, повинен сприйняти посл. Те що зверталися саме до ного він повинен сприйняти через гучність голосу, емоційну забарвленість, і навіть енергетично. І головною вимогою до адресата є зосередитися на процесі виконання вправи, а для правильного виконання це вміння сприймати, тобто: людина яка стоїть біля стінки повинна віддатися своїм почуттям і не відсторонюватися від процесу виконання вправи.

Вправа 2. На клаптиках паперу пишуть два довільних слова не пов'язані між собою, і дають їх акторам. Один виходить за двері аудиторії, а інший залишається.

Актор який залишився повинен уявити у якому контексті може пролунало слово, написане на його клаптику паперу, і починає готуватися до того моменту, коли заїде його колега. Він повинен створити невеликий етюд кульмінацією якого буде виголошення отриманого слова.

Викликається актор який і вислуховує етюд, він повинен бути повністю «відкритим до сприйняття» не знаючи, що його чекає в аудиторії та інтонацією відреагувати на почутий етюд. Має утворитися цілісний етюд з двох слів.

**Вміння взаємодіяти.** Тренінги на вміння взаємодіяти побудовані з урахуванням взаємодії кількох суб'єктів, результат дії одного з них впливає на інші. В акторському тренінгу розглядають декілька видів взаємодії:

Перший вид - взаємодія з самим собою; другий вид - взаємодія на сцені з іншим актором ; третій вид взаємодія з неживим предметом (це можуть бути як предмети реквізиту, так і уявні предмети, які існують тільки в фантазії артиста); четвертий вид- взаємодія з глядачами.

Важливою при цьому є думка К.С. Станіславського: «Яка мука грати з акторами, які дивляться на вас, а бачать когось іншого і пристосовується до нього, а не до вас! Такі партнери відділені стіною від тих, з ким мали б спілкуватися безпосередньо; вони не приймають ні реплік, ні інтонацій, ніяких прийомів спілкування. «Їх завуальоване око дивиться в простір і галюцинує. Бійтеся цього небезпечного і мертвоущого акторського вивиху! - Він легко вкорінюється і важко піддається виправленню»[3].

Наведемо приклади вправ на взаємодію.

Вправа 1. «Один проти всіх». Суть цієї вправи в тому, що всі учасники тренінгу знаходяться в одному настрої (стані), а хтось один - в протилежному. Його завдання - перебити загальний настрій групи та схилити їх на свій бік. Можливі варіанти станів:

- Всім учасникам групи холодно, а одному - жарко. Він вимагає відкрити вікна.



- Всім жарко, а одному - холодно. Він вимагає закрити вікна.
- Всі веселяться, а один сумує.
- Всі сплять, а одному не спиться.
- Всі активні - розмовляють, танцюють, співають, працюють - а один хоче спати.

Знайти гуманний спосіб взаємодіяти з колегою в обставинах які пропонуються у вправі 2. Бізнесмен прилітає в іншу країну для укладення контракту. Бере таксі в аеропорту, їде в центр столиці. Приїхали на місце, став розплачуватися з таксистом, і з'ясувалося, що пропав гаманець з грошима, документами та кредитними картками. Ситуація ускладнюється тим, що бізнесмен не знає мови цієї країни, а таксист володіє всього декількома фразами англійською.

**Формування вміння оцінити, «оцінка»:** полягає у виборі способу реагування на певну ситуацію, перед тим, як відреагувати на будь-яку інформацію, що надходить ззовні (інтелектуальну чи емоційну), ми її оцінюємо, щоб вибрати спосіб реагування. Іноді процес оцінки відбувається дуже швидко, майже миттєво, в інших випадках він триває довше - від кількох хвилин до кількох днів. Все залежить від обставин, в яких було отримано інформацію та від особистих якостей людини що отримала її. В умовах сцени процес оцінки протікає точно так, як і в житті, тільки все це стисло по часу, обмежено рамками вистави.

Вправи на оцінку

Вправа 1. В музеї була виставлена унікальна знахідка - древня статуя, що збереглась в майже первозданному вигляді. І експерти, і публіка в захваті. Але приїхав з Відня професор - найкращий у світі фахівець, заявив, що це - підробка. Розгорівся скандал, і репутація музею похитнулася. Однак вивчивши статую краще, професор зрозумів, що його первинний висновок був помилковим. Це дійсно старовинна статуя, якій кілька тисяч років. Визнати свою помилку перед колегами означає розписатися у некомпетентності. З іншого боку, професійна совість не дає йому збрехати. Зіграйте етюд, як професор буде пояснювати колегам свій вчинок.

Виходячи з вище сказаного можна зробити такі висновки: театральні тренінги допомагають сформувати: концентрування уваги на вибраному об'єкті чи предметі, вміння взаємодії з оточенням, пластичність, як фізіологічну так і психологічну. Разом с тим всі ці якості є необхідними для педагога, а це засвідчує про можливість використання театральних тренінгів для формування педагогічній майстерності.

#### Література:

1. Макаренко А. С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду / А. С. Макаренко // Макаренко А. С. Твори: в 7 т. / А. С. Макаренко. – Т. 5. – М.: Рад. Шк., 1954. – С. 215.
2. Шихматов Л. М. Сценические этюды: учеб. пособие [для театральных и колледжей культуры] / Л. М. Шихматов. – М.: Просвещение, 1966. – 206 с.
3. Станиславский К. С. Работа актера над собой. Собрание сочинений: в 8 т. / К. С. Станиславский. – М.: Искусство, 1954. – 424 с.

4. Педагогічна майстерність: підручник / [І.А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; під ред. І.А. Зязюн. – М.: Вища шк., 1997. – 349 с.
5. Кнебель М. О. О действенном анализе пьесы и роли / М. О. Кнебель. – 3-е изд. – М.: Искусство, 1982. – 119 с.
6. Кудряшов О. Л. Стиль автора и его влияние на природу и характер сценического общения / О. Л. Кудряшов // Сценическое общение. Труд актера. – М.: Советская Россия, 1979. – Вып. 22. – 144 с.

#### References:

1. Makarenko A. C. Some conclusions from my teaching experience / A. C. Makarenko // Makarenko A. C. Works: in 7 t. – Vol 5. – K.: Sov. HQ., 1954. – С. 215.
2. Shikhmatov L.M. Scenic sketches. Manual for theater and college culture / L.M. Shikhmatov. – K.: Education, 1966. – 206 p.
3. Stanislavsky K.S. Actor work on yourself. Collected Works: in 8 tons / K.S. Stanislavsky. – K.: State Publishing Arts, 1954. – 424 p.
4. Pedagogical skills: tutorial / [I. A. Zyazyun, L.V. Kramuschenko, J.F. Kryvonos etc.]; ed. I. A. Zyazyun. – K.: High school., 1997. – 349 p.
5. Knebel M.O. on effective analysis and role plays / M.O. Knebel. – 3-rd ed. – K.: Art, 1982. – 119 p.
6. Kudryashov O.L. Style author and his influence on the nature and character of the stage of communication / O.L. Kudryashov // Stage communication. Work actor. – K.: Soviet, 1979. – V. 22. – 144 p.

**УДК 378.014.53.014.6**

## **ПРАКСЕОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ЯКІСНОЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

**М.В. ГРИЦЕНКО**

*У статті визначено праксеологічні аспекти рівності можливостей в отриманні якісної освіти як норми демократичного суспільства, доведено безпосередній взаємозв'язок модернізаційних реформ із розвитком механізмів, покликаних якнайширше реалізовувати принцип рівного доступу кожного громадянина до високоякісних освітніх послуг. Проаналізовано причини, обставини та основні бар'єри, що виникають на шляху реалізації можливостей рівного доступу до якісної освіти в контексті соціальних трансформацій в Україні. Розглянуто міжнародні тенденції в оцінці якості освіти, вивчено систему моніторингу результатів навчання саме на перетині «школа – ВНЗ».*

**Ключові слова:** *освіта, якість освіти, університет, доступність освіти, демократизація, рівність можливостей, освітні бар'єри, соціальні трансформації.*

**Постановка проблеми та її актуальність.** Ефективна, перспективна і превентивна освітня політика зразка ХХІ століття неможлива за відсутності пріоритетних зусиль у напрямку досягнення якомога вищого рівня якості й доступності вищої освіти. Саме критерії якості й доступності утворюють змістовно-функціональний «геном» освіти сучасного гатунку. Університетська освіта має бути максимально наближена до практичних реалій, які породжує ринок. Людина, яка починає вчитися, повинна знати, яким чином вона зароблятиме гроші на життя після закінчення вищого навчального закладу, вона мусить працювати за професією, не змінювати її після отримання диплому про вищу освіту.

Істотна неузгодженість між нагальною потребою формування сучасної системи забезпечення якісної і доступної вищої освіти України та відсутністю філософсько-методологічного підґрунтя для цього складає зміст наукової проблеми, на розв'язання якої спрямована дана стаття.

**Мета статті.** На основі філософського аналізу визначити праксеологічні аспекти рівності можливостей в отриманні якісної освіти.

**Завдання статті.** Проаналізувати причини, обставини та основні бар'єри, що виникають на шляху реалізації можливостей рівного доступу до якісної університетської освіти, розглянути міжнародні тенденції в оцінці якості освіти, вивчити системи моніторингу результатів навчання саме на перетині «школа – ВНЗ».

**Виклад основного матеріалу.** Сутність філософсько-освітньої, соціокультурної, педагогічної теорій і методологій спрямована на формування здатності людини адаптуватися до навколишнього природного і соціального середовища, забезпечувати своє виживання і навіть підвищувати цю свою здатність, але в межах загальнолюдської моралі. А це означає, що найважливішим елементом таких теорій і методологій є реальне виявлення можливостей формування більш ефективних програм розвитку суспільства і виховання людини. Тобто мова йде про створення передумов посилення творчих здібностей людей, про формування здатності виходити за межі культури, яка склалася, шукати більш ефективні програми діяльності, виходити в нові логічні і змістовні простори формування імперативів мислення і дій. Висловлюючи думку, що освіта в Україні повинна бути якісною і доступною, ми лише підтверджуємо переконання багатьох відомих науковців сучасності. Всі дискутують щодо того, якою повинна бути освіта в Україні, яка стратегія і механізми її розвитку, але ці дискусії, на жаль, нічого не змінюють по суті, оскільки вони переважно засновані на суб'єктивних враженнях, позиціях без обґрунтованих та наочних прикладів.

Важливою проблемою доступності освіти залишається постійне зростання оплати за навчання на платних відділеннях вищих навчальних закладів. Частковим виходом із цієї скрутної ситуації може стати державна програма пільгового кредитування отримання вищої освіти, а також залучення коштів державних і приватних підприємств для цільової підготовки фахівців. Налагодження партнерських стосунків освітньої системи з підприємствами стає необхідною вимогою сучасності.

Разом із забезпеченням рівного доступу до освіти актуальною для України залишається проблема забезпечення високої якості освіти. Останніми роками серед науковців, викладачів, експертів у галузі освіти і науки дедалі більше утверджується думка, що командно-адміністративними методами відчутних позитивних зрушень у підвищенні якості освіти та ефективності вітчизняної науки досягти неможливо. Існуюча система ліцензування й акредитації ВНЗ поки що не довела своєї ефективності, незважаючи на періодичні перевірки з «організаційними висновками».

Оцінка якості освіти розглядається сьогодні як важливий механізм забезпечення її ефективності. Моніторинг якості освіти повинен мати системний характер. Для запуску системи оцінки якості освіти необхідне

уявлення про критерії якості освіти та наявність корпусу експертів з якості освіти. Механізм моніторингу якості освіти припускає необхідність створення незалежних інститутів і структур, які могли б оцінювати якість освіти й підготовки фахівців за вимогою самих навчальних закладів. Такий незалежний аудит надзвичайно важливий для організації сучасного рівня освіти, оскільки навчальні інститути зацікавлені в тому, щоб об'єктивно оцінювати свій навчальний процес і мати чітку уяву про напрями його трансформації й поліпшення.

Магістральним шляхом підвищення якості освіти має стати її демократизація. На часі здійснення реальних кроків щодо розширення автономії вищих навчальних закладів. Реальної автономії в українських ВНЗ ще мало, тому необгрунтоване втручання у їхнє внутрішнє життя є звичною практикою. Орієнтиром має стати досвід європейських університетів, в яких автономія і самоуправління вже давно є усталеною традицією. Лише таким чином можна надати необхідного динамізму вищій школі, щоб вона встигала за змінами у суспільстві. Зокрема, на уніфікацію освітніх програм і вироблення освітнього стандарту Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України витрачає роки, на момент їх виходу в світ з'ясовується, що вони вже застаріли.

Держава не повинна тотально регламентувати використання університетами бюджетних коштів. Це може залишатися на рівні рекомендацій, але університети самі вирішуватимуть, брати їх до уваги чи ні (як це практикується у Великобританії). В Україні доцільно випробувати такий шлях через запровадження локальних експериментів із залученням кількох університетів. Університетам, які братимуть у них участь, варто дати більше свободи у використанні бюджетних ресурсів разом з правом на інноваційні навчальні плани, на підтримку окремих викладачів тощо. Це сприятиме підвищенню ефективності використання коштів.

Самоврядування і реальна автономність університетів дозволить по-новому підійти до розв'язання проблеми оптимізації розподілу коштів у системі освіти. Кошти мають розподілятися не за командними вказівками згори, а відповідно до ефективності та реальних потреб.

Університети мають стати ключовими інституціями суспільства у наданні йому найновіших об'єктивних знань та інтелектуальних орієнтирів. Для здійснення цієї місії університети мають діяти, виходячи з принципів автономії і академічних свобод, а політична й економічна влада, якщо вона керується інтересами суспільного прогресу, повинна цю автономію університетам гарантувати, аби зберегти їхню спроможність вести пошук об'єктивної істини. За збереження нинішнього рівня залежності університетів від численних органів влади, гіпертрофованої фінансової зарегульованості навчальних закладів з боку Держказначейства, різноманітних інших обмежень, реальне входження вищої освіти і науки України до європейського простору стане неможливим навіть за умови виконання всіх інших вимог.

Іншою стороною проблеми підвищення якості освіти є зміна усталеної практики ізоляції навчального процесу від науково-дослідного. В усьому світі університети є потужними науковими центрами, де навчальний процес нерозривно пов'язаний з проведенням наукових досліджень на найвищому рівні. Дослідницькими університетами вважаються ті, які використовують у навчанні передові наукові дослідження. На відміну від більшості традиційних, дослідницькі університети прискорено розвиваються відповідно до трикутника знань, роблячи процес навчання, досліджень та інновацій цілісним і гармонійним.

На жаль, складові «трикутника знань» – освіта, наука й інновації – в Україні залишаються принципово розділеними між собою. В абсолютній більшості випадків вони функціонують незалежно одна від одної, без будь-якої координації і спільних цілей. Вищим навчальним закладам відводиться другорядна роль у проведенні передових наукових досліджень, які є основою елітної університетської підготовки. Відповідно до цього вибудувалися система державних пріоритетів і ставлення до університетської освіти як до просвітянської, допоміжної сфери, а не як до продуктивної та інноваційної. Такий стан справ шкодить і науці, і освіті.

За великим рахунком, вести мову про високу якість вищої освіти можна в контексті не тільки й не стільки формальної наявності, скільки ефективного функціонування університетів науково-дослідницького гатунку. В Україні ж під питанням навіть перша складова – формальна наявність таких університетів. Це – чи не найбільша проблема якості освітніх послуг. Вона набуває ще загрозливіших ознак, якщо врахувати, що трансформація університету в напрямку науково-дослідницького рівня є справою надзвичайно складною з огляду на комплексність необхідних зусиль. Для прикладу, лише оновлення основних фондів і технічне переоснащення може вимагати в кожному конкретному випадку видатків на мільярди і десятки мільярдів гривень.

З можливих і найближчих за часом шляхів розв'язання проблем якості університетської освіти є: забезпечення конкурентоспроможності вітчизняної системи вищої освіти як на загальноєвропейському, так і на світовому ринках праці; вироблення загальних підходів до створення нового покоління стандартів в Україні і Європі (стандартизація освітніх програм і результатів навчання, запровадження кредитів як методики підрахунку трудовитрат та ін.); узгодження умов для взаємного визнання ступенів і кваліфікацій; введення порівнювальної дворівневої системи навчання студентів (бакалавр-магістр); розробка набору критеріїв оцінки ефективності освітньої діяльності (навантаження, рівень, результати освітніх досягнень, компетентності і компетенції, профіль); обґрунтування принципів оцінювання і створення національної системи оцінки якості освіти на всіх його рівнях [7, 190].

Особливо привертає увагу аналіз міжнародних тенденцій в оцінці якості освіти, вивчення систем моніторингу результатів навчання, в першу чергу школярів. Саме на перетині «школа – ВНЗ» останніми десятиліттями за кордоном накопичено великий досвід у сфері організації контролю сучасними засобами і методами, в тому числі з використанням педагогічних вимірювань. Облік досягнень зарубіжних країн з оцінки якості освіти дозволяє проаналізувати ситуацію в нашій країні в міжнародному контексті й обрати найбільш обґрунтовані напрямки розвитку контрольно-оцінної системи з урахуванням як позитивних, так і негативних аспектів [2; 3; 6].

Характер проведення іспитів в країнах світу при переході від середньої освіти до професійного в цілому відображають наступні тенденції.

1. Найбільш поширеною моделлю є єдиний іспит, результати якого можуть використовуватися і в школі, і в початковому закладі. Ступінь централізації проведення таких випробувань, розробленості інструментарію, обробки та аналізу результатів у різних країнах різна. Найчастіше вони проводяться незалежними організаціями за централізовано розробленими екзаменаційними матеріалами. Деякі країни проведення іспитів довіряють своїм школам – як правило, в присутності зовнішніх спостерігачів.

2. Підсумкова атестація за курс середньої освіти (або обов'язкової загальної освіти) в більшості країн здійснюється на основі двох форм контролю: зовнішнього централізованого та внутрішнього шкільного. При проведенні шкільного етапу атестації спостерігається велика різноманітність використовуваних форм, які оцінюють сформованість різних інтелектуальних, загальнонавчальних або практичних умінь (усні іспити, підготовка та проведення публічних лекцій, захист письмових робіт, виконання практикумів чи експериментальних робіт тощо). У деяких країнах просто враховується поточна успішність за останній рік навчання і виставляється середньозважений бал на основі всіх перевірочних робіт за старшу середню школу.

3. У більшості країн при виборі дисциплін, з яких проводяться іспити в школі, спостерігається поєднання обов'язкових предметів та предметів за вибором. Обов'язковими іспитами найчастіше є математика і рідна мова. Часто до цієї категорії відносять також іноземну мову і природознавство.

4. Спільним для багатьох національних систем стає увага до забезпечення наступності між середньою загальною і вищою освітою при створенні моделі атестації, для цього вибираються іспити, які одночасно задовольняли б як школу, так і ВНЗ.

5. Відмінною рисою багатьох європейських іспитів є орієнтація перевірки не на відтворення знань, а на їх застосування в новій для

навчання ситуації, поєднання теоретичного і практичного матеріалу, планування і проведення лабораторних робіт та експериментів [8, 79].

6. У всіх країнах відбувається реформування екзаменаційної системи відповідно до нових вимог. Державні іспити повинні мати наступні характеристики: відповідність мети, справедливість, чесність, довіра громадськості до результатів, дієвість та економічна ефективність, прозорість контрольно-оціночних процедур, позитивний вплив результатів контролю на освітню практику.

Останні десятиліття характеризуються об'єднанням зусиль різних країн у розробці єдиних підходів до оцінки результатів навчання і в проведенні міжнародних порівняльних досліджень, які дають цінну інформацію про стан освіти, дозволяють порівнювати підготовку учнів до міжнародних стандартів, здійснювати моніторинг якості освіти у світі.

Лідуюча роль у проведенні подібних досліджень належить кільком визнаним організаціям: Міжнародній асоціації з оцінки освітніх досягнень IEA (International Association of Evaluation of Educational Achievements), ETS (Educational Testing Service), проекту міжнародного порівняльного дослідження з оцінки якості математичної та природничої освіти, TIMSS (Third International Mathematics and Science Study), а також Організації економічного співробітництва та розвитку OECD (Organization for Economic Cooperation and Development), що здійснює проект PISA (Programme for International Student Assessment) з оцінки освітніх досягнень 15-річних учнів на предмет їх готовності до життя.

Оцінюються найбільш загальні якості: мислення, аргументація, постановка і вирішення проблем, моделювання, використання різних методів представлення результатів, комунікативні вміння і компетентності трьох рівнів (відтворення, встановлення зв'язків та міркування) [2; 8]. Кожне з перерахованих вище досліджень включає дві фази: 1) виявлення тенденцій розвитку освіти у світі на основі вивчення його стану в країнах-учасниках; аналізу програм і підручників, науково-методичної літератури; 2) порівняльна оцінка рівня загальноосвітньої підготовки школярів в країнах-учасниках та встановлення факторів, що впливають на результати навчання.

У таких дослідженнях беруть участь близько 50 країн світу, в яких оцінюється освітній рівень підростаючого покоління. Для України особливий інтерес представляють концептуальні підходи різних держав до національної системи оцінки якості вищої освіти. Тому наша країна взяла участь у Міжнародному порівняльному дослідженні з оцінки якості математичної та природничої освіти (TIMSS). За рівнем викладання математики та природничих наук, ключових предметів для оволодіння навичками логічного мислення й критичного аналізу, Україна поступається більшості розвинених країн. Середня оцінка по регіонах – 4,21 за шкалою від «1 до 7» – хоча й перевищує середньосвітову на 0,27 бала, однак дорівнює 70-му місцю у глобальному рейтингу 142 країн і

перебуває на рівні Беніну, Зімбабве та Кенії. Українські учні 4-го та 8-го класів отримали 469 (26-е місце з 36) і 462 (25-е місце з 45) бали відповідно, тоді як середній показник у світі становив 500 балів. Рівень знань українських учнів з математики виявився нижчим за рівень більшості учнів з країн ЄС та СНД, що брали участь у дослідженні, а також із Сингапуру, Китаю та Гонконгу. Гірше за усіх виконали завдання учні з Грузії, Румунії, Туреччини та низки інших країн Азії й Африки [1].

З цього приводу І. Лікарчук зазначає: «Запровадження роздутих навчальних планів зумовить збільшення видатків із бюджету, насамперед, на заробітну плату в кілька разів. Або спрямувати ці кошти на інші потреби, зокрема на викладання предметів природничо-математичного циклу. Бо за результатами міжнародного порівняльного дослідження TIMSS-2077 українські восьмикласники зайняли 25 місце із математики і 19 – із природничих предметів серед 50 країн-учасниць, а учні початкової школи 26 – із математики та природознавства з 37 країн-учасниць. Та, очевидно, це мало кого хвилює. Математика, хімія та біологія зачекають. Краще іноземна без учителів, фізкультура та інформатика – без належної матеріальної бази. Все-таки це звучить більш сучасно. І про реформування можна успішно доповісти» [4].

Аналіз результатів міжнародного дослідження доводить: поки що вітчизняна система освіти не забезпечує відповідну сучасним світовим вимогам достатню готовність школярів до життя в постіндустріальному інформаційному суспільстві. Українські учні в своїй більшості не готові до вільного використання отриманих у школі знань, у всякому разі, на рівні тих вимог, які вимагають в міжнародних дослідженнях.

Наслідком цього є характерні для української освітньої системи крайнощі в реалізації фундаментального підходу до шкільних програм і підручників. Виявляється чітко виражена академічна спрямованість навчання, але не приділяється належної уваги формуванню практико-орієнтованих знань і умінь. Забезпечуючи учнів значним багажем знань, навчання не сприяє формуванню у них умінь виходити за межі навчальних ситуацій і ефективно використовувати наявні уявлення. Одна з основних причин подібної ситуації – відсутність цієї мети в підручниках і методах навчання при реалізації освітніх програм в основній і середній школі. Знання найчастіше представлені розрізнено як у природничих, так і в суспільствознавчих предметах, не робляться необхідні зусилля для їх інтегрованого розгляду з метою осмислення і застосування. У результаті важливі для сучасної людини навички вирішення різних життєвих проблем не формуються. Таким чином, результати досліджень TIMSS ставлять багато запитань перед вітчизняною освітою.

Втім, незадовільні чи далекі від бажаних результати часто не потребують вишуканої рефлексії, оскільки зумовлені тривіальними причинами: «За останніми даними українські школи забезпечені 1 комп'ютером на 27 учнів. Для порівняння: у Франції 1 комп'ютер на 3



учнів, у Польщі 1 – на 7, у Японії, Німеччині, США – 1 менше ніж, як на 2 школярів. А якщо додати до цього те, що із 27 шкільних українських комп'ютерів майже 40% застарілі, основна маса педагогів має низький рівень інформаційно-технологічної культури (зокрема й тому, що заробітна плата не дозволяє придбати комп'ютер для власного користування), половина сільських шкіл ще не можуть комфортно користуватися Інтернетом – то намір значно збільшити кількість годин на вивчення інформатики сприймається як насмішка. Або як формування підґрунтя для лобіювання інтересів тих, хто гріє руки на державній програмі комп'ютеризації закладів освіти. А там обсяги фінансування досить гарні... Ще більш цікавішою є ситуація з іноземною мовою. Тут головна проблема – кадри і підручники. Як зазначає І. Лікарчук, заробітна плата учителя-початківця, який щойно закінчив педагогічний вищий навчальний заклад, і приїде в село викладати іноземну мову за місячну ставку (навіть якщо вона буде) отримуватиме такі гроші, що їх гарний перекладач у столиці заробить якщо не за кілька годин, то за кілька днів. А коли іноземну мову будуть викладати за сумісництвом фізики, хіміки, математики, учителі фізкультури (як це є зараз) – то від збільшення кількості уроків із цього предмету, якість знань аж ніяк не поліпшиться» [4].

Ситуацію з бюджетним фінансуванням освітньої галузі не візьметься визнати прийнятною навіть безнадійний оптиміст: «Порівняно з 1990 роком на українську освіту реальне бюджетне фінансування скоротилось більш, ніж утричі. Оснащення університетських лабораторій на 80% є застарілим, а стан приміщень і споруд критичним. Бюджет одного провідного університету на кшталт Кембриджу чи Оксфорду, більший, ніж сукупний бюджет наших 350 вузів. Замість передбачених законом 10% від ВВП на освітню галузь у 2012 році виділено 6,1% від ВВП. Зрештою, навіть якби надійшло 60-70 мільярдів гривень, радикальних змін усе одно не відбулося б, бо будівництво сучасного лабораторного корпусу з нанотехнологій коштує понад \$4 мільярдів, а потреби на капітальні ремонти сягають сотень мільярдів гривень. Без участі вітчизняного бізнесу, без законодавчого стимулювання його вкладати в підготовку кадрів і розвиток технологій ніхто не буде. У світі підприємці 5-7% від фонду оплати праці витрачають на ці цілі. В Україні ця сума має бути в межах 15 мільярдів гривень щорічно. Це більше, ніж сукупний бюджет державних університетів» [5].

Отже, аналіз результатів європейської оцінки якості вищої освіти дала нам можливість виявити філософську за своїм характером проблему – боротьбу двох потужних протилежних тенденцій: своєрідності та багатоманіття (інакше – збереження ідентичності та прагнення уніфікації).

Входження країни у світове співтовариство вимагає, не відмовляючись від кращих традицій вітчизняної школи, посилити її

особистісну і практичну спрямованість, підвищити розвиваючий і творчий характер навчання. Все це є підставою для перегляду вимог до результатів навчання як складової частини стандарту освіти, введення в програми і підручники практичних матеріалів, посилення діалогічного характеру навчального процесу, забезпечення умов для вільного висловлювання студентами поглядів на події історії та сучасні реалії.

**Висновки.** Найбільш дієвими і ефективними шляхами досягнення рівного доступу до якісної університетської освіти слід визнати: запровадження прозорого та об'єктивного механізму оцінювання знань; розробку і реалізацію широкомасштабних програм пільгового кредитування отримання вищої освіти, а також залучення коштів державних і приватних підприємств для цільової підготовки фахівців; створення системи оцінювання якості освітніх послуг і механізмів її функціонування; прискорення процесу автономізації вищих навчальних закладів; створення загального науково-освітнього простору.

Не існує єдиного, універсального засобу розв'язання проблем рівного доступу до освіти. Щоб забезпечити рівність і доступність отримання вищої освіти для широких верств населення і в такий спосіб сформувані умови для підвищення конкурентоспроможності України, необхідна зміна правил прийому до ВНЗ у бік їх більшої об'єктивності та прямого контролю з боку адміністрації вузу; підвищення ролі громадськості й професійних кіл, корпоративних структур у публічній оцінці вузів; розширення відкритості й відповідальності вузів перед суспільством, що буде ускладнювати замовчування виявів хабарництва й сприятиме рішучому відстоюванню чистоти академічних цінностей; удосконалення процедур забезпечення якості перевірки знань студентів у напрямку їх більшої об'єктивності й прозорості критеріїв оцінки; поліпшення умов роботи й оплати працівників вищої школи, що підвищить статус професії і авторитет; значне розширення розмірів кредитування навчання у вищому навчальному закладі, що обмежить абітурієнтів від сваволі й необхідності звертатися за неофіційною «допомогою»; активне залучення органів студентського самоврядування, молодіжних організацій до відстоювання інтересів студентства.

#### Література:

1. Звіт про конкурентоспроможність регіонів України 2011. Назустріч економічному зростанню та процвітанню [Електронний ресурс]. – Режим доступу до матеріалу: [http://www.feg.org.ua/docs/Report\\_on\\_the\\_Competitiveness\\_of\\_Regions\\_of\\_Ukraine\\_2011.pdf](http://www.feg.org.ua/docs/Report_on_the_Competitiveness_of_Regions_of_Ukraine_2011.pdf).
2. Ковалева Г. С. Основные подходы к сравнительной оценке качества математического и естественнонаучного образования в странах мира (по материалам международного исследования TIMSS) / Г. С. Ковалева. – М., 1996. – 89 с.
3. Конкурентоспособна ли наша школа? Международные исследования как индикатор качества школьного образования. – М., 2004. – 58 с.
4. Лікарчук І. Нові навчальні плани: іноземна – без вчителів, інформатика – без комп'ютерів [Електронний ресурс] / І. Лікарчук. – Режим доступу до матеріалу: <http://education.unian.net/ukr/detail/192299>.

5. Ніколаєнко С. Змін на краще не буде без реформи вищої школи [Електронний ресурс] / С. Ніколаєнко. – Режим доступу: <http://www.pravda.com.ua/columns/2012/02/10/6958331>.
6. Новый взгляд на грамотность: По материалам международного исследования PISA – 2000 / [под ред. Г.С. Ковалевой]. – М.: Логос, 2004. – 296 с.
7. Сорока І. В. Оцінка якості освітньої діяльності ВНЗ: інтеграція національного та європейського стандарту / І. В. Сорока, Л. О. Омелянович, В. В. Супрун. – 2-е вид., допов. і перероб.]. – К.; Донецьк: ДонДУЕТ, 2000. – 322 с.
8. Сравнительный анализ системы обеспечения единого экзамена в зарубежных странах // Отчет Центра сравнительной образовательной политики. – М., 2001. – 82 с.

#### References:

1. Report on Regions Competitiveness in Ukraine, 2011. Towards Economic Growth and Prosperity [Electronic resource]. – Mode of access: [http://www.feg.org.ua/docs/Report\\_on\\_the\\_Competitiveness\\_of\\_Regions\\_of\\_Ukraine\\_2011.pdf](http://www.feg.org.ua/docs/Report_on_the_Competitiveness_of_Regions_of_Ukraine_2011.pdf). [in Ukrainian].
2. Kovaleva H. S. Basic approaches to comparative assessment of the quality of Mathematics and Science education in the world (according to the international study TIMSS) / H.S. Kovaleva. – Moscow, 1996. – 89 p. [in Russian].
3. Is our school competitive? International studies as an indicator of the quality of school education. – Moscow, 2004. – 58 p. [in Russian].
4. Likarchuk I. New curricula: Foreign Languages - without teachers, Computer Science - without computers [Electronic resource] / I. Likarchuk. – Mode of access: <http://education.unian.net/ukr/detail/192299>. [in Ukrainian].
5. Nikolayenko S. There will be no improvements without reform of higher school [Electronic resource] / S. Nikolayenko. – Mode of access: <http://www.pravda.com.ua/columns/2012/02/10/6958331>. [in Ukrainian].
6. A New Look at Literacy: According to the materials of the international PISA study – 2000 / [ed. by H. S. Kovaleva]. – Moscow: Lohos, 2004. – 296 p. [in Russian].
7. Soroka I. V. Evaluation of the quality of university education: the integration of national and European standard / I.V. Soroka, L.O. Omelyanovych, V.V. Suprun. – 2nd edition, revised and enlarged. – Kyiv; Donetsk: DonDUET, 2000. – 322 p. [in Ukrainian].
8. Comparative analysis of the systems for providing unified exam in foreign countries // Report by the Center of comparative education policy. – Moscow., 2001. – 82 p. [in Russian].

**УДК 378.147.091.313**

### **СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У ВИКОРИСТАННІ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ** **О.А. ГУШКО**

*У статті здійснено аналіз системного підходу у використанні інноваційних педагогічних технологій як засобу організації пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів. Автором розглянуто освітньо-дидактичні можливості інноваційних педагогічних технологій у контексті підготовки майбутніх фахівців; зміст технологій формування творчої особистості та перспективно-випереджального навчання. Розглядаючи технологію навчально-виховного процесу як спосіб моделювання його змісту, автор представляє технологічні схеми проведення практичних занять, у яких реалізовано системне структурне впровадження елементів інноваційних педагогічних технологій.*

**Ключові слова:** педагогічна технологія, системний підхід, технологічна схема, перспективно-випереджальне навчання.

**Постановка проблеми.** На початку ХХІ ст. ми спостерігаємо глобалізацію суспільного розвитку, інтеграцію не тільки політичних і соціально-економічних форм життя суспільства, але й освітніх систем. Перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних

технологій дозволило значно підсилити ефективність освіти. У таких умовах основною суперечністю залишається неузгодженість між швидким темпом приросту знань у сучасному світі і обмеженими можливостями їх засвоєння індивідом. Ця суперечність спонукає науковців активно досліджувати освітньо-дидактичні можливості сучасних педагогічних технологій як засобу організації пізнавальної діяльності майбутніх фахівців.

В інформаційному суспільстві ще більше підсилюється об'єктивна необхідність використання нових технологій у процесі підготовки майбутніх учителів. Подання вже готової інформації не спонукає студентів до активних розумових процесів, у них не виникає потреби в набутті знань, немає бажання творчості, відкриттів. У сучасних умовах слід переходити до системи навчання, що підтримує і стимулює суб'єкту позицію студентів. Це означає перенесення акценту з діяльності викладача на активну пізнавальну діяльність студента. У майбутніх фахівців необхідно розвивати самостійність мислення, пізнавальну активність, ініціативність, учити умінню аналізувати, зіставляти, порівнювати інформацію. Коли в процесі навчальної діяльності студент постійно вирішує складні завдання, ставиться в умови, в яких він повинен самостійно приймати рішення, долати труднощі, у нього з'являється впевненість у власних силах, а отже – бажання пізнати нове. Так виникає потреба, потім інтерес, який сприяє розвитку мотивації до вивчення предмета, забезпечуючи тим самим його ефективне засвоєння. І саме інноваційні педагогічні технології спрямовані на розв'язання цієї проблеми, що перебуває в полі зору вітчизняних і зарубіжних учених: Ю. Бабанського, Дж. Брунера, В. Безпалька, Т. Ільїної, М. Кларіна, О. Пометун, О. Пехоти, Г. Селевка, М. Скаткіна, Т. Шамової та інших.

**Метою статті** є вивчення можливостей системного підходу у використанні інноваційних педагогічних технологій в організації пізнавальної діяльності студентів на заняттях з предметів гуманітарного циклу.

**Виклад основного матеріалу.** Засвоєння знань студентами за допомогою інформаційних і комунікаційних технологій прискорюється за найнижчими оцінками на 50-60 %. Бурхливий розвиток інноваційних педагогічних технологій змінив і надалі змінюватиме характер засвоєння і розповсюдження знань. Технології у вищій освіті вможливають ефективне формування пізнавальної діяльності студентів, сприяють розвитку таких важливих особистісних якостей, як активність, самостійність, незалежність мислення тощо.

Перше офіційне визначення педагогічної технології було опубліковане в США у 1979 р. асоціацією з педагогічних комунікацій і технологій: «Педагогічна технологія – це комплексний, інтегрований процес, що охоплює людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керівництва у вирішенні проблем, що стосується всіх аспектів засвоєння

знань» [7, с. 22]. Педагогічна технологія є складною системою, до якої входять усі аспекти навчально-виховної роботи. Педагогічні технології, зазвичай, відображають прийняту в різних країнах систему освіти, її загальну цільову і змістову спрямованість, організаційні структури і форму, відображені в державних нормативних документах, зокрема – в освітніх стандартах. Г. Селевко визначає таку структуру педагогічної технології:

1. Концептуальна основа.
2. Змістова частина навчання:
  - а) мета навчання – загальна і конкретна;
  - б) зміст навчального матеріалу.
3. Процесуальна частина – технологічний процес:
  - а) організація навчального процесу;
  - б) методи і форми навчальної діяльності учнів;
  - в) методи і форми роботи вчителя;
  - г) діяльність учителя з управління процесом засвоєння матеріалу;
  - д) діагностика навчального процесу [7, с. 24].

Основними характеристиками педагогічної технології є:

- предметність – наявність того, що піддається зміні;
- цілеспрямованість – орієнтація на досягнення нового стану предмета – рівень розвитку провідних якостей особистості майбутнього фахівця;
  - сукупність методів, форм, прийомів навчання, які створюють необхідні умови для структурних змін в особистості студента;
  - процесуальність – механізми й етапи реалізації педагогічних впливів у навчально-виховному процесі;
  - структурність і цілісність – взаємозв'язок компонентів педагогічної технології;
  - результативність – забезпечення запроєктованого результату [6, с. 130-131].

Педагогічна технологія, таким чином, передбачає цілеспрямованість, керованість, контрольованість, оптимальність навчального процесу, можливість його відтворення та підведення до запроєктованого результату [6, с. 130-131].

Реформування професійної педагогічної освіти потребує гармонізації світоглядно-методологічних, дидактичних і психологічних знань, що допоможе фахівцю повніше реалізовувати гуманітарну, культуротворчу функцію освіти, оволодіти інноваційними технологіями навчання й виховання. Тому підготовка спеціаліста має бути адекватною запитам практики і, разом із цим, більш персоніфікованою, надаючи кожному студенту вже в період навчання можливість для поглиблення своєї професійної підготовки, оволодіння основами педагогічної майстерності, з урахуванням інноваційних технологій. А таку можливість надає лише врахування всіх складових навчально-виховного процесу,

додання їм необхідної систематизованості й плановості.

Системний підхід охоплює всі напрями навчального процесу – від постановки цілей і конструювання змісту, форм, методів, засобів і до перевірки ефективності роботи розроблених навчальних систем. Основні положення системного підходу були розглянуті в роботах Ю. Бабанського, М. Бояринцева, В. Безпалька, Т. Давиденко, М. Дмитрієвої, Т. Ільїної, О. Пехоти, Т. Шамової.

Під педагогічною системою Т. Шамова розуміє соціально обумовлену цілісність учасників педагогічного процесу, що взаємодіють на основі співпраці між собою, докiллям і його духовними і матеріальними цінностями і таку, що спрямована на формування і розвиток особистості [9, с. 9]. Необхідною умовою розвитку системного підходу в педагогіці Н. Кузьміна називає виокремлення безлічі взаємозв'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти і навчання підростаючого покоління та дорослих людей [5, с. 10].

Т. Ільїна пропонує таке визначення педагогічної системи – це впорядкована безліч взаємозв'язаних елементів, об'єднаних загальним функціонуванням, спільністю мети і єдністю управління, що виступає у взаємодії з середовищем як цілісна єдність [3, с. 6]. В. Безпалько вважає, що системний підхід є певною сукупністю взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості [1, с. 6]. На нашу думку, дане визначення є найбільш повним. Наведені визначення дозволяють нам зробити такі узагальнення:

1. Системний підхід в освіті передбачає врахування сукупності взаємозв'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого і цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості.

2. При застосуванні системного підходу важливою є наявність взаємопов'язаних компонентів, їх загальне функціонування. Основною його системоутворювальною ознакою є підпорядкування компонентів меті, змісту, методам, а також взаємозв'язок діяльності того, хто навчає і діяльності тих, хто навчається.

Можна навести приклад логіки втілення системного підходу у використанні інноваційних педагогічних технологій як засобу організації пізнавальної діяльності студентів:

1. Виокремлення кінцевої загальної мети дидактичної системи у вигляді моделі підготовки вчителя через показники, які можна діагностувати.

2. Опис проміжних цілей (етапів) професійного становлення особистості шляхом наступності й нарощування її потенціалу за прийнятими показниками і критеріями.

3. Відбір і дидактичне обґрунтування змісту навчально-виховного

процесу відповідно до заданої мети.

4. Реалізація розвивальних інформаційних технологій, що відображають сучасний стан науково-педагогічного знання щодо процесу професійного становлення майбутнього вчителя. Усі технології повинні бути забезпечені об'єктивними методиками контролю якості даного процесу.

5. Окреслення певних організаційних умов навчання і виховання студентів вищого навчального закладу.

За М. Скаткіним, при організації навчально-пізнавальної діяльності студентів великого значення набуває активізація їх мислення, уваги, пам'яті, вольових процесів. Пізнавальна самостійність студентів і творчий підхід мають вирішальне значення для ініціювання й підвищення їх пізнавальної і практичної активності. Знання, які студент здобуває власною працею, запам'ятовуються міцніше, цьому сприяє логічна пам'ять і структурний підхід до змісту окремих предметів навчання. На думку М. Скаткіна, активізація пізнавальної самостійності досягається шляхом проблемного викладу знань і застосування частково-пошукових і дослідницьких методів, що виступають невід'ємними компонентами інноваційних педагогічних технологій [8].

Специфіка інноваційної системи освіти повинна виявлятися в формуванні в студентів потреби в оволодінні знаннями; вміннями і навичками самоосвіти; творчого підходу до знань упродовж усього активного життя. Інноваційність повинна стати властивістю педагогічної діяльності найближчих десятиліть. Причому реалізація тих педагогічних технологій, які вважалися ефективнішими у викладанні технічних дисциплін, можлива в сучасних умовах і в навчанні дисциплінам гуманітарного циклу.

Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) та умов. У процесуальному розумінні будь-яка педагогічна технологія відповідає на запитання: як зробити, із чого й у який спосіб [6, с. 126]. Іншими словами, педагогічна технологія містить практично весь арсенал навчального процесу й, на думку М. Кларіна, є системною сукупністю і визначеним порядком функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей [4, с. 20].

Для організації пізнавальної діяльності студентів на заняттях з предметів гуманітарного циклу можна запропонувати технологію формування творчої особистості, яка передбачає впровадження нових дидактико-методичних засобів, що допомагають моделювати навчально-виховний процес, виходячи із поставленої мети. Практичне використання даної технології має бути підпорядковане такому алгоритму дій:

- навчальна діяльність студента не повинна регламентуватись, а її процес має бути організований таким чином, щоб у ньому містилися

елементи творчості (комбінування, аналогізування, універсалізація, випадкові видозміни);

- у студентів потрібно викликати інтереси, які породжують внутрішні стимули їх пізнавальної діяльності;

- потрібно підбирати завдання, що вимагають творчої переробки, систематизації, узагальнення й пошуку;

- створювати умови для розвитку ситуативного інтересу, який відіграє роль «пускового механізму» в організації пізнавальної діяльності;

- студентів треба включати в розв'язання творчих завдань [7, с. 119-120].

Технологічна схема узагальненого заняття пошукового типу має такий вигляд:

- 1) висунення логічної суперечності, парадоксу за темою заняття;
- 2) постановка проблеми;
- 3) розв'язання проблеми;
- 4) аналіз проблеми, висунення гіпотези;
- 5) роздуми, задуми, породження нового;
- 6) творче моделювання;
- 7) критичний аналіз і теоретичне обґрунтування результатів розв'язання проблеми;

8) експериментальна перевірка результатів творчої діяльності та впровадження їх у життя [7, с. 120-121].

Із точки зору системної організації пізнавальної діяльності студентів певний інтерес також викликає технологія перспективно-випереджального навчання з використанням навчально-технологічних карток (НТК). Вона спирається на асоціативно-рефлекторні психічні механізми і має на меті їх поетапну інтеріоризацію. Дана технологія спрямована на:

- оптимізацію структури змісту навчальної інформації;

- ефективність управління та організації навчально-пізнавальної діяльності студентів;

- використання можливостей індивідуальних самокерованих процесів засвоєння інформації студентами шляхом запам'ятовування основних положень навчального матеріалу;

- організацію ефективного контролю за засвоєнням навчального матеріалу (зворотній зв'язок).

Змоделюємо технологічну схему практичного заняття з використанням технології перспективно-випереджального навчання.

Навчально-технологічна картка – це двосторонній аркуш, з одного боку якого знаходиться теоретичний матеріал, а з іншого – практичні завдання. На початку заняття 5-7 хвилин відводиться на повторення лекційного матеріалу (наявність конспекту лекцій у кожного студента є обов'язковою умовою).

Після повторення студенти разом розв'язують 1-2 завдання, які не



були включені у практичний блок, з опорою на робочу картку, а вже потім розв'язують практичні завдання з використанням навчально-технологічних карток. При використанні навчально-технологічних карток проблема складності запропонованих завдань (рух від простого до складного) має поступатися іншому критерію, а саме – «контрастності», спрямованій на поступове скорочення способів дій при розв'язанні практичних завдань без опори на зовнішні засоби (теоретичний матеріал НТК). В іншому випадку робоча картка стає своєрідною «шпаргалкою» і гальмує розвиток пізнавальної самостійності та діяльності студентів.

Дидактична доцільність навчально-технологічних карток ґрунтується на тому, що студенти згодом втомлюються постійно перевертати НТК і змушені інтенсивно запам'ятовувати теоретичний матеріал. Практичні завдання підбираються таким чином, щоб встановити асоціативний зв'язок матеріалу нової теми із вже раніше засвоєним. Дана технологія передбачає також диференціацію студентів: теоретичний матеріал НТК для всіх однаковий, а практичні завдання – різні й призначені для кожної з диференційованих груп студентів (гетеро- або гомогенних). У цілому, використання технології перспективно-випереджального навчання сприяє розвитку в студентів пізнавальної діяльності: вони розраховують тільки на себе, прискорюється процес запам'ятовування ними інформації, активізуються пам'ять, мислення, увага, формуються навички самостійної роботи.

**Висновки.** Отже, на теоретичному рівні ми дослідили системний підхід у використанні інноваційних педагогічних технологій в організації пізнавальної діяльності студентів, який охоплює всі напрями навчального процесу – від постановки цілей і конструювання змісту, форм, методів, засобів до перевірки ефективності роботи розроблених навчальних систем. Необхідною умовою реалізації системного підходу у використанні інноваційних педагогічних технологій є взаємозв'язок структурних і функціональних компонентів навчального процесу. Логіка впровадження системного підходу при використанні інноваційних педагогічних технологій передбачає: виокремлення мети дидактичної системи у вигляді моделі підготовки майбутнього фахівця; опис етапів професійного становлення особистості студента; дидактичне обґрунтування змісту навчально-пізнавального процесу відповідно до заданої мети; використання інформаційних технологій.

#### Література

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / Владимир Павлович Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи : Навчальний посібник [за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури] / Світлана Сергіївна Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
3. Ильина Т. А. Структурно-системный подход к организации обучения / Татьяна Андреевна Ильина. – М. : Знание, 1972. – 72 с.
4. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта / Михаил Владимирович Кларин. – М. : Просвещение, 1989. – 280 с.

5. Кузьміна Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Нина Васильевна Кузьмина. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. – 114 с.
6. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьева, Г. І. Матукова. – К. : КНТ, 2014. – 262 с.
7. Освітні технології : Навч.-метод. посіб. / ред. О. М. Пехоти. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 255 с.
8. Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения / Михаил Николаевич Скаткин. – М. : Педагогика, 1974. – 206 с.
9. Шамова Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко. – М. : Академия, 2003. – 384 с.

#### References

1. Bespal'ko V. P. Slagaemye pedagogicheskoy tehnologii / Vladimir Pavlovich Bespal'ko. – М. : Pedagogika, 1989. – 192 s.
2. Vitvic'ka S. S. Praktikum z pedagogiki vishhoї shkoli : Navchal'nij posibnik [za modul'no-rejtingovuju sistemoju navchannja dlja studentiv magistraturi] / Svitlana Sergiivna Vitvic'ka. – К. : Centr navchal'noї literaturi, 2005. – 396 s.
3. Il'ina T. A. Strukturno-sistemnyj podhod k organizacii obuchenija / Tat'jana Andreevna Il'ina. – М. : Znanie, 1972. – 72 s.
4. Klarin M. V. Pedagogicheskaja tehnologija v uchebno-m processe: analiz zarubezhnogo opyta / Mihail Vladimirovich Klarin. – М. : Prosveshhenie, 1989. – 280 s.
5. Kuz'mina N.V. Metody issledovanija pedagogicheskoy dejatel'nosti / Nina Vasil'evna Kuz'mina. – L. : Izd-vo Leningr. un-ta, 1970. – 114 s.
6. Metodika vkladannja u vishhij shkoli : navchal'nij posibnik / O. V. Malihin, I. G. Pavlenko, O. O. Lavrent'eva, G. I. Matukova. – К. : КНТ, 2014. – 262 s.
7. Osvitni tehnologii : Navch.-metod. posib. / red. O. M. Pehoti. – К. : Vidavnictvo A.S.K., 2003. – 255 s.
8. Skatkin M. N. Sovershenstvovanie processa obuchenija / Mihail Nikolaevich Skatkin. – М. : Pedagogika, 1974. – 206 s.
9. Shamova T. I. Upravlenie obrazovatel'nymi sistemami / T. I. Shamova, T. M. Davydenko. – М. : Akademija, 2003. – 384 s.

### УДК 378.013(477)

#### ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ С.І. КЛЮЧКА

*Сучасна педагогіка спонукає до пошуку нових ідей, що ґрунтуються на підвищенні вимог до креативності, рефлексивної діяльності учасників педагогічного процесу. Висвітлено формування креативних якостей особистості на прикладі психолого-педагогічних творчих завдань. Серед засобів навчання увага акцентована на використанні в навчальному процесі технічних й медіа засобів. Зазначений підхід спонукає студентів до усвідомлення добродійності у ставленні до оточуючих людей, до самостійного аналізу явищ, психологічних ситуацій, професійного зростання тощо.*

**Ключові слова:** креативне мислення, рефлексивна діяльність, педагогічний процес, творчі завдання, професіоналізм.

**Постановка проблеми.** Сучасний вектор розвитку освіти обумовлений європейським інтеграційним процесом, що стимулює пошук нових підходів до реалізації навчальних цілей. Підвищення вимог до якості підготовки інженерів спонукає до модернізації змісту освіти в контексті її принципів послідовності, інтегрованості, взаємозв'язку теорії й практики. Метою сучасної вищої школи є формування фахівця, компетентного в певній галузі знань, з активною громадською позицією, самостійного, здатного до адекватного оцінювання будь-якої проблеми, з відповідними вміннями й навичками. Інноваційна педагогіка змінює

підходи в характері навчання, спонукає до пошуку нових ідей, що ґрунтуються на підвищенні вимог до креативності, рефлексивної діяльності учасників педагогічного процесу. Питання запровадження в навчальному процесі вищої школи креативних методів на сьогодні є актуальним, що сприяє збагаченню системи освіти новим її змістом. Сучасна дидактика рекомендує переглянути традиційні методи навчання, які б ініціювали прагнення студентів до самостійного пошуку нових ідей, навчально-пізнавальної діяльності та професійних знань.

**Аналіз останніх досліджень.** Питанню становлення креативної особистості присвячені праці ряду зарубіжних та вітчизняних вчених: Дж.Гілфорда, В.Сміта, К.Тейлора, Е.Торренса; аналіз креативного процесу здійснювали Р.Джонс, С.Медник, Я.Пономарьов та ін. Взаємозалежність педагогічної майстерності й творчості висвітлена в роботах І.Зязюна, В.Кан-Калика, А.Маркової, В.Моляко, С.Сисоєвої, М.Лебедевої, В.Іванової та ін; види креативної діяльності, процеси творчості й креативності проаналізовані в працях В.Крутецького, М.Поташника, Л.Степаненко, О.Тихомирова та ін. Специфіку особистісних якостей у формуванні креативності як індикатора професіоналізму з'ясовували А.Брушлинський, Л.Мітіна, І.Михайлова, Л.Рожина, А.Садикова та ін. Водночас, потребує детальнішого вивчення питання впливу відповідних методів навчання під час педагогічного процесу на формування креативних якостей студентів технологічного університету. За умови існуючої необхідності виховання відповідних якостей особистості, ми поставили за *мету* дослідження даного питання на прикладі психолого-педагогічних творчих завдань. Звідси виокремлюються наступні завдання: визначити умови формування креативного мислення студентів, конкретизувати заходи, що спонукають до власного професійного зростання молоді, визначити роль психолого-педагогічних творчих завдань в процесі становлення креативної особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Формування необхідних особистісних якостей фахівця під час педагогічного процесу передбачає урахування єдності впливу на емоційно-ціннісну, інтелектуальну, дієво-практичну сферу особистості, що найефективніше забезпечується саме завдяки використанню творчих завдань та особисто-орієнтованого навчання. Ґрунтуючись на базових концепціях застосування відповідних технологій у вищій школі, нами значна увага приділялась запровадженню креативних завдань в навчально-виховному процесі технологічного університету. Оскільки, основне завдання вищої школи полягає в формуванні здатності студента самостійно опановувати навчальний матеріал, то під час засвоєння знань початковий етап процесу розвитку критичного мислення передбачає формування навичок роботи з науково-методичною літературою, складання плану, конспекту, побудови чи аналізу діаграм, графіків, схем, написання рефератів, підготовки усної або письмової індивідуальної роботи, тощо. Отримавши інформацію з різних

джерел, студент має можливість порівняти її, знайти протилежну й спільну думку, прийняти чи заперечити її і, в кінцевому результаті, сформулювати власний узагальнюючий висновок. В межах викладання дисциплін гуманітарного блоку («Психологія», «Основи психології та педагогіки», «Педагогіка та психологія вищої школи»), нами проводились заходи, що забезпечували становлення власної професійної позиції майбутнього інженера, спонукали до активного самостійного пошуку нових ідей, формували мотивацію до саморозвитку особистості. У процесі організації та проведення практичних занять ми акцентували увагу на психолого-педагогічних творчих завданнях. Метою їх використання було узагальнення та систематизація знань про психологічні явища, розвиток креативних вмінь та формування високого рівня емпатії студентів до соціального середовища. Такі завдання передбачали формування у майбутніх інженерів застосування знань і вмінь у незнайомих ситуаціях, їх інтеграцію та перетворення, формування здатності бачити психолого-педагогічну проблему та знаходити шляхи її вирішення. Важливою умовою використання таких завдань було стимулювання розумової діяльності студентів. У процесі їх використання ми враховували наступні особливості: в основу завдань мають бути покладені відомі факти, ситуація має містити суперечності між відомим та невідомим, викликати інтерес до розв'язання, мати пізнавальну новизну. З метою полегшення виконання завдань пропонували алгоритм його виконання: вивчення проблеми, виявлення суперечностей; встановлення гіпотези (висловлення припущення, передбачення, виникнення явища); доказ гіпотези (виходячи з припущень, поставити нове запитання); підсумовуючий висновок (яку нову інформацію здобули про причинно-наслідкові зв'язки, що пояснюють дане явище). Така робота, насамперед, має передбачати реалізацію дослідницького підходу (експеримент, пошук), враховувати альтернативні шляхи розв'язання психолого-педагогічних проблем, включати обґрунтовані висновки (наприклад, наукові роботи «Дослідження комплексної оцінки переважаючого настрою студентів», «Психологія впливу», «Нейролінгвістичне програмування, як засіб успішних переговорів» та ін.). Свої творчі надбання студенти мали можливість представити на щорічній студентській науковій конференції, найкращі результати яких систематично видаються в збірнику тез доповідей. Зазначений підхід має позитивний характер у вирішенні психолого-педагогічних завдань, відіграє особливо важливу роль, так як забезпечує розвиток здатності студентів усвідомлювати необхідність добродійності у ставленні до оточуючих людей, самостійно здійснювати аналіз явищ, психологічних ситуацій, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, тощо. У детальнішому вигляді, представлена навчальна діяльність є систематичним, поетапним запровадженням узгоджених дій викладача і студентів під час поєднання традиційних форм організації навчання з інноваційними методами, з метою покращення рівня

сформованості професійних та особистісних якостей. У процесі такої роботи відбувається розширення інформаційного поля студентів, формування вміння творчого підходу до вирішення проблем психолого-педагогічного змісту. Серед засобів навчання увага акцентувалась на використанні в навчальному процесі технічних та медіа засобів. Таким чином, з метою формування креативних рис особистості під час навчально-виховного процесу, нами було організовано роботу, якою передбачено написання студентами творчих робіт, реферативних повідомлень, психолого-педагогічних есе, розповідей про свої особистісні вподобання (відеопрезентація «Моє життя», «Конфлікти в нашому житті», «Психологія спілкування» та ін), створення стендів на психологічну тематику, тощо. Студенти мали можливість реалізувати свій творчий потенціал, використати знання та презентувати їх в поетичній, емоційній формі. З нашої точки зору, креативність – це інтегроване утворення особистісних інтересів, вподобань, знань, вмінь, навичок, специфічних підходів до реалізації поставлених завдань, що спонукають до створення нових, раніше невідомих способів та результатів будь-якої діяльності.

**Висновки.** Формування креативних якостей особистості – довготривалий процес, який передбачає єдність впливу на когнітивну, аксіологічну та діяльну сферу особистості. З цією метою наші зусилля спрямовувались на формування у майбутніх спеціалістів системи психолого-педагогічних знань, формування практичних навичок в системі гармонізації стосунків людини і соціального середовища. Використання адекватних засобів, методів, прийомів, форм організації навчально-виховного процесу забезпечувало розвиток пізнавальних можливостей студентів, підвищення рівня їхньої психолого-педагогічної компетентності, розширення індивідуального інформаційного простору. Становлення креативної особистості – цілеспрямований тривалий процес підготовки індивіда до виконання виробничих функцій, що включає оволодіння відповідними знаннями, вміннями, розвиток відповідної мотивації діяльності, що забезпечує здатність майбутнього фахівця науково обґрунтовувати, вибирати та застосовувати здобуті навички у відповідних життєвих та виробничих ситуаціях.

#### Література

1. Клишев Н.Ю. Креативність: науковий конструкт чи життєва необхідність / Клишев Н.Ю // Проблеми виховання. - 2004. - № 6 (41). - С.30.
2. Ключка С.І. Інтерактивні технології навчання, як передумова розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця / Ключка С.І // Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця : зб. наук. ст., матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Україна, Харків, 11 – 12 червня, 2014 р.) – Харків : Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, 2014. – с. 146-151.
3. Лебедева М. Креативні методи навчання / М. Лебедева // ІХ Міжнародна науково-практична Інтернет – конференція: "Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі", 28-30 квітня 2014 р. Тези конференції / Інтернет ресурс : режим доступу <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1028>
4. Іванова В.В. Креативний підхід до навчання як засіб формування

креативної особистості майбутнього вчителя / Іванова В.В. // Інтернет ресурс : режим доступу [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis).

5. Яковенко Т.В. Застосування педагогічних технологій для розвитку креативності майбутнього інженера-педагога / Яковенко Т.В. // Інтернет ресурс : режим доступу <http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI>.

#### Література

1. Klyshev N.Y. Creativity: scientific construct or vital necessity / Klyshev N.Y. // Problems of Education. - 2004. - № 6 (41). - P.30.

2. Klyuchka S.I Interactive teaching technology as a prerequisite for the development of creative potential future professional / Klyuchka. S.I // Psycho-pedagogical problems of formation of modern professional: Coll. sciences. century., International scientific and practical conference (Ukraine, Kharkov, 11 - 12 June 2014) - Kharkiv, Kharkiv National Economic University named Semyona Kuznetsya, 2014. - p. 146-151.

3. Lebedeva M. Creative teaching methods /. Lebedeva M. // IX International Scientific and Practical Internet - Conference: "Modern methods of foreign language teaching vocational guidance in higher education" ,28-30 April 2014 Conference Abstracts / Online Resource: mode Access <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1028>

4. Ivanova V.V. Creative approach to teaching as a form of creative personality future teacher / Ivanova V.V. // Online Resource: Access [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis).

5. Yakovenko T.V. The use of educational technology for the development of creativity future engineer-teacher / Yakovenko T.V. // Online Resource: Access <http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI>.

#### **Literatura (транслітерація)**

1. Klyshev N.Y. Kreatyvnist: naukovyi konstrukt chy zhyttieva neobkhidnist / Klyshev N.Yu // Problemy vykhovannia. - 2004. - # 6 (41). - S.30.

2. Klyuchka S.I. Interaktyvni tekhnolohii navchannia, yak peredumova rozvytku tvorchoho potentsialu maibutnoho fakhivtsia / Kliuchka S.I // Psykholoho-pedahohichni problemy stanovlennia suchasnoho fakhivtsia : zb. nauk. st., materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Ukraina, Kharkiv, 11 – 12 chervnia, 2014 r.) – Kharkiv : Kharkivskiy natsionalnyi ekonomichnyi universytet imeni Semena Kuznetsia, 2014. – s. 146-151.

3. Liebidieva M. Kreatyvni metody navchannia / M. Liebidieva // IX Mizhnarodna naukovo-praktychna Internet – konferentsiia: "Suchasni metody vykladannia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia u vyshchii shkoli", 28-30 kvitnia 2014 r. Tezy konferentsii / Internet resurs : rezhym dostupu <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1028>

4. Ivanova V.V. Kreatyvnyi pidkhid do navchannia yak zasib formuvannia kreatyvnoi osobystosti maibutnoho vchytelia / Ivanova V.V. // Internet resurs : rezhym dostupu [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis).

5. Yakovenko T.V. Zastosuvannia pedahohichnykh tekhnolohii dlia rozvytku kreatyvnosti maibutnoho inzhenera-pedahoha /Yakovenko T.V.// Internet resurs : rezhym dostupu <http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI>.

**УДК 378.016:74**

## **З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ МЕТОДІВ МАЛЮВАННЯ В УКРАЇНІ НА ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ**

**І.О.КРАСЮК**

*У статті розкривається зміст фахового спецкурсу з історії методів малювання в Україні для магістрантів художньо-графічних факультетів. Подаються цілі й завдання, вимоги до знань і умінь студентів, описується зміст навчального матеріалу, логіка його вивчення, окреслюються основні методи і*

*підходи, що забезпечують засвоєння студентами найважливіших тенденцій розвитку художньої освіти, методик навчання образотворчого мистецтва, усвідомлення цінності здобутків художніх шкіл минулого й сьогодення. Робиться висновок щодо необхідності при побудові змісту фахових спекурсів урахування найкращих традицій вітчизняної художньо-педагогічної освіти та можливостей новітніх педагогічних технологій.*

**Ключові слова:** методики навчання образотворчого мистецтва, художньо-педагогічна освіта.

**Постановка проблеми.** Вища освіта ХХІ ст. має забезпечити виховання цілісної особистості, розвиток її здібностей. Критерієм освіченості спеціаліста, його інтелігентності й високої професійної культури виступає ступінь його причетності до національних духовних цінностей, активності у відстоюванні гуманістичних ідей на тлі характерних для нашого часу прагматизму та раціоналізму. На нашу думку, вихід із соціально-економічної кризи безпосередньо залежить від стану розвитку освіти, рівня кваліфікації фахівців, зокрема педагогів, від творчого характеру їх діяльності, рівня загальної, професійної та художньо-естетичної культури.

Курс на становлення та зміцнення української державності, інтеграцію в європейське та світове співтовариство, відмову від тоталітарного режиму й побудову громадянського суспільства визначають основні напрями реформування навчально-виховного процесу з підготовки спеціалістів із високою професійно-художньою культурою – магістрів з образотворчого мистецтва.

Система такої підготовки спирається на кращі здобутки в галузі художньої освіти й мистецької педагогіки, вітчизняний і зарубіжний досвід. Теоретичним підґрунтям оновлення змісту підготовки магістрів з образотворчого мистецтва є наукові праці з питань розвитку вітчизняної освіти (А. Алексюк, І. Бех, Г. Ващенко, Л. Вовк, О. Дубасенюк, М. Євтух, С. Золотухіна, В. Кремень, В. Лозова, Н. Ничкало, М. Стельмахович, О. Сухомлинська, Д. Федоренко, М. Ярмаченко); національної культури України (Д. Антонович, М. Аркас, О. Воропай, М. Грушевський, Д. Дорошенко, І. Огієнко, О. Субтельний, Т. Усатенко, Н. Шип); роботи мистецтвознавців, педагогів-художників із питань історії вітчизняної художньої культури (В. Веретенников, Д. Багалій, В. Даниленко, О. Жабатюк, П. Жолтовський, І. Малиніна, Д. Міллер, М. Мурашко, Є. Рєдін, М. Раєвська-Іванова, М. Ростовцев, В. Стасов, Ю. Турченко, Р. Шмагало, Н. Яворська); праці українських теоретиків мистецької та художньої освіти (В. Бутенко, І. Зязюн, С. Кновець, Л. Масол, О. Отич, О. Рудницька, В. Орлов, Л. Соколюк, І. Удріс, О. Фурса).

У наш час особливої актуальності набуває проблема поєднання сучасних технологій викладання навчальних курсів образотворчого мистецтва, художньої праці, дизайну, основ естетики та культурології з усталеними традиціями вітчизняної художньої педагогіки. Виходячи з цього, постає проблема змістовного наповнення тих курсів, що розкривають майбутньому фахівцеві історію методів малювання в

Україні.

Для підготовки висококваліфікованих фахівців вищої категорії в галузі дисциплін образотворчого циклу, обізнаних з досягненнями світового та національного мистецтва, ознайомих з методами та методиками провідних художників-новаторів в педагогічній і мистецькій освіті та спроможних виховувати у сучасній молоді естетичні почуття, художній смак, мистецтвознавчу обізнаність та надати знання в галузі основ образотворчої грамоти було розроблено та впроваджено спецкурс «Історія методів малювання в Україні» для магістрантів спеціальності 8.02020501 «Образотворче мистецтво».

**Мета статті** полягає в розкритті змісту й методики викладання фахових спецкурсів для магістрантів художньо-графічних факультетів.

**Завдання статті** є визначення цілей, переліку завдань, змісту, методів й технології, що покладені в основу викладання історії методів малювання в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Під час розробки змісту спецкурсу ми орієнтувалися на певні показники та вважали, що по завершенню студент магістратури повинен *мати уявлення щодо:* розвитку теорії і методики викладання образотворчого мистецтва в Україні та за кордоном; сучасних методів і принципів організації навчання образотворчого мистецтва у вищій школі; сучасних підходів до оцінки історичного поступу в еволюції методів викладання образотворчих дисциплін на Україні. *Знати:* психологію сприйняття і вимоги до засобів наочності; сутність художнього сприйняття, його етапів і засобів; загальні принципи організації художньої діяльності; категорії відносин у системі «викладач – студент» в процесі проектування та реалізації художнього образу; методичні основи сучасних форм організації навчання студентів; основні художні школи, що діяли на території України та зміст і засоби навчання в них; провідні художні техніки і методики навчання малюванню в їх історичній ретроспективі. *Уміти:* аналізувати мистецтвознавчу літературу; твори сучасних педагогів-новаторів з питань мистецької освіти; давати оцінку діяльності художніх шкіл минулого й сьогодення; проводити порівняльний аналіз методик навчання образотворчому мистецтву; використовувати набутий теоретичний та практичний досвід у педагогічній діяльності; здійснювати системний підхід до формулювання цілей і завдань у художній діяльності; реалізувати художньо-творчі ідеї в практичній та теоретичній педагогічній діяльності; самостійно та під керівництвом фахівців планувати та проводити заняття з навчання образотворчому мистецтву; здійснювати науково-мистецтвознавчі дослідження; використовувати сучасні засоби навчання образотворчому мистецтву; вбачати прогресивність та потенціал образотворчого мистецтва в загальному розвитку особистості.

Загальний обсяг курсу складає 54 години – 1,5 кредитів ECTS, що включає в себе: 14 год. лекційних, 14 год. семінарських занять та 26 год.



самостійної роботи.

Спецкурс було побудовано за кредитно-модульною структурою. Зміст навчального матеріалу структуровано за двома змістовими модулями: 1) Розвиток художньої освіти в Україні; 2) Методики навчання образотворчому мистецтву. Розглянемо зміст спецкурсу «Історія методів малювання в Україні».

### **Змістовий модуль 1. Розвиток художньої освіти в Україні**

#### **Тема 1. Вступ. Іконописна майстерня Києво-Печерської Лаври.**

Домонгольська доба. Володимир Великий – основоположник Київської школи. Церква – осередок народного виховання та освіти. Іконографія монументально-живописних шкіл Київської Русі. Шляхи художньої освіти в Україні. Шкільна освіта, її традиційність, конфесійний характер. Культурний зріст Західної Європи та зародки фахової художньої освіти в XVII ст. на Україні. Малярня Києво-Печерської Лаври, характеристика періодів її розвитку.

**Тема 2. Львівське братство, запровадження і творчий розвиток західноєвропейських художніх традицій.** Львівська братська школа. Патріархально-авторська атмосфера Львівської малярні. Львівський коледж дизайну: історія, традиції, перспективи.

**Тема 3. Художньо-образотворчі аспекти освітянської діяльності Києво-Могилянської Академії.** Значення Києво-Могилянської Академії в розвитку українського мистецтва XVII-XVIII ст. Академічна система викладання. Вплив національних традицій. Пошуки нових форм та напрямів у педагогічній освіті. Спорідненість методик двох Київських осередків того часу. Педагогічна діяльність Якова Одинцова.

**Тема 4. Осередки художньої освіти в Україні першої половини XIX ст.** XIX ст. – зорієнтованість мистецтва на реалістичне відтворення дійсності. Праці Й. Пестолоцці та його послідовників у галузі методик малювання. Аналіз стану викладання образотворчих дисциплін у навчальних закладах різного рівня в ретроспективі від кінця XVIII ст. Огляд художньої, просвітницької та педагогічної діяльності Харківського університету (з 1805 р.), Волинського ліцею (з 1805 р.), Рішельєвського ліцею в Одесі (з 1817 р.), Ніжинської гімназії вищих наук (з 1820 р.). Розвиток художньої освіти на базі Київського Університету. Досвід практики та творчої активності художників-педагогів того часу (зокрема, Ф. Клембовського). Поняття «художньої освіти», її типологія, змістові лінії та вертикаль.

**Тема 5. Художня освіта в Україні другої половини XIX ст. – початку XX ст.** Становлення фахової художньої освіти на Правобережній Україні. Видатні митці художньої освіти, короткий зміст їх діяльності й створених ними художніх шкіл (М. Пимоненко, О. Мурашко, С. Костенко, І. Їжакевич, О. Курінний, Г. Світлицький, Е. Кузьмін, П. Яремич). Харківська художня школа М. Раєвської-Іванової, короткі відомості, зміст навчальних програм і методичних підходів у навчанні

малюванню. Діяльність Академії мистецтв, художників-передвижників і пересувних художніх виставок на Україні, їх вплив на розвиток художньої освіти. Вплив європейських центрів на становлення художньої освіти в Україні. Львівська художня школа-студія О. Новаківського. Структура художньої освіти на початок ХХ ст., роль і місце в ній вітчизняних художніх шкіл. Київська Академія мистецтв (з 1918 р.).

## **Змістовий модуль 2. Методики навчання образотворчому мистецтву**

**Тема 6. Образотворче мистецтво в змісті шкільної освіти України.** Розвиток Народної освіти у ХІХ ст. в системі централістичної імперської політики. Огляд змісту навчання предметів фахового циклу (малювання, креслення, краснопису, художньої праці) у різних типах навчальних закладів. Система підготовки й підвищення кваліфікації фахівців з образотворчого мистецтва у ХІХ ст. Художньо-педагогічна освіта у ХІХ – ХХ ст. Провідні художньо-освітні центри: Київ, Харків, Полтава, Одеса, Катеринослав. Жіноча освіта. Київська рисувальна школа (з 1875 р.) та художнє училище (з 1901 р.) М. Мурашка, етапи розвитку, авторські методики й навчальні програми. Стан методики викладання образотворчого мистецтва в фахових школах зазначеного періоду.

**Тема 7. Педагогічні погляди педагогів-новаторів в галузі художньої освіти.** Поняття «художньої школи», її ознак, принципів функціонування, впливу на суспільний прогрес людства. Педагогічні погляди художника-педагога М. Мурашка. Педагогічна система М. Бойчука та розвиток її принципів. Теоретичні аспекти викладацької системи О. Богомазова.

**Тема 8. Зміст художньої освіти Галичини на початку ХХ ст.** Художньо-освітня спадщина Галичини на початку ХХ ст. Поняття «художньо-промислової освіти». Внесок у розвиток художньої освіти праць художників-педагогів Галичини. Естетика декоративно-прикладного напрямку Галичини та педагогічна освіта. Осередки художньо-промислової та дизайн-освіти Галичини. Устав та навчальні програми художніх закладів Галичини. Порівняльний аналіз методик викладання мистецьких дисциплін.

**Тема 9. Миргородська художньо-промислова школа імені М. Гоголя.** Історія відкриття, концепції підготовки фахівців у Миргородській художньо-промисловій школі. Етапи розвитку школи. Вплив художників-педагогів, громадськості, меценатів на становлення методик підготовки промислових художників. Аналіз навчальних планів і програм, авторських методик навчання образотворчому мистецтву, окремим художнім технікам. Педагогічна діяльність і художня спадщина О. Сластіона.

**Тема 10. Професійна діяльність художника-педагога сучасної української національної школи.** Сучасна система художньої освіти в

Україні. Огляд діяльності провідних вищих навчальних закладів у підготовці художника-педагога. Модель художника-педагога, зміст його професійної підготовки в умовах євроінтеграції і глобалізації, піднесення національного мистецтва. Презентація художніх осередків України.

**Узагальнююче заняття. Вітчизняна художньо-педагогічна освіта в контексті Болонського процесу: проблеми і завдання. Захист методичних проектів.**

Для викладання спецкурсу нами було відібрано низку методів, що відповідають специфіці підготовки магістрів з образотворчого мистецтва, а саме: пошукові, проблемні, дискусійні. Широко застосовувалися: лекції-дискусії, лекції зі зворотнім зв'язком, мультимедійні й проблемні лекції; семінари-практикуми, семінари в формі «круглого столу», семінари в формі «усного журналу» тощо, а також мікровикладання, відео-метод, метод образних картин, моделювання.

Для більш змістовної організації самостійної роботи магістрантів було використано можливості методичних і навчальних кабінетів факультету, що містять спеціально відібраний фонд і колекції творів мистецтва, репродукцій, тематичних альбомів тощо, літературу з історії мистецтва. З урахуванням складності заявлених завдань, проаналізовано й методично опрацьовано можливості мережі Інтернет, спеціалізованих сайтів, електронних бібліотек, віртуальних музеїв і виставок, колекцій тощо.

Практика показала доцільність завершення вивчення спецкурсу презентацією методичних проектів, які мають втілювати як теоретичну розробку теми, так і методичну розробку заняття, що може бути використана в практиці вищої педагогічної школи. З-поміж тематики методичних проектів:

- Використання західноєвропейських художніх традицій в іконописних майстернях Києва.
- Львівський коледж дизайну: історія, традиції, перспективи.
- Вплив європейських центрів на становлення художньої освіти України.
- Система методик художньої школи К. Костанді в Одесі ХІХ ст.
- Проблеми становлення художньої освіти в працях вітчизняних науковців Л. Соколюк та Р. Шмагало.
- Поєднання світових тенденцій та національних традицій в школах мистецтв України.
- Вплив художньо-педагогічної діяльності М. Мурашка на розвиток сучасної художньої освіти.
- Художньо-педагогічна спадщина М. Раєвської-Іванової.
- Творча й педагогічна діяльність О. Мурашка.
- Порівняльний аналіз методик викладання мистецьких дисциплін у освітніх закладах Галичини в ХІХ ст.

- Естетика декоративно-прикладного напрямку Галичини та педагогічна освіта в історичній ретроспективі.
- Методика викладання творчих дисциплін у Миргородській художньо-промисловій школі ім. М. Гоголя.
  - Становлення художньо-промислової освіти в Україні.
  - Становлення дизайн-освіти в Україні.
  - Становлення художньо-педагогічної освіти в Україні.
  - Становлення художньої освіти в Україні.
  - Становлення та розвиток вищої педагогічної освіти в контексті Болонського процесу.
  - Художньо-естетична освіта та шляхи її модернізації.

**Висновки.** Для формування в майбутніх викладачів образотворчого мистецтва необхідних фахових знань не перебільшену роль відіграють фахові узагальнюючі спецкурси, які мають бути побудовані з урахуванням найкращих традицій вітчизняної художньо-педагогічної освіти та можливостей новітніх педагогічних технологій.

#### Література

1. Красюк І. О. Нариси з історії розвитку художньої освіти на Україні в XIX – на початку XX ст. : навчально-методичний посібник / Ірина Олександрівна Красюк. – вид. 2., доп. і перероб. – Кривий Ріг, 2012. – 256 с.
2. Основи викладання мистецьких дисциплін : навч. посібник / ред. О. Рудницька. – К. : Експрес-об'ява, 1992. – 183 с.
3. Ростовцев Н. Н. История методов обучения рисованию. Русская и советская школы рисунка / Н. Н. Ростовцев. – М. : Просвещение, 1982. – 240 с.
4. Шмагалю Р. Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX ст.: Структурування, методології, художні позиції / Ростислав Шмагалю. – Львів : Українські технології, 2005. – 528 с.

#### References

1. Krasjuk I. O. Narisi z istorii rozvitku hudozhn'oi osviti na Ukraïni v XIX – na pochatku XX st. : navchal'no-metodichnij posibnik / Irina Oleksandrivna Krasjuk. – vid. 2., dop. i pererob. – Krivij Rig, 2012. – 256 s.
2. Osnovi vkladannja mistec'kih disciplin : navch. posibnik / red. O. Rudnic'ka. – K. : Ekspres-ob'java, 1992. – 183 s.
3. Rostovcev N. N. Istorija metodov obuchenija risovaniju. Russkaja i sovetskaja shkoly risunka / N. N. Rostovcev. – M. : Prosveshhenie, 1982. – 240 s.
4. Shmagalo R. Mistec'ka osvita v Ukraïni seredini XIX – seredini XX st.: Strukturuvannja, metodologii, hudozhni pozicii / Rostislav Shmagalo. – L'viv : Ukraïns'ki tehnologii, 2005. – 528 s.

## ГЛАСНІСТЬ ЯК СТИМУЛЯТОР АКТИВНОГО ВИСВІТЛЕННЯ УКРАЇНСЬКИМИ ПЕДАГОГІЧНИМИ ЧАСОПИСАМИ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В 1985-1991рр.

Ю.В. КОНОВАЛЕНКО

*У статті аналізуються можливості запозичень і впровадження нових форм діяльності вищої педагогічної школи близького зарубіжжя. Розглядається висвітлення українськими періодичними педагогічними часописами зарубіжного досвіду підготовки майбутнього вчителя в пору гласності 1985-1991 рр..*

**Ключові слова:** зарубіжний досвід, підготовка вчитель, гласність, часописи, впровадження, новації.

У 1985 році українська педагогічна спільнота відчула на собі новий потужний стимулятор розвитку, творчості та необхідність пізнання саме зарубіжного досвіду підготовки вчителя. Спричинили це загальнополітичні процеси, зміна курсу керівництва великою тоталітарною державою, «у якій, відповідно до комуністичної доктрини, перш за все приділялась увага розвитку матеріального виробництва та воєнної промисловості,» [1, С.18] замкнутості та суворій виконавській дисципліні, — на цілковито нові пріоритети: гласності та плюралізму думок.

Саме гласність, і як гасло, і як важіль у розв'язанні складних суспільних проблем у цей історичний період істотно впливає на освітній процес. Даючи зелене світло вивченню і оприлюдненню педагогічних методик підготовки педагога насамперед у країнах близького зарубіжжя, або, як іменувалося на той час — соціалістичної співдружності, організатори освіти, педагогічна наука отримали можливості у повному обсязі сприйняти, яке «величезне значення мають інноваційні здібності, вміння нестандартно мислити, здатність до оригінального розв'язання проблем, багато з яких принципово нові для людства» [3. С.67]. Українська педагогічна періодика розпочинає, під впливом такого потужного стимулятора і заохочувача, активно звертатися не просто до окремих розробок зарубіжних вчених, а намагається створити систему висвітлення, зарубіжного педагогічного досвіду.

А, оскільки, не дивлячись на пропагований плюралізм думок, переважна, більшість розвідок стосувалась країн соцтабору, у цій статті автор також поставив перед собою такі просторові рамки.

Дослідивши зміст усього спектру існуючих у цей період освітніх часописів, а номенклатура і спрямованість їх була чітко регламентована, — це журнали «Радянська школа», «Початкова школа», «Дошкільне виховання» та газета «Радянська освіта», виявлено, що видання в цей період вдаються до:

По-перше, поширення нових, або збільшення кількості існуючих рубрик у яких висвітлюється зарубіжний досвід, світові педагогічні теорії, постаті іноземних учителів та вчених.

У цей період, виявлене спрямування переважної більшості дослідників, не просто копіювати зарубіжний досвід підготовки вчителя, а творчо застосовувати його. Гласність і плюралізм думок у цей період, нажаль, не зняли ефекту кампанійщини. Усі публікації про світовий досвід підготовки вчителя ще несуть у цей період ідеологічну спрямованість, чи точніше означити, — ідеологічну заангажованість, і все ж, саме ці статті в педагогічних часописах стають основними ретрансляторами нових, свіжих, актуальних ідей щодо підготовки вчителя.

По-друге, у цей період значно розширюється коло вчених, які досліджують зарубіжний досвід підготовки вчителя та активно діляться з освітньою спільнотою своїми результатами через сторінки періодики.

В пору гласності особливо помітними авторами на сторінках практично кожного з педагогічних видань стають такі вчені як А.М. Алексюк, Н.Г. Ничкало, Л.В. Булай, В.Б. Євтух, В.Ю. Тарахонич, Г.Д. Дмитрієва, О.Є. Коваленко, М.Т. Карлова, М.П. Кошманова та цілий ряд інших. І хоча в текстах цих авторів вже простежуються чіткі зміни, щодо пріоритетних завдань, газета «Радянська освіта» і журнали «Радянська школа», «Початкова школа», «Дошкільне виховання» продовжують друкувати матеріали про досвід підготовки вчителя у соціалістичних країнах виключно під рубриками «Об'єднані братерством», «Ми – інтернаціоналісти», «В країнах соціалістичної співдружності» які несуть ідеологічний підтекст, хоча в них вже поновому розкриваються досвід окремих педагогів, університетів та педагогічних ініціатив у країнах соціалістичного табору. [10. С. 87-89]

Не зважаючи на цей умовний підтекст, українські педагогічні часописи другої половини 80-х років стають, як джерело знань, активними партнерами або навіть конкурентами підручників з педагогіки. І багато в чому періодичні видання виграють ці змагання. Вчені знаходять цьому серйозну мотивацію: «Реформуючи систему вищої педагогічної освіти, ми сьогодні повинні вирішити на державному рівні наступні 3 завдання. По-перше, на основі отриманої нами від радянських часів спадщини створити цілісну, органічну, національну системи вищої педагогічної освіти. По-друге, адаптувати систему освіти, з урахуванням її специфіки, до нових соціально-економічних ринкових відносин. По-третє, інтегрувати національну систему освіти до європейського та світового простору.» [2. С. 174]

Н.Г.Ничкало аналізує тенденції підготовки вчителя в соціалістичних країнах, зокрема в НДР, ЧССР, ПНР. У статті «Враховуючи потреби суспільства. Чехословацька навчально-виховна система: досвід, проблеми, пошуки» авторка розкриває поняття ефективності впливу професійної підготовки майбутнього педагога на дослідженнях науковців Інституту педагогіки в Братиславі під керівництвом Д.Ковачикової. Наводить дані, отримані цією науковою групою [9. С.90-94].

У цей період аналізує досвід Чехословацької Соціалістичної республіки у підготовці педагогічних кадрів на сторінках газети «Радянська освіта» та журналу «Рідна школа» В.Ю. Таранович. Зокрема, він показує базу на якій здійснюється в цій країні підготовка вчителя. «Тут, як правило, педагогічні факультети є при університетах». — пише дослідник. Крім того, в систему вищої педагогічної освіти входять педагогічні факультети, які мають статус самостійності, але підтримують тісні зв'язки з університетами ряду міст республіки.

На педагогічних факультетах строк навчання 4 роки для тих, хто вчителюватиме у I—IV класах основних шкіл, і 5 — для вчителів загальноосвітніх предметів V—IX класів основних, середніх шкіл та

гімназій. Тут же готують і спеціалістів, які працюватимуть у школах для дітей з фізичними вадами.

При зарахуванні на педагогічний факультет університету враховуються результати вступних екзаменів, комплексна характеристика, видана середньою школою чи гімназією (підприємством або військовою частиною), в якій особливу увагу звернено і на здібності та інтереси абітурієнта, ставлення до навчання, характер, моральні і вольові якості. Цікаво, що в характеристиці відображаються його успішність за весь період навчання в школі, участь у громадсько-політичному житті.

Вступні екзамени мають на меті визначити, чи відповідає абітурієнт вимогам, які ставляться до професії вчителя. Це — фізична досконалість (гімнастичні вправи, біг, і стрибки у висоту і довжину) та культура мови. У тих, хто обрав професію вчителя I—IV класів основної дев'ятирічної школи, і перевіряють, крім того, музичний слух, почуття ритму, голосові дані та образотворчі здібності.

Передумовою навчання на педагогічних, факультетах є нахил до вчительської праці, любов до дітей і здатність організувати їх діяльність у процесі навчання і в поза шкільний час, активна участь у громадсько-політичному житті.

Підготовка вчительських кадрів в університетах ЧССР здійснюється також і одночасно з двох спеціальностей. Наприклад, чеська (словацька) мова — іноземна мова (англійська, німецька, французька), географія — математика. Навчальні заняття включають 28-30 тижневих годин, що дає студентам змогу більше уваги приділяти самостійній і науково-дослідній роботі.

Процес підготовки спеціаліста, здатного вирішувати професійні завдання, включає в себе озброєння студентів глибокими педагогічними знаннями.

Студенти педагогічних спеціальностей під час канікул беруть участь у трудових семестрах, таборах праці та відпочинку. Вони виступають на студентських конференціях з доповідями і рефератами з досліджуваних проблем, читають лекції і проводять бесіди в школах, установах, на підприємствах. В університетах, як правило, на весь період навчання розробляються перспективні плани, в яких визначаються основні напрями і види виховної роботи зі студентами по роках навчання, конкретні шляхи і форми їх ідейно-політичного, трудового, морального і естетичного виховання. Поліпшенню підготовки майбутніх учителів сприяють співробітництво учених-педагогів братніх соціалістичних країн у галузі написання підручників і методичних посібників, обміну студентами і аспірантами, професорами й викладачами для читання лекцій.» [11. С. 87-91]

Усі українські педагогічні часописи у досліджуваній період вдавались до висвітлення досвіду підготовки вчителя у Німецькій демократичній республіці. Газетою «Радянська освіта» і педагогічними

журналами «Радянська школа», «Початкова школа», «Дошкільне виховання», враховуючи інтерес власної читацької аудиторії, подавалися дослідження зі специфіки підготовки майбутніх педагогів за професійними напрямками. Але паралельно, об'єднуючими в цьому для всіх видань є зображення ставлення влади до питань підготовки вчителя. Зокрема, «Міністерство народної освіти та Міністерство вищої професійної освіти НДР розробили спільний документ — «Концепція перспективного розвитку підготовки учителів для загальноосвітньої політехнічної повної середньої школи НДР на 1968-1980 рр.». В ньому було сформульовано такі вимоги до сучасного учителя: чіткість класової позиції, що виявляється в партійному ставленні до соціалістичного ладу, в пролетарському інтернаціоналізмі, у творчій праці на благо НДР; відповідальність перед суспільством за виховання дітей усіх трудящих; високий рівень марксистсько-ленінської, соціальної і педагогічної освіченості; педагогічні і методичні уміння і навички.

У постанові Політбюро ЦК СЄПН про завдання університетів і педінститутів у розвинутому соціалістичному суспільстві зазначалося, що фундаментом успішної діяльності вчителя є глибока наукова освіта, здібності до творчої праці, свідоме ставлення до обраної професії.

Науково-технічний прогрес, завдання соціалістичного будівництва потребують, щоб рівень підготовки вчителів випереджав розвиток школи. Тому в країні з 1982 р. введено п'ятирічне навчання в педагогічних вузах, що здійснюється в межах реформи вищої школи.» [Там само]

Освітнянські часописи, висвітлюючи у цей період досвід підготовки вчителя у Німецькій демократичній республіці, акцентували увагу вітчизняної науково-педагогічної громадськості на навчальних планах німецьких університетів: «За навчальними планами педагогічних факультетів університетів НДР значна кількість годин відводилася на вивчення суспільних і психолого-педагогічних дисциплін, методики викладання обраного предмета; більше половини часу — на оволодіння спеціальністю, чому допомагали і спецкурси. Поряд з культурно-естетичним вихованням багато уваги приділялося фізичному загартуванню студентів, заняттям спортом. У 1976/77 навчальному році було запроваджено навчальні програми з окремих методик. Це сприяло дальшому піднесенню теоретичного рівня викладання, поліпшенню методичної підготовки майбутнього вчителя. Крім того, студенти дістали змогу більше проводити уроків перед великою педагогічною практикою в школі протягом завершального VIII семестру. Під час практики, яка триває 10—11 тижнів, студенти закріплюють і поглиблюють набуті психолого-педагогічні, дидактичні та методичні знання. Керують практикою викладачі окремих методик із спецкафедр та кафедри педагогіки і психології. Більшість викладачів-методистів працює у базових школах, що, звичайно, позитивно впливає на формування у студентів свідомого ставлення до майбутньої професії.



Поповнення шкіл НДР кваліфікованими педагогами — випускниками університетів і вищих педагогічних шкіл значною мірою сприяє підвищенню престижу професії вчителя. Свідченням цього є той факт, що в НДР кількість студентів, які обрали фах учителя, наприкінці 70-х років становила 24,8 - 25% (у 1953 р. - 17,4%) від загальної кількості студентів денної форми навчання. Про великий авторитет університетів говорить і те, що майже половина майбутніх учителів навчається саме тут.» [8. С. 79-81]

Показовим у цей період є і те, що автори українських педагогічних часописів звертаються увагу на уніфікацію навчальних планів і програм підготовки вчителя у вищих навчальних закладах різних типів, скажімо в педінститутах, вищих педагогічних і вищих технічних школах, університетах. У Німецькій демократичній республіці, як і в Чехословацькій соціалістичній республіці практикується досвід «Учителів-предметників готувати до викладання двох дисциплін, наприклад, математика-фізика, біологія-хімія, німецька мова-історія, історія-російська мова тощо. Часом гуманітарний чи природничо-математичний предмет поєднують з фізкультурою, музикою, малюванням, мистецтвознавством, підготовкою піонервожатих. Так, в оголошеннях про прийом до педвузів на 1985/1986 навчальний рік, наводилося понад тридцять подібних поєднань.

Для осіб, що мають вищу, але не педагогічну освіту і хочуть працювати в загальноосвітній чи професійній школі, організовують спеціальні півторарічні курси у вищих педагогічних школах, деяких університетах і педінститутах. На цих курсах у формі заочного навчання за спеціальним планом, який передбачає вивчення психології, педагогіки і методики викладання, здійснюється необхідна підготовка. Після закінчення навчання слухачі складають іспит і їм присвоюється кваліфікація вчителя одного з предметів.» [9. С. 90-94]

Автори української педагогічної періодики торкаючись навчальних програм зосереджують увагу на єдності теоретичної освіти в НДР і практики. «Показують, що до програм підготовки німецьких педагогів включено: а) суспільні дисципліни (з наголосом на філософію, економіку, соціологію); б) спеціальні дисципліни (з одного чи двох предметів), що вивчаються в загальноосвітній школі на ідейно-теоретичних і методологічних засадах марксизму-ленінізму. Зміст і структура їх спрямовані на те, щоб майбутній учитель добре знав основні тенденції розвитку своєї науки, мав уявлення про її функції в загальній системі освіти, а також у суспільстві; в) дисципліни психолого-педагогічного циклу (історія виховання, основи педагогіки, теорія виховання, дидактика, загальна психологія, психологія розвитку особистості, діагностика особистості учня).» [8. С. 79-81]

В досліджуваній період українська фахова періодика показує, що психолого-педагогічній підготовці майбутніх учителів у НДР належить

особливе місце, оскільки обидві науки є професійними, тобто, їх вивчення сприяє формуванню вмінь виховувати і навчати дітей у відповідності з поставленими завданнями. Побудована з врахуванням вимог, така підготовка відповідає цілям шкільної практики – дати студентам глибокі знання в галузі найновіших досягнень психології й педагогіки.

Українська педагогічна періодика стимульована політикою гласності, розкривала перед українськими організаторами вищої школи, вченими, викладачами механізми і методики здійснення психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів німецькими колегами: «Вона здійснюється за спеціальними програмами, розробленими комісіями при міністерствах народної освіти і вищої професійної освіти. Керували створеннями програм доктор педагогічних наук, професор В. Нейман та доктор психологічних наук, професор Г. Хенчель. Їх завдання – піднести питому вагу теоретичної підготовки студентів, розширити і поглибити зв'язки із школою, посилити інтерес до педагогічної професії. При цьому особлива увага приділяється піднесенню наукового рівня педагогічної освіти, посиленню її зв'язків з практикою. В нових навчальних програмах зроблено спробу встановити нерозривний зв'язок з філософією, соціологією та логікою наукового пізнання.

Структура психолого-педагогічної підготовки така. Після вивчення протягом I і II семестрів основного психолого-педагогічного курсу, який німецькі педагоги розглядають як своєрідну азбуку педагогічної науки, студенти проходять літню практику у піонерських таборах, під час якої здобувають перший практичний досвід роботи з дитячим колективом. Вони дістають можливість застосувати на практиці теоретичні знання з планування, організації і проведення виховної роботи. При цьому вчать скласти робочі плани, оформляти спостереження, оцінювати проведені виховні заходи тощо.

У III семестрі майбутні вчителі ознайомлюються із коротким курсом теорії виховання і психології розвитку, в IV – із дидактикою та діагностикою колективу і особистості. Наприкінці другого навчального року студенти складають іспити з педагогіки, психології та психолого-педагогічної практики.

Логічним завершенням курсу педагогіки є участь першо- і другокурсників у суспільно-політичній практиці. В ході її студенти працюють пропагандистами в школі, піонервожатими чи керівниками трудових загонів за місцем проживання школярів або в піонерських таборах.

Напротязі V-VII семестрів вивчається методика викладання спеціальних предметів.» [Там само]

Активізував увагу творчих педагогів для порівняння, або й запозичення погодинний розклад навчальних дисциплін у ВНЗ НДР, який також наводять для своїх читачів освітянські видання: «Курс педагогіки розрахований на 200 год.. До нього входять: основи педагогіки,

дидактика, теорія виховання, шкільна гігієна, вступ у логіку і теорію науки, кібернетика та ЕОМ. Його завдання: 1. Розвинути в студентів готовність і виробити здатність виховувати в учнів класову свідомість і вести викладання на науковій основі. 2. Забезпечити оволодіння знаннями основних закономірностей навчально-виховного процесу на основі марксизму-ленінізму. 3. Підготувати майбутніх учителів до свідомого проведення занять з урахуванням цілей і завдань соціалістичного виховання й освіти, забезпечити засвоєння ними суті й характеру загальної освіти з урахуванням вимог нових програм. 4. Виробити в студентів переконання, що виховання всебічно розвиненої особистості в умовах соціалістичного суспільства можливе тільки на основі єдності навчання й виховання. 5. Допомогти студентам усвідомити, що вирішальною умовою формування нової особистості є учнівський колектив; вони повинні вміти керувати цим колективом у межах дитячих і юнацьких організацій. 6. Забезпечити оволодіння марксистсько-ленінською педагогічною наукою та її методами: вміння творчо використовувати теорію і практику соціалістичного навчання і виховання, а також новітні досягнення педагогічної науки. 7. Виробити вміння вести непримиренну боротьбу з реакційними й ревізіоністськими теоріями в галузі навчання й виховання.» [8. С. 79-81]

Німецькі вчені для побудови нового циклу педагогічних дисциплін основоположним вважали узагальнення і використання передового педагогічного досвіду. На той час, якщо абстрагуватись від ідеологічної складової, цикл новий педагогічних дисциплін був дуже цікавим для запозичення. Тому авторка журналу «Радянська школа» О.Є. Коваленко подає у своїй статті докладно:

«Його основу становлять такі теми: психолого-педагогічні основи соціалістичної свідомості; теоретичні основи викладання в соціалістичній школі; психолого педагогічні основи навчання; єдність і взаємозв'язок навчання і виховання; єдність освіти, виховання і розвитку на основі марксистсько-ленінської теорії розвитку. Крім того, позитивними є широка інтеграція окремих педагогічних дисциплін і координація їх у ході викладання.» [8. С. 79-81]

Як свідчать дані українських дослідників, особливого значення, німецькі колеги надавали саме психологічним курсам у підготовці вчителя. «Курс психології розрахований на 111 год. студенти освоюють закони розвитку психології дитини в конкретних суспільних умовах Німецької Демократичної Республіки. Вони слухають лекції з дитячої і юнацької психології (психології розвитку), діагностики колективу й особистості, патопсихології (навчання і виховання «важких» дітей). Психологія особистості та соціальна психологія є складовими психолого-педагогічного циклу підготовки майбутніх учителів.» [Там само]

У підготовці вчителя у 80-тих роках ХХ століття в НДР профільюючим предметам віддавалися усі пріоритети: «Курс методики

профільюючих предметів розрахований на 250 год.. Курс включає теоретичну підготовку і педагогічну практику під час якої студенти закріплюють набуті теоретичні знання, поглиблюється їхня любов до педагогічної професії.» [Там само]

І лише педагогічна практика може стати конкуренцією, щодо тривалості в навчальних планах і програмах майбутніх німецьких педагогів профільюючим предметам.

Українські дослідники у педагогічних вузах НДР розрізнили такі види педагогічної практики: в літніх оздоровчих закладах, психолого-педагогічна в школах і шкільна стажистська. У нових навчальних планах визначені оптимальні строки її проходження. На IV курсі (VIII семестр) протягом 15 тижнів практика триває в школі. У цей час студенти слухають інтегрований психолого-педагогічний курс, який містить поглиблені відомості з педагогіки, психології та конкретної методики, актуальних питань політики, ознайомлюються з перспективами, завданнями й тенденціями розвитку шкільної освіти й педагогічної науки в республіці та інших країнах. На V курсі майбутні педагоги проходять так звану стажистську практику. Вони працюють у школі як практиканти, набуваючи необхідних умінь і попереднього досвіду організації навчальної, виховної, методичної й суспільно-педагогічної діяльності.

Принцип гласності не дозволив залишити поза увагою, виявлений українськими дослідниками вищої педагогічної школи НДР, ще один надзвичайно важливий аспект підготовки майбутнього вчителя. Полягає він у виробленні у студентства вмій і навичок дослідницької роботи в галузі педагогіки і психології. Для цього створено посібники, які націлюють студентів на проведення такої роботи, подаються поради щодо її організації.

Майбутній учитель за роки навчання у ВНЗ має визначитися як творча і активна особистість, справжній громадянин, здатний ефективно навчати і виховувати школярів.

Питома вага публікацій про діяльність вищої педагогічної школи НДР у досліджуваній період переважає у загальній кількості статей про підготовку вчителя у вищій школі різних країни соцтабору, що можна вважати протиріччям чи дисбалансом зі статистичного погляду.

Огляд діяльності вищої школи в країнах соцтабору та статистику щодо підготовки саме педагогів в інститутах та університетах цих країн подає газета «Радянська освіта».

А журнал «Радянська школа» акцентує увагу і на специфіці підготовки педагогічних кадрів в Угорській Народній Республіці. Зокрема підкреслюється, що: «у підготовку педагогічних кадрів значний внесок роблять обидва типи університетів Угорської Народної Республіки (класичні і спеціалізовані). Наприклад, на гуманітарних і природничих факультетах університетів Будапешта, Дебрецена та Сегеда запроваджено педагогічні ухили з 5-річним строком навчання. Їх завдання — озброїти

вчителів широким колом професійних педагогічних і методичних знань, уміннями вести викладацьку та виховну роботу. Тут готують спеціалістів із загальноосвітніх предметів для гімназій, професійних середніх шкіл і професійно-технічних училищ». [7. С. 91-92]; [6. С. 90-91]

Автори публікацій в «Радянській школі» відзначають, що і в Угорщині практикується підготовка за двома спеціалізаціями: «Відповідно до навчального плану підготовка майбутніх педагогів здійснюється шляхом вивчення дисциплін основної спеціальності у поєднанні з циклом дисциплін другої спеціальності. Наприклад, на філологічному факультеті: угорська мова — історія, угорська мова та література — іноземна мова (російська, англійська, німецька, французька, іспанська, італійська, сербохорватська, словацька, румунська і под.); на природничому: математика — фізика, хімія — фізика, біологія — хімія, біологія — географія, географія — математика, географія — іноземна мова та література і т. ін.» [11. С. 90-91]

Варта окремої уваги форма подачі зарубіжного досвіду підготовки вчителя. Автори не обмежуються описовістю, загальними характеристиками. В публікаціях вони зосереджують увагу на специфіці і на новаціях. Показовими щодо цього є публікації про досвід підготовки вчителя в Народній Республіці Болгарія [5. С. 89-90] в Соціалістичній Республіці Румунії [4. С. 92-94]. Що ж до саме угорського досвіду, журнал «Радянська школа» розгортає такі аспекти: «Цікаво, що вчительські кадри в Угорській Народній Республіці готують вузи не тільки педагогічного профілю. Скажімо, підготовку викладачів для економічних професійних середніх шкіл здійснює Економічний університет у Будапешті, викладачів спеціальних теоретичних дисциплін і практики для професійних середніх шкіл з технічним ухилом і для професійно технічних шкіл — інженерно-технічне відділення заочного відділу машинобудівного факультету Будапештського політехнічного університету.

Для дальшого вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів у республіці було проведено ряд заходів. Так, відповідно до власних інтересів студенти додатково відвідують два спецкурси, скажімо, з бібліотечної справи і культосвітньої роботи, музики і співів, російської мови, малювання, фізкультури та ін. Їхнє навчальне навантаження становить 26-30 год на тиждень, які пропорційно розподіляються між загальноосвітніми та спеціальними дисциплінами з обох обраних спеціальностей, причому загальноосвітні є обов'язковими для всіх студентів. Це — марксизм-ленінізм, політика партії в галузі народної освіти, загальна гігієна, культура мови, російська мова, друга іноземна мова та ін.

Згідно з планом психолого-педагогічної підготовки студенти проводять у базових школах спостереження: психологічного характеру — 4 рази на

тиждень на II курсі, педагогічного — 6 разів на III, методичного — 2 рази з дисциплін своєї спеціальності на IV курсі.

Однією з важливих форм закріплення необхідних майбутнім учителям умінь і навичок є практична діяльність протягом одного року в шкільних піонерських та молодіжних організаціях, у ході якої вони ознайомлюються із специфікою роботи з дітьми, їхніми віковими особливостями, індивідуальними рисами. Після першого курсу студенти, як правило, працюють у піонерських таборах, де мають змогу перевірити свої педагогічні здібності.

Глибокій професійній, психолого-педагогічній підготовці вчительських кадрів сприяє педагогічна практика на II—IV курсах у базових школах, які входять до складу університету. На V курсі педагогічних факультетів університетів половина загальної кількості навчальних годин відводиться на тісно пов'язані з написанням дипломних робіт факультативні заняття і лекції в спецлабораторіях.

I, нарешті, тривала шкільна практика, під час якої студенти виконують самостійні навчальні доручення, беруть участь у виховній роботі. Всі студенти випускного курсу пишуть дипломні роботи, використовуючи набуті педагогічні, методичні та суспільно-політичні знання, і складають державні екзамени з філософії, педагогіки, методики викладання окремих предметів. Проводяться також співбесіди з теоретичних і методичних питань дипломної роботи.» [11. С. 90-91]

Визначаючи значення фактора гласності, як стимулятора активного висвітлення українськими педагогічними періодичними часописами зарубіжного досвіду підготовки вчителя в 1985-1991 роках можна стверджувати, що загальнополітичний курс на перебудову через гласність дав можливість авторам українських педагогічних часописів, аналізуючи тенденції підготовки вчителя в країнах соцтабору, акцентувати увагу на тому що професія вчителя в країнах співдружності — одна з найпочесніших і найбільш поважних. Причетність до будівництва суспільства майбутнього ставила діяльність вчителя у ряд найзначніших, найвідповідальніших. І саме тому, з погляду дослідників, виступи яких в цей період на сторінках педагогічної періодики присутньо активізувались, підготовці вчительських кадрів приділяли багато уваги у вищих учбових закладах країн близького зарубіжжя, зокрема в тамтешніх університетах.

Саме завдяки стимулюванню владою плюралізму на сторінках періодики, було продемонстровано, що процес цей у кожній країні має свої особливості, специфіку. Він не має застиглому стану. Переживає постійні відозміни й удосконалення. І позитивно впливає на кінцевий результат підготовки конкурентоздатного, добре вихованого і високоінтелектуального наставника молоді. Крім того, гласність сприяла не екзальтованому показу зарубіжних педагогічних систем, у братніх країнах, а діловому, і в окремих випадках навіть критичному, з правдивим висвітленням існуючих недоліків. Зокрема, — перевантаження

навчальних програм ідеологічними дисциплінами та спроб вводити політичну проблематику до курсів з педагогіки та психології.

#### Література

1. Абрамович С.Д. Світова та українська культура: навчальний посібник. / С.Д.Абрамович, М.Ю. Чікарькова. – Львів: Світ, 2004. – 344 с.
2. Андрущенко В.П. – Роздуми про освіту. // В.П. Андрущенко. – К.: Знання України 2008. – с.174.
3. Ашин Г.К. Елітна освіта / Ашин Г.К. // Суспільні науки і сучасність. – 2005. - №5. – С. 82-89
4. Белецька Л.Ф. – Досвід підготовки вчительської кадрів у СРР. // Радянська освіта / - 1988. - №4. – С. 90-92.
5. Білий Ю.О. – Проблеми комп'ютеризації навчання в педагогічній періодиці Народної Республіки Болгарії. // Радянська школа / - 1985. - №12. – С. 89-90.
6. Єлек. Є.С. – Основи обчислювальної техніки в школах УНР. // Радянська школа / - 1986 - №1. – С. 90-91.
7. Керестень І.С., Сугарда В.В. – Профорієнтація молоді в УНР. // Радянська школа / - 1986. – С.91-92.
8. Коваленко О.Є. – Психолого-педагогічна підготовка студентів в вузах НДР // Радянська школа / - 1985. - №12. – С.79-81.
9. Ничкало Н.Г. – Враховуючи потреби суспільства. // Радянська школа / - 1989. - №10. – С. 90-94.
10. Сушков М.Ю. – У душі соціалістичного інтернаціоналізму. // Радянська школа / - 1985. - №6. – С. 87-89.
11. Тарахович В.Ю. – Підготовка вчителів в університетах країн соціалістичної співдружності. // Радянська школа / – 1986. - №4. – С.90-91.

#### УДК 371.64

#### ПРО ОСОБЛИВОСТІ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ЗНАТЬ

**О.Б.ЧЕРНОБАЙ**

*В даній роботі висвітлено генезис тестового контролю та розглянуто основні етапи його запровадження навчальними закладами України. Наведено принципи проведення тестового оцінювання знань. У статті також розглядаються особливості організації тестового контролю якості знань з вищої математики як засобу вдосконалення сучасної професійної освіти. З врахуванням досвіду викладачів Національного університету ДПС України визначено і узагальнено основні вимоги до контролю знань студентів.*

**Ключові слова:** тести, історія тестів, тестові завдання з вищої математики, тестовий контроль якості знань.

**Постановка проблеми.** Нові завдання, поставлені Конституцією України, Законом України «Про вищу освіту» перед вищими навчальними закладами, вимагають від викладачів пошуку шляхів вдосконалення професійної освіти. Найважливішим засобом керування навчальним процесом, якістю навчання та навчальною працею студентів є контроль, облік та оцінювання знань студентів. Без чіткої організації контролю якості знань студентів неможлива організація їх навчальної діяльності. Одним із сучасних популярних видів контролю якості знань є тестування.

**Мета статті.** Проаналізувати теоретичний та практичний аспекти впровадження тестового контролю при кредитно-модульній системі організації навчального процесу.

**Завдання.** Дослідження методів тестового контролю як однієї з ключових складових контролю якості знань студентів Національного університету ДПС України з вищої математики.

**Виклад основного матеріалу.** Тест (від англ. test - випробування, дослідження) - це коротке стандартне завдання, метод випробування, що застосовується в різних галузях науки для одержання кількісної характеристики певних явищ. Це система формалізованих завдань, призначених для встановлення освітньо-кваліфікаційного рівня. Письмовий екзамен або контрольна робота, що складається з багатьох запитань різного ступеня складності, на які необхідно дати конкретні короткі письмові відповіді, за якими визначається рівень знань учнів, студентів та курсантів [1.с.1447].

Тестування в педагогічній науці використовується дуже давно, так відомо: ще давні греки використовували в освіті систему різних випробувань для оцінки розумових та фізичних навичок учнів. Вчені-історики вважають, що ще в стародавньому Китаї тестування використовували для оцінки рівня знань і у підготовленості кандидатів на різноманітні посади. Для перевірки знань учнів шкіл вперше тестування було використане в 1864 році Дж. Фішером у Великобританії. А в 1883 році британський психолог Ф. Гальтон створив теорію проведення тестування. Але саме слово «тест» у його нинішньому змісті вперше застосував американський психолог Джеймс Кеттел у 1890 році, відома його робота «Інтелектуальні тести і виміри», де уперше в історії сформульоване поняття «інтелектуальний тест». Ця стаття та викладені в ній основні положення отримали величезну популярність.

Дж. М. Кеттел визначав такі вимоги до тестів, які використовуються і в наш час:

- однакові умови для всіх тестованих;
- обмеження часу тестування (не більше ніж година);
- відсутність глядачів (спостерігачів) під час тестування;
- наявність якісного обладнання, що викликає довіру в тестованих;
- наявність інструкцій, які всі тестовані розуміють однаково;
- результати тестування підлягають статистичному аналізу, зокрема знаходять максимальний, мінімальний і середній результат, розраховують середнє арифметичне і середнє відхилення.

Відомий німецький психолог В. Штерн у 1911 році запропонував поняття «коефіцієнта інтелектуальності», нині широко відоме як «IQ». А от першими в практичному застосуванні тестування для випускників шкіл були американці. Історія «The SAT Reasoning Test», стандартизованого тесту для вступу до коледжу в США, бере відлік від 17 червня 1901 року, коли 973 абітурієнти першими пройшли здачу тестів, за їх результатами прийняли рішення про зарахування до коледжу для навчання. Ці абітурієнти склали тести з англійської, французької, німецької, латинської та грецької мов, історії, математики, хімії та фізики.

У Радянському Союзі зацікавленість тестуванням з'явилася у двадцятих роках ХХ століття у педагогічній науці. В той час вищі навчальні заклади СРСР прагнули знайти досконалий спосіб перевірки



знань у великій кількості учнів. В 1926 році була розроблена й перевірена перша в СРСР система тестування для випускників шкіл, яка спиралась на основні положення американської школи педагогіки. За основу розроблених матеріалів були покладені зразки тестів, розроблені американськими вченими. До тестових завдань додавали інструкції й особову картку, в якій відображався прогрес учня при вивченні різних предметів. В ті часи як в СРСР, так і на Заході, основним став прагматичний підхід, що базується не на психолого-педагогічній теорії, а на математичній статистиці. Але в 1936 році за рішенням партії система тестування в школах була заборонена, оскільки вважалася впливом ворожої теорії.

У дев'яностих роках минулого тисячоліття, після оголошення Україною незалежності, починається новий етап розвитку тестування в нашій державі. Незважаючи на те, що наслідки політики колишнього СРСР відчуваються й нині, а саме відсутність національної школи тестування, Україна робить нові спроби для запровадження тестування в освіті. Багато вищих навчальних закладів України почали переходити на нові умови зарахування до вищих навчальних закладів з використанням тестових технологій у 90-х роках минулого тисячоліття. У 2002—2005 рр. Центр тестових технологій (за підтримки Міністерства освіти та науки України і Міжнародного фонду «Відродження») започаткував експеримент відносно впровадження зовнішнього незалежного оцінювання в систему загальноосвітньої середньої школи.

Згідно з Указом Президента України від 4 липня 2005 року «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», з 2006 року в Україні впроваджується національна система зовнішнього незалежного оцінювання, в основу якої покладено модель зовнішнього стандартизованого тестування. У 2006 році створено Український центр оцінювання якості освіти, який здійснює оцінювання й сертифікацію навчальних досягнень випускників. Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти та Міжнародний фонд «Відродження» уперше провели зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень на національному рівні, у якому брали участь 41 000 випускників загальноосвітніх навчальних закладів (загалом 82 000 тестувань з української мови, математики та історії). З 2008 року вступ до вищих навчальних закладів України здійснюють тільки за результатами зовнішнього незалежного оцінювання [2].

У наш час пошуки фахівців спрямовані на підвищення об'єктивності тестів, створення безперервної освітньої системи тестової діагностики, підпорядкування єдиній ідеї та загальним принципам, створення нових, більш досконалих засобів опрацювання результатів тестування, накопичення й ефективного використання діагностичної інформації.

Незважаючи на ілюзорну простоту, створення тестів — не просте завдання, як може здатися на перший погляд. Для того, щоб підготувати

ефективний тест, котрий відповідає програмовому матеріалу і раціонально перевіряє набутий рівень знань, потрібно кілька років плідної праці. В цей час проводяться наукові дослідження, різні тестування студентів, апробація результатів, складання і стандартизація шкали результатів.

З метою вдосконалення сучасної професійної освіти на кафедрі вищої математики Національного університету державної податкової служби України створювались, вдосконалювались та проходили апробацію тестові завдання з курсу „Математика для економістів. Вища математика”. Відповідно до робочої програми з вищої математики створено тестові завдання до кожної теми курсу:

1. Лінійна алгебра.
2. Векторна алгебра та аналітична геометрія.
3. Вступ до математичного аналізу.
4. Диференціальне числення функції однієї змінної.
5. Диференціальне числення функції кількох змінних.
6. Інтегральне числення.
7. Диференціальні рівняння.
8. Ряди.

Для контролю якості знань студентів з вищої математики до кожної теми розроблено 20 варіантів з подібними тестовими завданнями та варіантами відповідей. Кожен варіант містить завдання різного ступеня складності. Разом з тим, викладачами кафедри розроблено тестові завдання для проведення підсумкового контролю якості знань студентів. Весь час ведеться робота по вдосконаленню шкали оцінювання знань студентів за проведеним тестовим контролем.

Розглянемо, наприклад, тестові завдання до теми «Диференціальні рівняння».

1. Вказати функцію, що є коренем диференціального рівняння  $y' - y = 0$ :

а) $y = 2e^x$ ;	в) $y = 2^x$ ;
б) $y = e^{2x}$ ;	г) $y = \ln 2x$ .

2. Частинним розв'язком диференціального рівняння, що задовольняє задану початкову умову є функція:

$$\begin{cases} y' = \frac{2y}{x} \\ y(1) = 1 \end{cases}$$

а) $y = x$ ;	в) $y = x^2$ ;
б) $y = Cx^2$ ;	г) $y = 6 + x$ .

3. Загальним розв'язком рівняння  $y' = 4\sqrt{y}$  є функція:

а) $y = (2x + C)^2$ ;	в) $y = (x + C)^2$ ;
б) $y = 2x + C$ ;	г) $y = Cx$ .

4. Загальним інтегралом диференціального рівняння  $2xdx + 3ydy = 0$  є функція:

а); $x^2 + \frac{3}{2}y^2 = C$	в); $\frac{x^3}{3} + \frac{y^3}{3} = C$
б); $\frac{x^2}{2} + \frac{y^2}{2} = C$	г). $x^2 + \frac{3y^2}{2} = 0$

5. Загальним розв'язком лінійного диференціального рівняння першого порядку є функція:

$$y' + \frac{2y}{x} = x^2$$

а); $y = x^2(x^3 + C)$	в); $y = \frac{x^3}{7}$
б); $y = \frac{x^3}{5} + \frac{C}{x^2}$	г). $y = \frac{x^2}{x+5} + C$

6. Загальним розв'язком однорідного диференціального рівняння є функція:

$$y' = \frac{x+2y}{x}$$

а); $y = \frac{Cx+1}{2}$	в) $y = (Cx-1)x;$
б); $y = e^{Cx}$	г). $y = \frac{Cx^2-x}{2}$

7. Загальним розв'язком диференціального рівняння є функція

$$y'' = \frac{1}{x^2}$$

а); $y'' = \frac{1}{x^2}$	в) $y = 0 + C;$
б); $y = \frac{x^2}{2} + C_1x + C_2$	г). $y = \frac{x^{-1}}{-1} + C_1x + C_2$

8. Загальним розв'язком диференціального рівняння другого порядку із сталими коефіцієнтами  $y'' - 2y' = 0$  є функція:

а); $y = C_1e^{2x} + C_2$	в);
б) $y = C_1e^{2x} + C_2x;$	г) $y = e^x(C_1 + C_2x).$

9.

10. Розв'язок задачі Коші має вигляд:

$$\begin{cases} y'' = e^{2x} + \sin x \\ y'(0) = \frac{1}{4} \\ y''(0) = -\frac{1}{2} \end{cases}$$

а) $y = ex + \cos x;$	в); $y = \frac{1}{2}e^{2x} - \sin x$
-----------------------	--------------------------------------

б); $y = \frac{1}{4}e^{2x} - \cos x$	г). $y = \frac{1}{4}e^{2x} - \sin x$
--------------------------------------	--------------------------------------

10. Загальним розв'язком рівняння  $tg 2x dx + ctg 3y dy = 0$  є функція:

а); $-\frac{1}{2} \ln  \cos 2x  + \frac{1}{3} \ln  \sin 3y  = C$	в); $tgx + ctgy = 0$
б) $\ln  \cos x  + \ln  \sin y  = C$ ;	г) $\ln \cos 2x + \ln \sin y = C$ .

11. Загальним розв'язком рівняння  $2^{x+y} + e^{x-y} y' = 0$  є функція:

а); $\left(\frac{2}{e}\right)^x - \frac{1}{(2e)^y} = C$	в); $\frac{2^x}{\ln 2} - \frac{2^y}{\ln 2} = C$
б); $\frac{\left(\frac{2}{e}\right)^x}{\ln 2} - \frac{1}{(2e)^y \ln 2} = C$	г). $\frac{\left(\frac{2}{e}\right)^x}{\ln 2} - \frac{1}{(2e)^y \ln 2} = 0$

Викладач кафедри, перевіряючи знання студентів, не тільки з'ясовує, знає студент чи ні певний навчальний матеріал, але й досліджує рівень його мислення, ступінь розуміння, визначає науковий підхід, використаний студентом при розв'язанні задач і вправ, дає суттєві рекомендації для покращення навчальної діяльності студента. Така організація контролю дає можливість викладачу зробити його найбільш ефективним засобом керування професійним розвитком студентів. Наочні відомості про знання студентів і особливості рівня їх пізнавальної діяльності дають можливість викладачу вносити дидактичні та методичні корективи під час проведення лекцій, практичних занять, індивідуально-самостійної роботи студента.

Контроль знань — це серйозний стимул для досягнення нових успіхів у навчальній діяльності студентів Національного університету державної податкової служби України. Виконуючи контрольні завдання, студент звітує не лише перед викладачем, але й перед колективом та батьками, які мають на нього великий моральний та психологічний вплив. Уся система контролю формує громадську думку колективу. Тому дуже важливо виробити у студентів особливе ставлення до контролю як до однієї з основних складових навчальної діяльності.

Отже, контроль якості навчальної роботи студентів повинен бути:

- 1) плановим, тобто здійснюватись у чіткій відповідності з навчальним планом;
- 2) систематичним, тобто відповідати графікам міжсесійного та сесійного контролю;
- 3) об'єктивним, що дозволяє дати науково обґрунтовану оцінку успіхів та недоліків навчальної роботи студентів;

- 4) економним, щоб не забирати багато часу у викладачів і студентів, але в той же час забезпечувати аналіз роботи та її об'єктивну оцінку за порівняно невеликий час;
- 5) простим, щоб для його здійснення не вимагались складні прилади, а при використанні технічних заходів — спеціальна підготовка, що виходить за рівень, доступний кожному викладачу та студенту;
- 6) наочним, щоб його результати легко сприймалися як викладачами, так і студентами. [ 3, 4]

Вказані вимоги і становлять організаційну структуру тестового контролю якості знань студентів з вищої математики, набутих на першому курсі Національного університету державної податкової служби України.

**Висновки.** Отже, враховуючи досвід роботи викладачів кафедри вищої математики Національного університету ДПС України, у статті визначено і узагальнено основні вимоги до тестового контролю знань студентів як однієї з основних складових сучасної професійної освіти.

#### Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел].—К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005.—1728 с.
2. Офіційний веб-сайт Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/>.
3. Организация учебно-воспитательного процесса в педагогическом вузе: учеб. пособие.— Л.,1984.— 92с.
4. Мороз О.Г. Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посіб. / О.Г. Мороз, О.С. Падалка, В.І. Юрченко; [за заг. ред. О. Г. Мороза]. – К.: НПУ, 2003.— 267с.

#### References:

1. Great Dictionary of the modern Ukrainian language (with ext. and reported.) / [comp. and eds. V.T. Busel]. – K.: Irpin: WTF "Perun", 2005. – 1728 p. [in Ukrainian]
2. Official website of the Ministry of Education and Science of Ukraine [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.mon.gov.ua/> [in Ukrainian]
3. The organization of the educational process in pedagogical high school: teach. manual. – L. 1984. – 92 p. [in Russian]
4. Frost A.G. (2003), Pedagogics and Psychology of higher education: Manuals / A.G. Frost, A.S. Padalka, V.I. Yurchenko; [under total. eds. O.G. Moroz]. – K.: NEA. – 267 p. [in Ukrainian]

The article is devoted to the formation of communicative competence of the future music teachers during the study of professional disciplines. Pedagogical essence is characterized. A meaningfully general structure of the notion „professional competence of the music teacher” is clarified. The model of the formation of communicative competence of the future music teachers is developed, its specificity is determined.

Keywords: professional competence, communicative competence of the future music teachers, a model of communicative competence.

## ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF THE BOLOGNA PROCESS

*Yanina Romanenko, Iryna Gryshan*

*Цю статтю присвячено розгляду і аналізу головних переваг та недоліків реалізації положень Болонського процесу у системі вищих навчальних закладів України на основі досвіду, здобутого викладачами та студентами ВНЗ у вищезазначеній сфері, а також на основі матеріалів, що містяться в електронних та друкованих виданнях з питань сучасної вищої освіти. Робиться висновок, що,*

*незважаючи на будь-які недоліки Болонського процесу, вступ до Європейського простору вищої освіти забезпечить єдині стандарти системи вищої освіти, значно покращить привабливість вищих навчальних закладів України та надасть величезний поштовх у мобільності усіх осіб, що залучені до цього процесу.*

**Ключові слова:** *Болонський процес, Європейський простір вищої освіти (ЄПВО), Європейська система трансферу та накопичення балів, мобільність викладачів та студентів, освіта впродовж життя, єдиний додаток до диплому.*

The contemporary process of ongoing globalisation determines modern tendencies in the sphere of education which is a precondition for its further development and perfection. Indeed, in order to achieve new results in higher education and to overcome shortcomings of the professional training system now in place, and starting from that point on to secure competitiveness of our graduates and make Ukrainian higher education really prestigious in the world it is only possible through introduction of new educational technologies. The new tendencies, however, often cause confusion, result in extremely varying opinions on the part of teachers, scholars, experts, students of higher school and public as regards the reasonability of changes introduced into the educational system since Ukraine joined the Bologna Accords. That is why studying of basic requirements, their analysis, determining and outlining of the prospects of the process in Ukraine are extremely important.

The active development of the Bologna Process in Ukraine actually started from the Order “On approval of the Action Plan on realisation of Bologna Accords in the system of higher education and science of Ukraine for the years 2004-2005” No. 49 approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine on 23/01/2004. By 2010 there was planned to have European scientific and educational area established in order to expand opportunities for the graduates, improve mobility for our national on the European labour market and to achieve competitiveness with the European system of higher education. In order to achieve that goal, the process provides for the adoption of convenient and clear hierarchy of diplomas, degrees and qualifications, introduction of the PhD degree recognised all around Europe, using the unified system of credit units (within the framework of ECTS – European Credit Transfer and Accumulation System which is also known as the system of credit units, credits, credit levels or units); introduction of unified diploma supplements recognised in the European Higher Education Area; elaboration and maintaining of European quality standards by using comparative criteria, mechanisms and ways of their evaluation in conformity with the ENQA requirements; elimination of all existing obstacles on the path towards increasing mobility of the students, teachers, researchers and managers of the higher school.

The Bologna Process is the process of structural reformation of national systems of higher education in the European countries going hand in hand with changes in educational programmes and necessary institutional transformations in the higher education institutions of such countries. The question, however, still raises variety of opinions among the Ukrainian pedagogues and politicians.

As result of summing up of their speeches and criticism, the following basic views might be distinguished:

1. Concerns over motley mix of cultures, interests and approaches (G. Kasyanov, I. Bekh);
2. Concerns over substantial financial expenses involved in the introduction of the informational technologies (B. Korolyov);
3. Approval of the changes in the process that would secure education of a creative and mobile specialist (O. Stepanyuk, S. Senenko, S. Yuriy)
4. Approval of the process of education integration only if national tradition is maintained (V. Kremen, V. Andrushchenko, M. Stepko).

The practical realisation of the educational process in the framework of the Bologna Process has made it possible to establish the advantages and shortcomings of the said system, which are more or less common for all educational institutions in Ukraine. The advantages are as follows: mobility (that is having opportunities for members of educational area continue their education in other countries due to unification of diplomas as well as find jobs in other countries); free choice of subjects by the students; stepping up of the role of the student self-governance; refocusing to the student's work during the whole semester rather than before the examinations. Among the shortcomings, on the other hand, the following aspects are often named: practical impossibility to realise the principle of mobility; actual absence of free choice of subjects by the students; the students find it difficult to check the number of the credits they get during the semester, it is also hard to get the necessary literature on the course as well as the materials for self-studies; in fact the access to education is decreased and deterioration of its quality is observed with the burden on the teacher growing substantially heavier.

The credit-unit system (CUS) is determined for Ukraine as a landmark of forming up of a new training process and its introduction is an important goal in modernisation of the Ukrainian system of education. The credit-unit system as an integral part of the Bologna Process has two basic functions.

The first is fostering the mobility of both students and teachers by facilitation of transfers from one university to another.

The second one is accumulating which means precise determination of the scope of work done by a student in respect of all kinds of educational and academic activities. The sum of credits determines the capabilities of a student studying under this or the other programme. Functioning CUS makes it possible to mark such its advantages as stimulating students to active regular work during the semester; CUS also requires from the students to be initiative; students get used to various forms of work. To sum it up, such a system is more objective and makes it possible to decrease the factor of subjectiveness in allocation of grades.

The shortcomings, however, are that under credit unit system where there are large numbers of students in a group, it is difficult to provide all the students with equal opportunities to get credits they need; secondly, the burden

placed on the teachers increases drastically; thirdly, the credits accumulated during the semester not always reflect the activity of a student rather than quality of knowledge gained.

Quite a few of the researchers point out to the need of further development and perfection of the credit unit system as one of key points of the Bologna Process taking into account students' needs and interests. Indeed, the success of any innovations to be introduced in the training process would depend not only upon development of respective learning and teaching support of the training process but also upon the students' attitude to such an innovation.

According to the studies carried out in the Institute of Education in Natural History, Geography and Ecology of the National Pedagogical Dragomanov University, the students consider as positive aspects: opportunity of easier passing a course credit or an examination ("home free"), control over getting systematic knowledge during the semester; possibility to improve one's grade during the examination, course credit or a final test; preconditions for the individual approach to each student, facilitation of organised character of work on the subject.

But the polling also brought to light certain shortcomings:

1. Unit rating system results in a nervous and mental exhaustion as result of continuous strain during the entire semester;
2. Continuous competition results in deterioration of relations within the group;
3. Insufficient time for independent work on the subject;
4. Extremely high requirements in respect of credits to be awarded in certain subjects;
5. Dissatisfaction with the approach to the assessment of the students' achievements etc.

It is important here to pay attention to certain nuances. The basic form of studies in the European universities is self-education or – to be precise – a so called advisory and individual mode of study. Shifting the balance from acquiring knowledge only in auditoria to independent study is a necessary precondition for the introduction of a fundamental principle of education – lifelong learning. No doubt, organisation of a student's independent work is vital. But transition to such a form of education in Ukraine is still impossible. Ukrainian higher education institutions are simply not ready to increase hours to be given for an independent work of the students. To this end, a wide library network is required as well as substantial increase in publishing of scientific literature and unrestricted access to electronic media and to the information over the Internet. As we may see, it is a long way up for our country.

The other aspect concerns a teacher whose function in the present conditions becomes quite different: retranslation and reproductive methods pale into insignificance and a teacher instead is seen as a navigator, a guide, the one who would be able to dot all the "i"s and outline lots of trajectories, and analyse advantages and shortcomings of each of them and push a student to the



conclusion of his own. The most important here is mastering the algorithm of logical thinking, analysis, creative search – all of them as major preconditions for acquiring new knowledge. Actually a European university is intended to train scholars while our Ukrainian universities are about training theoreticians. In European countries all research works are financed by means of a grant system: by substantiating the actuality of his/her work, a scholar raises funds to finance his/her research (70-80 per cent of total work time). Such a system still cannot be realised in Ukraine without taking some of a load of teaching in auditoria off a teacher as well as without a sound pay for his/her research work.

In order to achieve European standards of education, Y. Prytyka proposes the following steps to be taken:

1. Shifting focus to an individual work with a student;
2. Enhance students' independent work subject to the teachers' control;
3. Decrease number of student in an academic group;
4. Carry out adjustment of the system of a teaching load for teachers;
5. Introduce the system of repeated taking a course for those who were unable to get minimal credits required;
6. Take measures aiming at providing students with material and technical resources to provide them with ample opportunities for their individual work;
7. Introduce modern interactive methods of teaching.

Conformity with the European labour market should find its various reflections in the programmes depending on whether the knowledge, skills necessary for work were acquired at the first or the second level. Employment opportunities taking into account lifelong learning prospects are better to be achieved through values inherent in a quality educational system; through diversity of approaches and subjects profiles; through programmes' flexibility that makes it possible entering and exiting them due to development of such interdisciplinary skills as communication and mastering foreign languages as result of ability to mobilise knowledge; resolving problems; working in team; socialising. Unrestricted mobility of the students, teaching personnel, graduates is the necessary precondition for the European Higher Education Area. The European universities wish to foster higher mobility both "horizontally" and "vertically" and do not consider the virtual mobility as the substitute for the physical one. They are willing to use the available instruments of recognition and mobility (ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System), the Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region (Lisbon Recognition Convention), the Diploma Supplement, NARIC/ENIC networks) in a positive and flexible way. With respect to importance of having the teaching staff with the European experience, the universities would like to eliminate the requirements for nationality or other obstacles for the academic career in Europe. But a common European approach to virtual mobility and transnational education is also necessary. There might be no radical difference between the problems of

Ukrainian and European higher education. In this respect they are very much alike. The Bologna issues simply have to be formulated and discussed in a political framework rather than in a technical one. Quality is a cornerstone of its formation and the source of trust, aptitude, mobility, compatibility and attractiveness of the European Higher Education Area. In Europe quality cannot be provided through the unified approach to use of general set of instruments. The way to future would lie in development on the European level of mechanisms for mutual recognition of standards for provision of quality where “accreditation” is one of the probable forms. Such mechanisms must respect national, linguistic and disciplinary differences.

*Attractiveness.* European universities want to become attractive for talented people from all continents. It requires action on the institutional, national and European levels. Specific measures may include programmes’ adaptation, grades understandable both within Europe and beyond, requisite means for providing quality, programmes set out in world’s major languages, adequate information and marketing, friendly service for foreign students and scholars as well as strategy works in networks. But there still a problem which even is getting still worse – the intellectual elite leaves the country. If we want to become Europeans and speak about European mobility that means we are going to develop our economy in order to bring our salaries in conformity with our specialists’ qualifications. But forcing into quality seems to be a wrong solution. Following the example of totalitarian systems by forbidding people to search better jobs leads nowhere. The problem exists everywhere in the world. For example, the best IT-personnel and cyberneticists from India, like migrant birds, fly in spring to the UK, then many of them move to the United States. Thus, the only thing is able to stop such a “brain drain” is the economic growth and subsequent prospering of the country. The system of education in Ukraine has a complex structure of European type and includes preschool, elementary, secondary education as well as career and technical education, higher education, post-graduate education. Hand in hand with the reformation of the social and economic system of our country, the offer in the sphere of education also changes.

Together with educational institution developed on the basis of former state-owned institutions there is also private offer arriving. There is substantial increase in the number of educational institutions which offer secondary education of particular orientation, with in-depth studying of certain subjects. In the sphere of higher education, there is nearly the highest competition: there is the whole network of higher education institutions from I to IV levels of accreditation. A new trend on the Ukrainian education market is business-training, various services on training and consulting. It is worth mentioning that finance in money terms is still insufficient for providing an adequate material and technical basis of educational institutions, attracting specialists and providing adequate numbers of study guides and textbooks.

Thus, it is worth study in more detail competitiveness in the sphere of higher education and analysing possible perspectives such new offers on the education market of Ukraine as business-training and distance education. The major criterion here may be interest of potential employers in specialists graduating from a specific educational institution.

One of the polls among the employers showed that the popularity of one or another higher education institution depends on prestigious faculties it may have. For example, it is commonly shared opinion that the best economists and lawyers in Kyiv come from Kyiv-Mohyla Academy and from National Taras Shevchenko University, the best programmers come from Kyiv Polytechnic Institute, and the best specialists in the sphere of banking are trained in the Kyiv National Economic University.

According to the employers, the advantages of state-owned higher education institutions are as follows: many years' experience on the education market, long-living traditions, fine teachers, and, last but not the least, existence of a pretty strict entrance competition for the prospective students.

Despite the positive points mentioned above, our home diploma is still not recognised by the Western employers. Although, quite recently, some pretty successful innovations and transformations have been introduced, and they move Ukrainian diplomas closer to the requirements of the market and European standards: the list of possible specialities is added, the transition to the scheme "junior specialist-bachelor-specialist-master" has already been introduced.

Among major shortcomings of the state-owned education are: corruptness, formal approach to education (for example, in many regional educational institutions the master's degree is given "home free", without passing specific examinations) as well as outflow of qualified specialists due to low salaries.

But as of today, the higher education market of Ukraine is added to with the private educational institutions. Among the major problems that they have yet to overcome are: a) lack of trust to the education they give since the competition as such begins and ends her with the signature on the contract; b) all the teachers who work for such institutions are also employed somewhere else and consequently, they don't usually have interest to use their author's developments there; c) the material and technical basis of such educational institutions even when there are financial influx on the part of the students, can hardly be build in such a short term; and d) finally, private higher education institutions are still new on the market (a little bit more than ten years) and they simply have had no time to make a good showing. It is worth mentioning, however, that the private higher education institutions gradually begin to enter into competition to the state-owned "old-timers".

The best example is the 17<sup>th</sup> place among the higher education institutions of Ukraine now occupied by the Interregional Academy of Personnel Management. The factors that resulted in its so highly worked up reputation were, among other things, its commitment to the demands of the market (the

qualifications that the private higher education institutions usually offer are those enjoying the highest demand on the labour market) and making their educational programmes on the western models. What concerns the competitiveness of the Ukrainian education, no doubt, it means its attractiveness in terms of prices.

Apart from our education being cheap, the cost of living in Ukraine is also affordable. For example, studying at a private university in Switzerland would cost 20,000-30,000 US dollars a year and even the plainest living for a student would require at least 1000-1500 US dollars per month. That means that the cost of one year of studies in Switzerland would be equal approximately to two full diplomas in the most prestigious higher education institutions of Ukraine. Even in Czech Republic so attractive for our students lately (with cost of plain living of about 120 US dollars per month), the year of studies at the faculty of medicine at the Charles University in Prague would cost 10 times more than the same year in a Ukrainian medical university.

But the major shortcoming of our educational institutions is that our standards do not correlate with the European standards, and quite often, otherwise, the western education is not recognised by our employers, thus degrading the attractiveness of our higher education.

The conclusion on the necessity to step up training level of our students and teachers of the higher education institutions is only logical. We should maintain, as much as possible, our positive achievements and use efficiently the European experience for training a mobile, highly qualified and creative specialist. The effective introduction of the ideas of the Bologna Process as well as any innovations is to take into account maintaining our best domestic achievements in the sphere of education, our traditions, and modernization of our system of education is to be carried out gradually, without any unnecessary rush. Indeed, it is well known that transition from one system to another is often accompanied by the crisis developments. That is why the policies in respect of the Bologna Process should be balanced, transparent and clear.

In the light of the aforementioned, the issue is thrown into sharp relief concerning necessity of clear analysis of every stage in the frameworks of reorganisation of higher education in Ukraine. Such measures, in our opinion, would make it possible to avoid numerous mistakes on this way and to improve quality of education in all its spheres and directions, which would create favourable conditions for achieving by the Ukrainian higher education international standards.

#### Literature

1. Бойко А. Проблема розвитку української освіти в умовах євроінтеграції // Вища освіта України. – К., 2009. – № 2. – С. 44-49.
2. Болонський процес і нові шанси університетів // День. – 2007. – № 37. – с. 2-3.
3. Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи / Укл. В. П. Бех, Ю. Л. Маліновський : за ред. академіка В. П. Андрущенка. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 221 с.
4. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / Упорядники: Степко М.Ф., Болубаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабин І. І. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
5. Калюжна Н. Л. Приєднання України до Болонської конвенції, її переваги та недоліки [http://www.rusnauka.com/1\\_NIO\\_2008/Pedagogica/25782.doc.htm](http://www.rusnauka.com/1_NIO_2008/Pedagogica/25782.doc.htm).
6. Кійко О. Міфи і реальність «Болонського процесу» [http://experts.in.ua/baza/analytic/index.php?ELEMENT\\_ID=16312](http://experts.in.ua/baza/analytic/index.php?ELEMENT_ID=16312).

7. Косенко О., Ольховська Ж., Корсак К. Деякі помилки вищої школи України// Науковий світ, 2003. – №11.
8. Кремень В.Г. Болонський процес: сближение, а не унификация// Зеркало недели. – №48(473). – 13-19 декабря 2003.
9. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Матеріали до першої лекції / Уклад. М.Ф.Степко, Я.Я.Болюбаш, К.М.Левківський, Ю.В.Сухарніков; відп. ред. М.Ф.Степко. – К.: Изд. , 2004. – 26 с.
10. Попова К. О. Кредитно-модульна організація навчального процесу у вищих навчальних закладах як одна з ключових позицій Болонського процесу [http://www.bdpu.org/scientific\\_published/Students\\_publications/01](http://www.bdpu.org/scientific_published/Students_publications/01).
11. Притика Ю. Проблеми впровадження стандартів Болонського процесу <http://www.legalweekly.com.ua/article/?uid=1146>.

## УДК 378.1

### АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

**В.О. КРАВЦОВ**

*У статті аналізуються теоретичні підходи до інтерпретації сутності та змісту методологічної культури майбутнього вчителя. Головна увага приділена аналізу умов формування методологічної культури майбутнього вчителя на засадах педагогічної аксіології.*

**Ключові слова:** методологічна культура, методологія, культура, аксіологія, педагогічні цінності.

В умовах зміни соціокультурних детермінант виховання і навчання у вищій школі, розбудови демократичного суспільства підготовка вчителя до організації педагогічного процесу виключно в контексті опанування існуючими методиками й технологіями навчання й виховання видається недостатньою. По-перше, це зумовлено творчим характером навчально-виховного процесу, його багатфакторністю й певною мірою – непередбачуваністю умов і результату; по-друге, необхідністю враховувати особистісні якості й відмінності кожного учня; по-третє, динамізмом змін, ціннісних орієнтацій та культурних характеристик соціального середовища.

Одним з важливих завдань сучасного вищого навчального закладу є підготовка професіонала, мобільного на ринку праці, здатного до адаптації та якнайповнішої реалізації власного творчого потенціалу.

Як свідчить аналіз праць відомих науковців Є.Бондаревської, С.Гончаренка, В.Краєвського, В.Сластеніна та інших, у сучасних умовах ефективність професійної підготовки, саморозвитку та педагогічної діяльності майбутнього вчителя значною мірою залежить від сформованості у нього методологічної культури. Такий висновок підтверджується існуючими професіографічними вимогами до особистості майбутнього вчителя, що передбачають його здатність на високому рівні організувати навчально-виховний процес, вести самостійні наукові дослідження, опанувати новими технологіями та інформаційними системами, узагальнювати передовий педагогічний і методичний досвід, критично оцінювати результати власної роботи, творчо працювати над власним самовдосконаленням.

Слід відзначити, що теоретичні засади формування методологічної культури майбутнього вчителя обґрунтовані у працях відомих теоретиків: С.Гончаренка, В.Загвязінського, В.Краєвського, М.Нікандрова, А.Піскунова, Г.Щедровицького та ін.

Серед зарубіжних дослідників проблема формування методологічної культури стала предметом наукового пошуку М.О'Коннора, Ф.Вудфорта, К.Інгекампа, Л.Мейніона, Е.Стоунса, Б.Холмса та ін.

Цінності як філософська і педагогічна категорія, аксіологічні аспекти професійного становлення особистості майбутнього вчителя досліджувалися відомими науковцями Л.Архангельським, О.Асмоловим, В.Мясіщевим, В.Тугариновим та ін.

Проте, попри значний інтерес до формування методологічних знань, педагогічної та професійної культури вчителя, в педагогічній науці накопичено ще недостатньо знань щодо формування методологічної культури майбутнього вчителя, дана проблема не має системного і цілісного розв'язання як на рівні теорії, так і в практичній площині пошуку умов і технологій відповідної організації освітньо-виховного середовища у ВНЗ. Також потребують подальшого дослідження аксіологічні аспекти цього процесу.

Тому **мета** даної статті – визначити аксіологічні аспекти змісту та умов формування методологічної культури майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки у педагогічному вищому навчальному закладі.

**Завдання статті:** 1) обґрунтувати сутність та змістовні характеристики методологічної культури майбутнього вчителя; 2) визначити можливості застосування інструментарію педагогічної аксіології як чинника ефективного формування методологічної культури майбутнього вчителя.

Насамперед слід зауважити, що, на думку більшості науковців, у найзагальнішому вигляді реалізація культурологічного підходу як методологічної основи формування національної школи означає, що культура повинна стати змістом освіти у цій школі. Саме до цього зводиться освітній аспект нинішнього національного соціокультурного проекту, який передбачає здійснення одразу кількох процесів.

Слід відзначити, що у вітчизняній науці домінують два підходи до визначення змісту культури – аксіологічний і діяльнісний. Як зауважує Г.Валеев, перший напрямок виник в середині 60-х років, його прибічники розглядали культуру як сукупність створених людиною цінностей (матеріальних і духовних) [3, с.9]. Діяльнісний до інтерпретації культури дозволяє з одного боку враховувати контекст особистісного становлення (Л.М.Коган, В.М.Межуєв та ін.), а з іншого – розглядати культуру як універсальну властивість і прояв суспільного життя (Ю.А.Жданов, Е.С.Маркарян та ін.).

У сучасній західній філософії також розповсюдженим є аксіологічний підхід до тлумачення сутності культури. Зокрема, його дотримуються представники герменевтики (В.Дільтей, М.Хайдеггер, Х.-Г.Гадамер та ін), які роблять наголос на розумінні, сприйнятті і інтеріоризації особистістю культурних цінностей, пошуку універсальних смислових критеріїв в оцінці і інтерпретації наукового знання. Представники герменевтики вважають, що в процесі вивчення педагогічних концепцій, теорій і систем минулого слід прагнути до багатомірного і цілісного осмислення. Аналіз концепцій минулого, що складають основу методологічного культурного простору, передбачає врахування історичних соціокультурних ситуацій і реалій сьогодення, співвіднесення загально філософських, культурних і педагогічних позицій, котрих дотримувались автори тієї чи іншої концепції, і тих позицій, на яких стоять сучасні педагоги [3, с. 10-11]. Герменевтика як теоретичний підхід до визначення змісту методологічної культури вчителя дозволяє осмислити весь напрацьований педагогічний досвід, усвідомити сенс педагогічних інновацій.

У контексті нашого дослідження цінними є надбання діалогічного підходу до розуміння сутності культури (М.Бахтін, В.Біблер, Ю.Лотман), в межах якого робиться спроба поєднати досягнення вищезгаданих підходів. Зокрема, згідно концепції діалогу культур для людини бути культурною означає піднятися над своїм обмеженим буттям, на основі обміну цінностей узагальнити у своїй свідомості вищі ідеали –Космос, Природу, Історію (В.С.Біблер).

Разом з тим, у філософській антропології М.Бахтіна культура розглядається як “форма буття індивіда як особистості – в необхідному спілкуванні з іншим індивідом, іншою особистістю, іншим світом, іншим культурним космосом свого “другого Я”. Культура є особливим “соціумом”, в якому індивіди однієї епохи і інших епох можуть спілкуватися між собою як особистості [1, с.217]. Принцип діалогічності освіти припускає обмін духовно-етичними, емоційно-ціннісними орієнтирами. У ході освітньої практики можна умовно виділити три види обміну:

- 1.Цінностями, виробленими в культурах світу і конкретного суспільства.
2. Цінностями, властивими суб’єктам освіти як представникам різних поколінь і субкультур.
- 3.Індивідуальними цінностями конкретних учасників освітнього процесу.

Традиційно методологічну культуру майбутнього учителя розуміють як культуру розумової праці, організації науково-дослідної роботи. На противагу цьому уявленню, відомі науковці В.Краєвський, В.Сластьонін, В.Тамарін та ін. вважають, що методологічна культура є важливою складовою професіоналізму вчителя, зумовлює його уміння самостійно конструювати освітній процес: ставити мету, формулювати завдання, конструювати гіпотези, застосовувати необхідні методи тощо.

В.Краєвський складовими методологічної культури визначає: методологічні знання філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового й технологічного рівнів; здатність до проектування й організації навчально-виховного процесу: усвідомлення, формулювання й творче вирішення педагогічних задач, методичну рефлексію [6].

С.Кульневич вважає, що методологічна культура є складовою професійної культури вчителя і основою продуктивної діяльності свідомості педагога: “Методологічна культура вчителя – це особлива форма діяльності педагогічної свідомості, що скеровує мислення вчителя і проявляється у методологічних вміннях цілепокладання, визначення провідних принципів, відбору і побудови змісту, моделювання і конструювання умов і факторів, що формують і розвивають особистісні структури учнів” [7].

Враховання і узагальнення поглядів вищезгаданих науковців дозволяє нам вважати, що методологічна культура є одним із системотвірних компонентів у структурі професіоналізму вчителя, особистісним новоутворенням, що включає сукупність професійно важливих знань теоретичного і практичного характеру, його педагогічну філософію, якості і характеристики, що уможливають творчий характер професійної діяльності, здатність до наукового аналізу педагогічного процесу та самоаналізу власної діяльності, спрямовують процес професійного самовдосконалення, становлення активної професійної позиції.

Враховуючи ціннісний характер педагогічної діяльності, слід погодитися з Є.Бондаревською, яка наголошує, що особливістю методологічної культури є здатність вчителя до суб’єктивного розуміння педагогічного процесу, вміння вести методологічний пошук тобто оволодіння ним діяльністю з визначення сенсу, основ, ідей педагогічних явищ як особистісно значущих у контексті професійного саморозвитку та здійснення педагогічної діяльності [3, с.112].

У цьому контексті ми погоджуємось з А.Ходусовим, що провідною характеристикою методологічної культури вчителя виступає спрямованість (система цінностей), яка представлена у вигляді блоку цілей і критеріїв. Серед останніх науковець виділяє три критерії: усвідомленість цінностей і відношення до них; дії по вибору цінностей; реалізація їх як особистісних цілей діяльності [11]. На аксіологічних позиціях розуміння сутності методологічної культури вчителя стоїть також відома польська дослідниця В.Оконь [8, с.103], яка розглядає культуру як сукупність створених людьми наукових, моральних, художніх і технічних цінностей, а також – процеси взаємодії з цими цінностями і створення нових.

Ми спираємось на ідеї згаданих педагогів і виділяємо у структурі методологічної культури майбутнього вчителя аксіологічний компонент



як змістовну основу його самосвідомості, професійної «Я-концепції», педагогічної рефлексії.

Слід відзначити, що цінності є досить широкою категорією, яка, є предметом теоретичних досліджень багатьох наук (філософії, соціології, психології, педагогіки, етики, естетики, політології). Відповідно існують більше сотні визначень цієї категорії. Зокрема відомий філософ В.Тугаринов вважає, що в найбільш загальному сенсі цінності – це “явища (або сторони, властивості явищ) природи і суспільства, які корисні, потрібні людям історично визначеного суспільства чи класу як дійсність, мета чи ідеал. З цього визначення випливає, що цінністю може бути не тільки те, що існує, але й те, що тільки треба здійснити, за що треба боротися” [10, с.11].

Найбільш поширеним у наш час є культурологічний підхід до розуміння цінностей. Його прибічники (С.Анісімов, А.Арнольдов, Л.Буєва, А.Здравомислов, М.Каган та ін.) вважають, що цінності є якісними характеристиками певної культури, висвітлюють систему значень, смислів та пріоритетів, характерних для певної культури чи цивілізації, уособлюють змістовні характеристики духовного життя людини і суспільства. Отже, цінності є змістовною характеристикою професійної і методологічної культури майбутнього учителя, є основою його професійної свідомості і педагогічної діяльності як певного виду духовної активності.

У цьому плані М.Каган доречно звертає увагу на те, що духовна активність людини виступає у двох формах – пізнання об’єктивного світу та його ціннісного усвідомлення, на основі якого формується ціннісна свідомість. Науковець зазначає, що “ціннісна свідомість визначає цілі культурної діяльності людини, її смисли, її спрямованість, а пізнання – найбільш ефективні способи досягнення цих цілей” [5, с.154]. На його думку, цінності є результатом активної діяльності суб’єкта, їхня сутність пізнається людиною й усвідомлюється лише у процесі суспільної діяльності, коли виявляється позитивна значущість певних об’єктів. Відповідно цінності є певним критерієм оцінки особистістю предметів або явищ суспільного буття. Як зазначає більшість науковців, система індивідуальних цінностей є результатом інтеріоризації (засвоєння) особистістю цінностей суспільства, на їхній основі у людини формуються ціннісні орієнтації, як певні світоглядні методологічні регулятиви поведінки і діяльності.

Слід також відзначити, що окремі науковці (В.Вілков, Л.Коган, В.Омельченко та ін.) пов’язують поняття цінностей та становлення ціннісних орієнтацій особистості з формуванням сенсу (смислу) життя і діяльності. Так О.Коган поняття “смысл” розглядає через ціннісне самовизначення людини, звертає увагу на той факт, що вона може одночасно належати різним “мікросередовищам”, які можуть мати на нього різновекторні впливи. Тому кожна особистість змушена постійно

знаходиться в ситуації оцінки і вибору певних установок і ціннісних орієнтацій з числа тих, що пропонуються з боку цих груп і середовищ. У нашому випадку, на формування ціннісних орієнтацій особистості майбутнього вчителя теж впливають кілька соціокультурних середовищ – вищого навчального закладу, молодіжної субкультури, мікросоціального середовища тощо, і завдання та функція методологічної культури полягає, на нашу думку, саме у впливі на становлення суспільно значущої ієрархії особистісних ціннісних орієнтацій.

Аналіз наукової літератури з питань педагогічної аксіології, зокрема – праць Л.Архангельського, О.Асмолова, В.Мясіщева, В.Тугаринова та ін., дозволяє стверджувати, що ціннісні орієнтації майбутнього вчителя, сформовані на основі загальнолюдських, громадянських і педагогічних цінностей, є основою його професійної позиції, як результату і критерію сформованості методологічної культури, а також психологічним новоутворенням інтегрального характеру, який забезпечує цілісність свідомості, діяльності і поведінки особистості, є основою для розвитку мотиваційної сфери.

Загальнолюдські цінності – це світоглядні ідеали, моральні норми, які відображають духовний досвід усього людства. Вони становлять основу моральності особистості, являють собою єдність національних і загальнолюдських цінностей, таких як: доброта, увага, чуйність, милосердя, толерантність, совість, чесність, повага, правдивість, працелюбність, справедливість, гідність, терпимість до людей, повага і любов до своїх батьків тощо.

Важливе значення для педагогічної діяльності мають громадянські цінності, основу яких складає громадянськість – духовно-моральна цінність, світоглядно-психологічна характеристика людини, що зумовлена її державною самоідентифікацією, усвідомленням належності до конкретної країни. З цим пов'язане більш або менш лояльне ставлення людини до встановлених у державі порядків, законів, інституцій влади, відчуття власної гідності, знання і повага до прав людини, чеснот громадянського суспільства, готовність та вміння домагатися дотримання власних прав. Вважаємо, що вимоги до педагогічної діяльності вчителя, здатного виконувати функції громадянського і патріотичного виховання у школі та займати активну громадянську позицію у соціальному житті, зумовлюють необхідність розгляду громадянської компетентності як складової ціннісно-мотиваційного компонента методологічної культури майбутнього викладача. Зміст цієї компетентності зумовлюється інтеріоризацією як особистісно важливих таких цінностей, як: громадянськість, патріотизм, повага до законів, любов до Батьківщини.

Педагогічні цінності – сукупність ідей, принципів, правил, норм, що регламентують педагогічну діяльність і педагогічне спілкування. Вони дозволяють майбутньому вчителю задовольнити власні матеріальні, духовні та суспільні потреби, слугують орієнтиром його соціальної та

професійної активності, спрямованої на досягнення гуманістичної мети освітньої діяльності. У цьому контексті, якщо інтеріоризовані загальнолюдські цінності становлять основу моральності особистості, та зафіксовані у методологічній культурі освітні (педагогічні) цінності утворюють основу професійної свідомості майбутнього вчителя.

Науковці виокремлюють такі групи педагогічних цінностей:

- загальнолюдські гуманістичні цінності (добро, любов, справедливість);
- цінності, що пов'язані із самоствердженням у суспільстві, професійній субкультурі (значущість і престиж праці);
- цінності задоволення потреби у спілкуванні;
- цінності самовдосконалення (розвиток творчих здібностей, залучення до багатств духовної культури);
- цінності, пов'язані з самореалізацією (творчий характер праці, романтика педагогічної професії тощо);
- цінності, пов'язані з утилітарно-прагматичними запитами (самоствердження, кар'єра, довготривала відпустка);
- цінності інструментального типу [9, с. 86].

Отже, цінності відіграють важливу роль у змісті методологічної культури майбутнього вчителя, що зумовлює реалізацію принципів педагогічної аксіології у процесі її формування:

- гуманізму – положення, за яким ціннісні орієнтації – це перш за все відображення ставлення до себе. При цьому визначається особлива роль емоційно-чуттєвої сфери і оптимально організованої професійної діяльності на основі особистісно привабливих цінностей;
- комплексності – у відповідності з ним ціннісні орієнтації існують і транслуються особистості як цілісне особистісне утворення, коли в єдине ціле поєднуються загальнолюдські і національні, статеві-вікові, індивідуальні та професійні цінності;
- адекватності – орієнтує на відповідну якісну характеристику цінності дійсним відношенням між суб'єктом і об'єктом, підкреслює залежність ціннісної сфери особистості, закріпленої у професійній культурі, від ціннісних пріоритетів професійної соціальної групи;
- динамізму ціннісних орієнтацій – забезпечує адекватну соціальну адаптацію, особистості до вимог субкультури. Разом з тим, динамізм дозволяє забезпечити стабільність системи ціннісних орієнтацій, зберегти тотожність особистості та професійного колективу;
- емоційної відкритості – дозволяє сформуванню позитивне ставлення майбутнього вчителя до цінностей професійної культури за допомогою духовних почуттів;
- включеності – дозволяє характеризувати цінність з позиції узгодженості з іншими цінностями та її здатність входити в більш широку соціальну аксіологічну систему;

- ієрархічності – передбачає розподіл цінностей в порядку від вищої до нижчої, що дозволяє визначати структуру ціннісних орієнтацій особистості або професійної групи.

Крім того, формування аксіологічного компоненту методологічної культури майбутнього вчителя потребує задіяння таких умов: пріоритетний розвиток професійно значущих ціннісних орієнтацій; особистісне усвідомлення ціннісних орієнтацій; системне співвідношення особистих ціннісних орієнтацій з цінностями професійної культури, новими смислами, теоріями і парадигмами в освіті; самостійний пошук нових професійно і особистісно привабливих цінностей.

Отже, не претендуючи на повноту й вичерпність висвітлення даної проблеми в межах цієї статті, слід констатувати, що аксіологічний компонент є важливою складовою методологічної культури майбутнього вчителя, визначає адекватність сприйняття майбутнім педагогом професійної дійсності, його професійну свідомість, мотивацію, педагогічну філософію.

#### Література:

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М.Бахтин. – М.: Искусство, 1986. —445 с.
2. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. / Е.В.Бондаревская, С.В.Кульневич – Ростов-на-Дону: «Учитель», 1999. – 560 с.
3. Валеев Г.Х. Формирование методологической культуры педагога-исследователя. / Г.Х.Валеев. – Челябинск, «Факел», 2000. – 140 с..
4. Исаев И.Ф. Профессионально педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект. И.Ф.Исаев. / – Москва-Белгород: Везелица, 1992. – 102 с.
5. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание. / М.С.Каган. // Избр. статьи. – Л.: Изд-во ЛГУ. – 1991. – 384 с.
6. Краевский В.В. Три измерения в педагогике / В.В.Краевский // М.Н.Скаткин и современное образование: Материалы научно-практ. конф. В 2-х т. – М.– 2000. – Т.1. – С.11-17.
7. Кульневич С.В. Личностная ориентация методологической культуры учителя / С.В.Кульневич // Педагогика. – 1997. - №5. – С.108-115.
8. Оконь В.Введение в общую дидактику: Пер. с польского. / Винценты Оконь. – М.: Высшая школа. 1990. – 382 с.
9. Радул В.В., Кравцов В.О., Михайліченко М.В.. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя: Навчальний посібник. / В.В.Радул, В.О.Кравцов, М.В.Михайліченко/ – Кіровоград, «Імекс-ЛТД», 2007. – 252с.
10. Тугаринов В.П. Теория ценностей в марксизме. / В.П. Тугаринов. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1968. – 219 с.
11. Ходусов А.Н. Методологическая культура учителя и условия ее формирования в системе современного педагогического образования. / А.Н.Ходусов. – Москва – Курск, 1997. – 382 с.

#### REFERENCES

1. Bakhtyn, MM Esthetics of verbal creativity / M.M.Bakhtyn. - M .: Art of, 1986. – 445 p.
2. Bondarevskaya E.V., Kulnevych S.V. Pedagogy: personality in humanistic theory and systems of education. / E.V.Bondarevskaya, S.V.Kulnevych - Rostov-on-Don, "Teacher", 1999. - 560 p.
3. Valeev H.H. Formation of methodological culture of the teacher-researchers. / H.H.Valeev. - Chelyabinsk "Torch", 2000. - 140 p ..
4. Isaev I.F. Professional pedagogical culture of the higher school lecturer: educational aspect. I.F.Ysaev. / - Moscow Belgorod: Vezelytsa, 1992. - 102 p.

5. Kagan, MS Systemic approach and humanitarian knowledge. / M.S.Kahan. // Select. article. - L. : Publishing House of LSU. - 1991. - 384 p.
6. Kraevskyy V.V. Three measurements in pedagogy / V.V.Kraevskyy // M.N.Skatkyn and modern education: materials of scientific and practical. conf. in 2 vols. - M.- 2000. - Vol.1. - S.11-17.
7. Kulnevych S. Personal orientation of methodological culture of the teacher / S.V.Kulnevych // Pedagogy. - 1997. - №5. - S.108-115.
8. Ocone V. Introduction to general didactics: Translation from polish. / Vyntsenty Ocone. - M. : Higher School. 1990. - 382 p.
9. Radul V.V., Kravtsov V.O., Mykhaylichenko M.V. Essentials of professional identity formation of the modern teacher: Manual. / V.V.Radul, V.O.Kravtsov, M.V.Myhaylichenko / - Kirovograd, "Imex-LTD", 2007. - 252s.
10. Tuharynov V.P. Values in the Theory of Marxism. / V.P. Tuharynov. - L. : Publication of Lenynhradskiy University, 1968. - 219 p.
11. Hodusov A.N. The methodological culture of a teacher and condstions of its formation in the system of modern pedagogical education. / A.N.Hodusov. - Moscow - Kursk, 1997. - 382 p.

**УДК 001.8-047.37-057.875**

## **МЕТОД ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ**

**В. І. МАКАРЕНКО, К. С. МАКАРЕНКО, О. В. МАКАРЕНКО, О. В. СІЛКОВА**

*У статті висвітлені питання формування науково-дослідницьких умінь студентів з використанням інтерактивного навчального методу пошуково-дослідницьких проектів. Розкрита методика формування науково-дослідницьких умінь студентів. Проаналізовані результати впровадження методики в навчальний процес вищого медичного навчального закладу.*

**Ключові слова:** науковий пошук, метод проектів, науково-дослідницькі вміння.

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство вимагає підвищення освітнього рівня підготовки висококваліфікованих спеціалістів, збагачення інтелектуального та наукового потенціалу. Вони мають бути конкурентоспроможними та мобільними на європейському ринку праці, здатними адаптуватися до стрімких змін, готовими навчатися впродовж усього життя та здатними до творчості в професійній діяльності. Забезпечення закладів охорони здоров'я України творчими кваліфікованими кадрами є одним із важливих чинників, який впливає на якість надання медичної допомоги населенню. Лише творчі висококваліфіковані спеціалісти здатні ефективно і своєчасно аналізувати та розв'язувати ту чи іншу проблему, використовуючи сучасні методи дослідження (позитрон-емісійна томографія, магнітно-резонансна томографія, доплерографія, лапароскопічна та лазерна хірургія тощо). Для реалізації цих вимог вищі медичні навчальні заклади України мають готувати спеціалістів схильних до нових інновацій і творчості, здатних професійно володіти різноманітними засобами, формами і методами роботи. Сучасний стан розвитку професійної медичної освіти характеризується пошуком нових шляхів співробітництва викладачів і студентів, у процесі яких відбувається формування ініціативи, самостійності і творчості останніх, залучення їх до дослідницько-пошукової навчальної діяльності. Зміни акцентів навчально-пізнавальної діяльності у вищих навчальних закладах, першочергово націлюють на

фаховий, інтелектуально-практичний розвиток особистості за рахунок зменшення репродуктивної діяльності, що передбачає зміну ролі суб'єктів освітнього процесу в методах отримання знань, умінь та досвіду діяльності. Тому увага дидактів акцентується на широкому впровадженні в навчальний процес вищої школи методів науково-дослідницької діяльності з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності спеціаліста. Така інтеграція передбачає спрямованість освіти на формування і розвиток у студентів науково-дослідницьких умінь, шляхом залучення їх до науково-дослідницької діяльності як під керівництвом викладача, так і самостійно.

Проблема формування науково-дослідницьких умінь знайшла відображення у працях А. Алексюка, В. Андрєєва, Д. Богоявленського, П. Гори, Н. Дайрі, В. Загвязинського, М. Кругляка, І. Лернера, М. Махмутова, М. Скаткіна, А. Усової, В. Разумовського, В. Успенського та ін. Вони обґрунтували можливість формування дослідницьких умінь шляхом логічного розв'язання пошуково-дослідницьких та експериментальних завдань і підкреслили необхідність їх застосування. Мета таких завдань під час формування дослідницьких умінь багатогранна: по-перше – це знаходження нової інформації, її переосмислення та інтерпретація; по-друге – засвоєння відомих способів пошукової роботи; по-третє – здобуття нових способів пошуково-дослідницької роботи чи використання набутих умінь у новій ситуації; по-четверте – отримання досвіду дослідницької діяльності. Виконання дослідницьких завдань формує у студентів елементарний досвід наукової діяльності, сприяючи системному становленню структури дослідницьких умінь: бачення проблеми, висунення, обґрунтування і доведення гіпотез, їх експериментальна перевірка та формування висновків і пропозицій. Автори виділяють чотири рівні формування умінь: знання; застосування знань – репродуктивні вміння; творча діяльність; досвід – компетентність. [1; 4; 9; 16].

Пошуково-експериментальні завдання І. Антіпін поділяє на якісні та кількісні. В. Разумовський умовно розділив такі завдання на дослідницькі та конструкторські. А. Усова визначила відповідні етапи навчальної діяльності на основі розробленої методики формування складних загальнопізнавальних умінь під час розв'язання пошукових завдань [16, С. 3 – 14]. Аналіз наукової літератури показав, що існують різні методики та шляхи формування дослідницьких умінь на основі застосування пошуково-експериментальних завдань [1; 5; 16]. Так, Г. Ващенко встановив три шляхи формування дослідницьких умінь: реферативно-семінарський, екскурсійно-дослідний, лабораторно-дослідний. За видами організації дослідницької роботи у поєднанні з навчальними завданнями М. Махмутов запропонував: виконання експеримент, участь у науковому експерименті, підготовка доповідей і рефератів, вивчення додаткової літератури тощо [9].

На думку І. Лернера, дослідницькими вміннями мають право називатися лише ті, застосування яких обумовлено процесами і видами діяльності «аналогічно науковим дослідженням» [4, С. 205]. Тому методичними підходами до формування науково-дослідницьких умінь студентів є впровадження у навчальний процес сучасних методів науково-дослідницької діяльності студентів. До цих методів відносяться: метод пошуково-дослідницьких проектів; проблемно-дослідницький метод; метод наукового пошуку. Навчання з використанням цих методів потребує залучення студентів до виконання системи пошуково-дослідницьких завдань, роботи з науковою та медичною літературою, довідниками тощо.

Не зважаючи на те, що на достатньому рівні розроблена методика формування науково-дослідницьких умінь, практика показує, що викладачі лише ситуативно формують ці вміння.

**Мета** нашого дослідження полягала в обґрунтуванні методики формування науково-дослідницьких умінь студентів – майбутніх лікарів у процесі вивчення дисциплін природничого циклу шляхом організації навчальної науково-дослідницької діяльності.

Для реалізації даної мети були поставлені наступні **завдання**: 1) проаналізувати літературу з теми дослідження; 2) розробити методику формування науково-дослідницьких умінь студентів; 3) довести ефективність методики формування науково-дослідницьких умінь студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз педагогічної і методичної літератури вітчизняних та зарубіжних авторів [2; 3; 6; 8; 10; 15; 17; 18; 19] показав, що формування дослідницьких умінь студентів залежить від методики та організації навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності студентів та від сформованості у них навчальних і дослідницьких умінь.

Ю. Бабанський виділяє три види умінь за принципом структурних складових навчальної діяльності: навчально-організаційні; навчально-інформаційні; навчально-інтелектуальні [2]. Особливу групу займають дослідницькі вміння. В. Литовченко поділяє їх на чотири групи: операційні; організаційні; практичні; комунікативні.

Узагальнюючи погляди вчених на проблему умінь можна зазначити, що формування умінь – це процес оволодіння людиною, виробленими іншими людьми, способами дій і виокремити фази формування умінь: усвідомлення завдання і способів його виконання; спроба застосувати одержані пояснення на ділі (вправління); утворення стереотипу дій.

Отже, науково-дослідницька діяльність студентів включає такі види умінь:

- вміння переносити набуті теоретичні знання з певної дисципліни, алгоритми і варіанти рішень задач в умови нової

ситуації, трансформуючи їх в залежності від специфіки конкретних умов навчально-пізнавальної діяльності;

- вміння знаходити для кожної навчальної ситуації або нестандартної задачі нове рішення із комбінації відомих ідей, знань, навичок;

- вміння створювати нові задачі та конструювати нові прийоми для їх розв'язання;

- вміння адекватно оцінювати виконану роботу, виявляти причину невдач, помилок, визначати шляхи їх усунення.

Досліджуючи проблему підготовки студентів до науково-дослідної роботи у ВНЗ, можна виділити три основні рівні: початковий; достатній; високий. Початковий або емпірично-інтуїтивний – свідчить про низький рівень знань про науково-дослідну роботу, відсутність дослідницьких умінь. На цьому етапі студент лише вміє користуватися науковою літературою та робити самостійно висновки. Достатній або дослідницько-логічний – вказує на те, що у студента вже сформована потреба до наукового пошуку, він здатний після консультації з викладачем самостійно організувати власне дослідження, володіє достатніми знаннями для вибору оптимальних методів наукового дослідження і осмислено вести дослідницьку роботу. Високий або науково-інтуїтивний – свідчить про синтез наукових знань та досвіду освоєння науково-дослідницьких методик. Саме на цьому рівні студент може самостійно знаходити самостійні рішення в умовах неповної інформації, вільно використовувати свою інтуїцію і результати наукового аналізу. Всі ці рівні фахової компетентності можна використовувати при анкетуванні студентів з метою перевірки сформованості науково-дослідницьких умінь.

Останнім часом в Україні набуває поширення проектне навчання, яке є одним із важливих чинників, що впливають на формування науково-дослідницьких умінь. Проект – це попередньо розроблений план організації науково-дослідної діяльності студентів із теми навчального курсу. Суть методу проектів полягає в тому, щоб стимулювати інтерес студентів до певних проблем, які вимагають знань і через проектну діяльність показати практичне значення отриманих знань. В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних умінь студентів. Проект спрямований на певний результат, а щоб його досягнути необхідно навчити студентів самостійно мислити, знаходити і вирішувати проблеми, вміння прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів вирішення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо. Метод пошуково-дослідницьких проектів як педагогічна технологія передбачає сукупність дослідницьких, пошукових і проблемних методів. Цей метод органічно поєднується з груповим підходом до навчання. Наприклад, метод «конкурентних груп», який втілює в собі можливість скористатись своїми теоретичними знаннями, творчим пошуком та продуктивним мисленням. Він дозволяє розвинути творче мислення,



провести взаємонавчання та взаємовдосконалення шляхом багатосторонньої комунікації, залучити всіх учасників у процес обговорення та обґрунтування власної думки, розвинути вміння вести професійну дискусію, виховати повагу до колег та альтернативних ідей і пропозицій. Навчальні дискусії являють собою таку форму пізнавальної діяльності студентів, у якій суб'єкти освітнього процесу упорядковано і цілеспрямовано обмінюються своїми думками, ідеями, судженнями по темі обговорюваної навчальної проблеми.

На занятті студенти об'єднуються у гетерогенні міні-групи (3-5 студентів) отримують комплекс однакових завдань. Працюючи в міні-групах, студенти вирішують комплекс завдань застосовуючи методи діалогу, полілогу, взаємонавчання та дискусії, формують колективне рішення. Далі кожна конкурентна група оголошує свої варіанти вирішення заданої проблеми. Визначаються спірні питання та розгортається дискусія між конкурентними групами для визначення та прийняття найбільш вірного колективного рішення проблеми. Метод конкурентних груп орієнтує студента на пошукову діяльність.

Реалізація такого методу навчання вимагає спеціальної підготовки педагогів, передусім формування готовності до подолання труднощів, які можуть виникнути в реальному навчальному процесі як організаційного, так і психологічного характеру. Педагогу необхідно звертати увагу студентів на позитивні якості групи і її членів, формувати психологічну сумісність. При використанні інтерактивних форм роль викладача різко змінюється, перестає бути центральною, він лише регулює процес і займається його спільною організацією, готує заздалегідь необхідні завдання і формулює питання або теми для обговорення в групах, дає консультації, контролює час і порядок виконання наміченого плану. Викладач не дає готових знань, але спонукає студентів до самостійного пошуку.

Метод пошуково-дослідницьких проектів, який передбачає повноцінний науковий пошук, спонукає до становлення компетентної особистості через вироблення ціннісних орієнтирів, мотиваційних установок, необхідних для професійної мобільності. Сучасна вища школа потребує такої організації навчального процесу, яка б забезпечувала активне залучення студентів до наукового пошуку з використанням спеціальних загальнонаукових методів пізнання для формування науково-дослідницьких умінь, стимулювання до самонавчання впродовж усього життя, підвищення інтересу та розширення наукового світогляду [7; 12; 13; 14].

Використання у навчальному процесі таких інноваційних технологій потребує такі види методичного забезпечення: проблемно-пошукові ситуації різного рівня складності; проблемно-пошукові завдання (індивідуальні, групові); проблемно-пошукові запитання; узагальнюючі таблиці; структурні блок-схеми; кросворди з теми заняття;

тести з теми (одиничні, множинні, альтернативні); анотування наукових статей (5-6 з однієї теми курсу), книги або окремих розділів, що тісно пов'язані з темою; пошук наукової інформації; написання рефератів, доповідей, тез, статей, наукових робіт за визначеними темами дисципліни тощо.

Експериментально-дослідна робота проводилась на базі ВДНЗУ «УМСА». Нами була розроблена методика формування науково-дослідницьких умінь студентів під час вивчення дисциплін природничого циклу. Ця методика передбачала використання у навчальному процесі комплексу методів навчання з домінуванням методу пошуково-дослідницьких проектів. Зокрема було обрано напрями роботи студентів з науковою інформацією дослідницького характеру: 1) використання під час практичних занять наукової, довідкової та іншої літератури; 2) робота студентів у пошукових мережах Internet для підготовки проектів за темами дослідження; 3) проведення експериментальних досліджень на лабораторних моделях; 4) аналіз, узагальнення і систематизація експериментальних даних лабораторних робіт.

З метою перевірки даної методики нами було забезпечено наступну методику формування науково-дослідницьких умінь студентів: 1) ретельна підготовка та попереднє мотивування навчально-пізнавальної діяльності; 2) психолого-педагогічна підтримка студентів у процесі наукового пошуку; 3) діагностичне визначення актуального рівня сформованості умінь студентів та їх залучення до моделювання і реалізації моделі наукового пошуку; 4) поступове ускладнення дослідницьких завдань залежно від індивідуальних здібностей і досягнень.

У самостійній дослідницькій діяльності студентів викладач виступає консультантом і колегою, рекомендує лише орієнтовний шлях майбутніх пошуків, залучаючи до них, допомагаючи відкривати невідоме, орієнтує на самостійні висновки, узагальнює і корегує й оптимізує пізнавальний процес. Загалом, пошукову діяльність студентів доцільно спрямовувати шляхом, який проходять науковці у процесі наукових досліджень, опрацьовуючи інформаційні джерела, аналізуючи експериментальні дані, установлюючи зв'язки між ними. Для цього студент повинен мати: практичний досвід пошукової роботи та теоретичні знання про об'єкт дослідження; вміння визначати і усвідомлювати проблему дослідження; потенціальну можливість і готовність суб'єкта самостійно сформулювати, обґрунтувати та перевірити гіпотезу; засоби дослідницької роботи і доступність об'єкта дослідження.

Для повноцінного формування дослідницьких умінь студентів доцільно, у першу чергу, розвивати їх пошукові вміння: врахування і співвіднесення інформаційних даних, визначення їх узгодженості та суперечливості; співвіднесення етапів наукового пошуку; доведення кожного висновку; пошук прямих і опосередкованих зв'язків та обґрунтування висновків;

визначення вичерпності узагальнень і висновків; перевірка результативності пошуку тощо [4, С. 210].

Кожній з груп студентів I-II курсів у ході експериментальної роботи ставилося завдання ознайомитися з інформацією. При цьому студенти експериментальних груп одержували завдання проблемного характеру, опрацьовували матеріал, виходячи з висунутої та обґрунтованої гіпотези дослідження, оформляли звіти на основі побудови логічних узагальнень та висновків. Студенти контрольних груп, працюючи з тим самим матеріалом, проводили його опис і готували звіт з виконаної роботи. У пошуковій діяльності студентів обох груп на кожному курсі дотримувались основних вимог: 1) чітке визначення завдань та етапів діяльності; 2) самостійне розв'язання завдань; 3) формулювання висновків і оформлення звітів; 4) оцінювання результатів за єдиними показниками.

У ході експериментального дослідження забезпечувалося дотримання ідентичних умов пошукової роботи студентів контрольних і експериментальних груп з інформацією та перевірки рівнів знань і сформованості дослідницьких умінь. Студенти експериментальних груп у процесі організації пошукової навчально-пізнавальної діяльності залучалися до визначення необхідності та достатності даних, їх розумова діяльність обов'язково передбачала виконання завдань на узагальнення, зіставлення результатів пошуку, встановлення логічних зв'язків і формулювання адекватних висновків. Розв'язання пошуково-дослідницьких завдань виконувалося у наступній послідовності: 1) усвідомлення проблеми; 2) робота з інформацією та висунення гіпотези; 3) перевірка правильності гіпотези; 4) верифікація результатів.

Студенти контрольних груп здійснювали самостійне ознайомлення зі змістом проектного завдання, його структурою й обсягом. Розв'язування пошукових завдань для таких груп передбачало складання звітів, визначення предметної відповідності, встановлення кількісних та якісних даних. План пошукової роботи студентів контрольних груп мав наступні етапи: 1) первинне знайомство з інформацією; 2) встановлення сутності та належності інформації до відповідної наукової галузі знань; 3) детальне ознайомлення з фактичним матеріалом; 4) формулювання висновків.

Важливою ланкою пошуково-дослідницької роботи є гіпотеза, яка у ході роботи студентів контрольних груп не висувалася. Всі студенти виконували пошукові завдання, починаючи з етапу первинного сприйняття інформаційного джерела і завершуючи етапом узагальнення і формулювання висновків. Складність пошукових завдань нами визначалася залежно від: кількості опрацьованої інформації; співвіднесеності фактичних даних та висновків, зроблених із них; обсягу і структури систематизації пошукової інформації; практичної доцільності та логіки висновків і рекомендації.

Індивідуалізація завдань передбачала врахування інтересів студентів та їх можливостей.

На підставі проведеної дослідно-експериментальної роботи нами визначено критерії та рівні оцінювання сформованості дослідницьких умінь студентів: 1) низький рівень (репродуктивний) – наявність знань (знання фактичного матеріалу та методів дослідницької діяльності) та сформованість умінь (діяльність зі складання звітів; наведення визначень, проведення узагальнень і систематизація даних, знаходження прямих і опосередкованих зв'язків тощо), виконання завдань за зразком – перевіряється на основі письмових звітів та усних відповідей; 2) середній рівень (частково-пошуковий) – перенесення знань і вмінь у незнайому ситуацію, творча самореалізація – цілісне розуміння проблеми дослідження і вибір оптимальних шляхів розв'язання з кількох запропонованих самими студентами, передбачається отримання нового знання на базі розробленого алгоритму; 3) високий рівень (творчий) – компетентнісний досвід дослідницької діяльності – самостійне визначення алгоритму діяльності та дослідницького звіту за результатами проведеного пошуку з детальними і вичерпними висновками (оцінювання комплексу вмінь: аргументувати, планувати, прогнозувати, спостерігати, логічно мислити, висувати гіпотези, доводити і спростовувати, правильно інтерпретувати дані тощо), характеризується пізнавальною ініціативою та самостійністю.

Основний акцент виконання пошукових завдань студентами зосереджувався на організації самостійної роботи, як засобові підготовки до дослідницької діяльності, що передбачає попереднє формування вмінь раціональної роботи з інформацією й оволодіння дослідницькими прийомами: а) складання планів роботи, тез, анотацій, конспектування; б) рецензування й аналіз інформаційних джерел; в) підготовка доповідей, звітів, рефератів; г) систематизація, пошук зв'язків, формулювання узагальнень та висновків [5]. Проведена дослідно-експериментальна робота свідчить, що залучення студентів до самостійних пошуків і логічного опрацювання наукової інформації, достатньо ефективна методика формування їх дослідницьких умінь.

Шляхом узагальнення і переосмислення науково-технічної інформації та використання її у нових умовах формуються компоненти дослідницьких умінь: самоорганізаційні, комунікативні; практичні; індивідуально-творчі; інтелектуальні вміння: а) виділення головних та другорядних блоків інформації з логічним їх співвіднесенням і структурним поділом; б) аналіз та синтез одержаних знань і вмінь, «заповнення прогалін» у логіці інформаційних блоків шляхом евристичного прогнозування у нових умовах діяльності; в) виділення суттєвих протиріч і систематизація аналогічної інформації за різними ознаками, установлення зв'язків; г) висунення та обґрунтування гіпотез; д) формулювання висновків і рекомендацій узагальнення результатів дослідження.

Таким чином, організована на практичних заняттях і під час самопідготовки студентів експериментальних груп робота включала елементи наукового дослідження. Результатом проведеної роботи стало глибше і змістовніше засвоєння знань і формування вмінь з природничих дисциплін, залучення студентів до творчої взаємодії з викладачем як в аудиторній, так і в поза аудиторній роботі, вироблення у майбутніх фахівців досвіду дослідницької діяльності, виконання пошукових завдань і рівень сформованості дослідницьких умінь перевірялися з використанням тестового контролю та за результатами звітів з проведеної роботи. Кожен рівень сформованості науково-дослідницьких умінь оцінювався різноманітними методами: анкетуванням, тестуванням, експертним оцінюванням, самооцінюванням, взаємооцінюванням, вирішенням дослідницьких завдань різних типів і рівнів тощо. Установлення узагальненого рівня сформованості дослідницьких умінь визначалося шляхом сумування всіх варіантів оцінювання кожним методом.

Порівняльний аналіз сформованості дослідницьких умінь студентів представлений у табл. 1.

Аналіз результатів тестового контролю та звітної роботи студентів свідчить, що у експериментальних групах курсів, де у навчально-виховному процесі використовувався метод пошуково-дослідницьких проектів, збільшується кількість студентів з високим рівнем

Таблиця 1

## Стан сформованості науково-дослідницьких вмінь студентів I-II курсу

Курс	Рівні	Експериментальна група (до початку експериментальної роботи)		Контрольна група		Експериментальна група (після завершення експериментальної роботи)		Контрольна група		Абсолютний приріст по експериментальній групі	Абсолютний приріст по контрольній групі
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	%	%
I	Високий	3	2,2	4	3,0	21	15	11	8,1	+12,8	+5,1
	Середній	37	26,4	39	28,9	61	43,6	51	37,8	+17,2	+8,9
	Низький	100	71,4	92	68,1	58	41,4	73	54,1	-30,0	-14,0
II	Високий	10	7,1	12	8,9	32	22,9	18	13,3	+15,8	+4,4
	Середній	46	32,9	45	33,3	78	55,7	60	44,5	+22,8	+11,2
	Низький	84	60,0	78	57,8	30	21,4	57	42,2	-38,6	-15,6

сформованості науково-дослідницьких умінь порівняно зі студентами контрольних груп. Вважаємо, що це відбулося у зв'язку з удосконаленням

змісту навчальних дисциплін, шляхом упровадження розробленої методики. З метою доведення ефективності методики формування науково-дослідницьких умінь застосовувалися методи математичної статистики. Для порівняння використовувався критерій Пірсона  $\chi^2$ , оскільки вибірки груп випадкові й незалежні, члени кожної вибірки також незалежні між собою, властивості виміряні за шкалою порядку, яка має три категорії: високий, середній, низький ( $c=3$ ). Критичне значення  $\chi_{крит}^2$  для надійності  $\alpha = 0,05$  і ступені вільності  $n = 2$  ( $n = c - 1$ ) дорівнює 5,991. Значення статистики  $\chi_{експ}^2$  розраховували за формулою:

$$\chi_{експ}^2 = \frac{1}{N_1 N_2} \sum_{i=1}^c \frac{(N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}},$$

де  $N_1$  і  $N_2$  – кількість студентів експериментальних і контрольних груп відповідно;  $Q_{1i}$  і  $Q_{2i}$  говорить – кількість студентів котрі знаходяться на певному рівні сформованості науково-дослідницьких умінь в експериментальних і контрольних групах відповідно.

Для I курсу:

$$\chi_{експ}^2 = \frac{1}{140 \cdot 135} \left( \frac{(140 \cdot 11 - 135 \cdot 21)^2}{21 + 11} + \frac{(140 \cdot 51 - 135 \cdot 61)^2}{61 + 51} + \frac{(140 \cdot 73 - 135 \cdot 58)^2}{58 + 73} \right) \approx 5,646$$

Для II курсу:

$$\chi_{експ}^2 = \frac{1}{140 \cdot 135} \left( \frac{(140 \cdot 18 - 135 \cdot 32)^2}{32 + 18} + \frac{(140 \cdot 60 - 135 \cdot 78)^2}{78 + 60} + \frac{(140 \cdot 57 - 135 \cdot 30)^2}{30 + 57} \right) \approx 14,56$$

Значення емпіричного показника для II курсу більше за його критичне, що говорить про позитивний результат експериментальної роботи.

**Висновки.** Таким чином, проведеною експериментальною роботою доведено ефективність розробленої методики формування дослідницьких умінь шляхом упровадження у навчальний процес методу пошуково-дослідницьких проектів. Проведене нами дослідження дало можливість установити, що формування науково-дослідницьких умінь студентів буде ефективним за умови систематичної організації методу пошуково-дослідницьких проектів та здійснення періодичного контролю, постійного самоконтролю і підсумкового взаємоконтролю результатів групової роботи.

#### Література:

1. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности : метод. пособие / В. И. Андреев. – М. : Высш. школа, 1981. – 240 с.
2. Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю. К. Бабанский. – М. : Знание, 1984. – 96 с.
3. Буряк В. К. Навчальна науково-дослідницька робота студентів : Криворізь. пед. ун-т / В. К. Буряк, Л. В. Кондратова // Рад. шк. – 1990. – № 11.
4. Дидактика средней школы : Некоторые проблемы соврем. дидактики : учеб. пособие [для слушателей ФПК, директоров общеобразоват. школ и в качестве учеб. пособия по спецкурсу для студ. пед. ун-тов] / [под ред. М. Н. Скаткина]. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.

5. Дудорова М. В. Исследовательский метод в учебной и во внеурочной работе учащихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук, спец. 13.00.01 / Майя Васильевна Дудорова. – Л. : Ленинградский гос. ун-тет им. А. А. Жданова, 1974. – 18 с.
6. Ковальчук В. В. Основи наукових досліджень : навч. Посібник / В. В. Ковальчук, Л. М. Моїсєєв. – 2-е вид. перероблене і доповнене. – К. : ВД «Професіонал», 2004. – 208 с.
7. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий : пособ. [для преподавателей] / А. К. Колеченко. – СПб. : КАРО, 2005. – 368 с.
8. Копельчак С. Використання дослідницьких методів навчання у професійній підготовці / С. Копельчак // Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-метод. журнал / [гол. ред. Н. Г. Ничкало]. – Львів, 1997. – № 3 – 4.
9. Махмутов М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 368 с.
10. Мілерян В. Є. Методичні основи підготовки та проведення навчальних занять у медичних вузах : методичний посібник / В. Є. Мілерян – К. : Хрещатик, 2006. – 80 с.
11. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навч. пос. / В. М. Нагаєв. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
12. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [за заг. ред. О. М. Пехоти]. – К. : А.С.К., 2002. – 255 с.
13. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології : навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимова. – Харків : Колегіум, 2005. – 224 с.
14. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; [за ред. О. І. Пометун]. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
15. Спіцин Є. С. Методика організації науково-дослідної роботи студентів у вищому закладі освіти / Є. С. Спіцин. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2003. – 120с.
16. Усова А. В. Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий : учеб. пос. / А. В. Усова. – Челябинск : Челябинский рабочий, 1979. – 86 с.
17. Френік С. Логіка та методологія наукового дослідження / С. Френік. – К. : Видавництво УАДУ, 2002. – 337 с.
18. Ann K. Allen. Research skills for Medical Students / Ann K. Allen. – SAGE Publication Inc., 2012.
19. Dr. John Willison. A Handbook for Research skills Development and Assessment in the Curriculum / Dr. John Willison. – Centre for Learning and Professional Development University of Adelaide, 2009.

#### References:

1. Andreyev V. I. Evristicheskoye programmirovaniye uchebno-issledovatel'skoy deyatelnosti [Heuristic programming educational and research activities] / V. I. Andreyev. – Moscow: Higher. School, 1981. – 240 p. [in Russian].
2. Babanskiy Yu. K. Ratsionalnaya organizatsiya uchebnoy deyatelnosti [Rational organization of training activities] / Yu. K. Babanskiy. – Moscow: Znaniye, 1984. – 96 p. [in Russian].
3. Buryak V. K. Navchalna naukovo-doslidnitska robota studentiv: Kryvorizkii pedagogichniy universytet. [Educational research work of students:Kryvyi Rih pedagogical university]/ V. K. Buryak, L. V. Kondratova // Radyanska shkola. – 1990. – № 11 [in Ukrainian].
4. Didaktika sredney shkoly: Nekotoryye problemy sovremennoy didaktiki: uchebnoye posobiye dlya slushateley FPK, direktorov obshcheobrazovatel'nykh shkol i v kachestve uchebnogo posobiya po spetskursu [dlya studentov pedagogicheskikh universitetov] [Didactics of secondary school: Some problems of modern didactics: study guide for professional development listeners, head masters of comprehensive schools and as a textbook for special course for students of pedagogical universities]/ [eds.. M. N. Skatkina]. – 2nd ed. – Moscow: Education, 1982. – 319 p. [in Russian].
5. Dudorova M. V. Issledovatel'skiy metod v uchebnoy i vo vneurochnoy rabote uchashchikhsya. [Research methods in educational and extracurricular work of students]: extended abstract of candidate's thesis / M. V. Dudorova. – Leningrad, 1974. – 18 p. [in Russian].

6. Kovalchuk, V. V. Osnovi naukovikh doslidzhen [Basics of scientific research]. – 2nd ed. / V. V. Kovalchuk, L. M. Moiseyev. – Kyiv: VD “Profesional”, 2004. – 208 p. [in Ukrainian].
7. Kolechenko A. K. Entsiklopediya pedagogicheskikh tekhnologiy [Encyclopedia of pedagogical techniques] / A. K. Kolechenko. – St. Petersburg: KARO, 2005 [in Russian].
8. Kopelchak S. (1997). Viktoristannya doslidnitskikh metodiv navchannya u profesiyniy pidgotovtsi. [The use of research methods of education in professional training] / S. Kopelchak // Pedagogika i psikhologiya profesiynoi osviti – Pedagogy and Psychology of Vocational Education. – 1997. – №3 – 4. [in Ukrainian].
9. Makhmutov M. I. Problemnoye obucheniye: osnovnyye voprosy teorii [Problem training : basic questions of theory] / M. I. Makhmutov. – Moscow: Pedagogika, 1975. – 368 p. [in Russian].
10. Mileryan V. E. Metodychni osnovy pidgotovky ta provedennya navchalnykh zanyat u medychnykh vuzakh [Methodological Basis of preparation and conduct of studies in medical universities] / V. E. Mileryan. – Kyiv: Khreschatyk, 2006. – 80 p. [in Ukrainian].
11. Nagaev V. M. Metodika vkladannya u vishchiy shkoli. [Methods of teaching in higher education] / V. M. Nagaev. – Kyiv: Tsentр uchbovoi literaturi, 2007. – 232 p. [in Ukrainian].
12. Osvitni tekhnologi [Educational technologies] / [eds. A. Piechota]. – Kyiv: A.S.K., 2002. – 255 p. [in Ukrainian].
13. Prokopenko I. F. Pedagogichni tekhnologii [Teaching technologies] / I. F. Prokopenko, V. I. Evdokimova. – Kharkiv: Kolegium, 2005. – 224 p. [in Ukrainian].
14. Pometun O. I. Suchasnyy urok. Interaktyvni tekhnologii navchannya [Modern lesson. Interactive learning technologies] / O. I. Pometun, L. V. Pyrozhenko. – Kyiv: A.S.K., 2004. – 192 p. [in Ukrainian].
15. Spitsyn E. S. Metodyka organizatsii nauково-doslidnoi roboty studentiv u vyshchomu zakladi osvity [Methods of research work of students in higher educational establishments] / E. S. Spitsyn. – Kyiv: Vydavnychiy tsentr KNLU, 2003. – 120 p. [in Ukrainian].
16. Usova A. V. Psikhologo-didakticheskiye osnovy formirovaniya u uchashchikhsya nauchnykh ponyatiy [Psychological and didactic basis of formation of students' scientific concepts] / A. V. Usova. – Chelyabinsk: Chelyabinskiy rabochiy, 1979. – 86 p. [in Russian].
17. Frenik S. Logika ta metodologiya naukovogo doslidzhennya. [Logics and methodology of scientific research] / S. Frenik. – Kyiv: Vydavnytstvo UADU, 2002. – 337 p. [in Ukrainian].
18. Ann K. Allen. Research skills for Medical Students / Ann K. Allen. – SAGE Publication Inc., 2012.
19. Dr. John Willison. A Handbook for Research skills Development and Assessment in the Curriculum / Dr. John Willison. – Centre for Learning and Professional Development University of Adelaide, 2009.

**УДК 159.942: 37. 091. 12 .011. 3 – 051: 005. 336. 5**

## **ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВА САМОРЕГУЛЯЦІЯ ВИКЛАДАЧА ЯК ОДНА З ОЗНАК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

**О.В.РАДЗИМОВСЬКА**

*В статті піднімаються питання ролі викладача в сучасному суспільстві та освітньому просторі, розглядаються різноманітні аспекти педагогічної майстерності та емоційно-вольової саморегуляції, як однієї з її ознак. Наводяться результати аналізу поглядів сучасних вчених на сутність та особливості психічної саморегуляції та педагогічної майстерності. Представлені автором техніки емоційно-вольової саморегуляції можуть бути використані викладачами в процесі роботи.*

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, психічна саморегуляція, емоційно-вольова саморегуляція.

**Постановка проблеми.** В наш нестабільний час, українці переживають почуття невизначеності, тривоги за майбутнє своєї сім'ї та



держави. Роль педагога в такі важкі часи зростає. Він має залишатися людиною виваженою, людиною, що має чітко окреслені життєві переконання; людиною, яка має професійні цілі та знає способи їх досягнення; людиною, яка вміє надати необхідні знання, підтримку учням, пораду батькам, колегам; володіє прийомами та методами саморегуляції.

В Законі України «Про загальну середню освіту» визначено: «Педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичній та психологічній стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки» [2]. Це визначення стосується як шкільних вчителів, так і викладачів вищої школи.

На нашу думку, серед основних вимог до викладача вищої школи можна визначити такі: 1) компетентність (загальнокультурна, професійна): перша – включає в себе знання основ світової культури, друга – знання предмету, методик його викладання, а також педагогіки і психології; 2) креативність, що передбачає сформованість нестандартного мислення, обумовлює краще оволодіння інноваційними стратегіями та тактиками в роботі; 3) комунікативність та вільне володіння мовою (рідною, іноземною), а також вербальними та невербальними засобами її використання, що сприяє розвитку контактів, встановленню дружніх, партнерських стосунків; 4) педагогічна майстерність – відображає ступінь професійної кваліфікації викладача, а саме найвищий рівень педагогічної діяльності.

До основних елементів педагогічної майстерності І. А. Зязюн відносить гуманістичну спрямованість, професійну компетентність, педагогічні здібності та педагогічну техніку [4]. Всі вони є дуже важливими для педагога. Так, гуманістична спрямованість передбачає спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків. Професійна компетентність характеризується знанням предмету, педагогіки та психології, вмінням синтезувати матеріал для успішного аналізу і вирішення педагогічних ситуацій, висловлювати власну думку з проблемних питань тощо. Вміння використовувати свій психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, прийоми володіння собою (настроєм, мовленням) та прийоми впливу на інших відносяться до наступного елементу педагогічної майстерності – педагогічної техніки. Однак, для успішної професійної реалізації педагога важливою складовою є наявність в нього професійних здібностей. І. А. Зязюн виокремлює шість провідних здібностей до педагогічної діяльності: комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність мислення.

**Мета.** В нашій статті ми детальніше розглянемо емоційну стабільність (стійкість), а також зупинимось на важливості емоційно-вольової саморегуляції, як однієї з ознак професійної майстерності педагога, наведемо декілька вправ, які можуть використовуватись педагогами в роботі.

**Виклад основного матеріалу.** Емоційна стійкість – це здатність психіки не піддаватися деструктивним емоційним навантаженням, зовнішнім і внутрішнім, а також здатність психіки долати стан надмірного емоційного тиску при виконанні складної діяльності. Її значення для людини важко переоцінити, оскільки емоційно стійка людина здатна чинити опір сильним емоційним впливам, що руйнують психіку. Емоційна стійкість зменшує негативні емоційні впливи, попереджує стрес, обумовлює готовність особистості до дій в напружених ситуаціях. Емоційна стійкість може бути ознакою сильного типу нервової системи і, відповідна, більш притаманна сангвінікам та флегматикам, а може бути результатом процесів психічної саморегуляції особистості. В. А. Іванніковим виявлені прямі залежності емоційної стійкості від морально-вольових якостей людини, уміння довільно гальмувати небажані емоційні реакції.

Проблема психічної саморегуляції останнім часом набуває все більшої актуальності і стає об'єктом постійного різнопланового вивчення в педагогіці та психології. В основі інтересу до даної проблеми лежить необхідність пошуку шляхів та способів виявлення і мобілізації можливостей людського організму, і в першу чергу активізація неусвідомленої сфери психіки.

Розробкою проблеми саморегуляції особистості займалися вчені, які досліджували: окремі прояви саморегуляції в різних видах діяльності – О. А. Конопкін, Г. С. Нікіфоров, А. К. Осніцький, І. А. Трофімова та ін.; проблему саморегуляції в дослідженнях рефлексії – І. Д. Бех, В. В. Давидов, А. З. Зак, Б. В. Зейгарник, К. Н. Поливанова та ін.; вольову регуляцію особистості – Л. С. Виготський, А. І. Висоцький, В. А. Іванніков, Є. П. Ільїн, В. К. Калін, В. К. Котирло, С. Л. Рубінштейн та ін.; емоційну регуляцію (І. А. Васильєв, О. В. Дашкевич, О. К. Тихомиров та ін.); емоційно-вольову саморегуляцію діяльності – Е. Самотаєва та ін.

Психічна саморегуляція – сукупність прийомів і методів корекції психофізіологічного стану, завдяки яким досягається оптимізація психічних і соматичних функцій, знижується рівень емоційної напруженості, підвищується працездатність і ступінь психологічного комфорту. Психічна саморегуляція сприяє підтримуванию оптимальної психічної активності, необхідної для діяльності людини [1]. А. К. Напреенко, К. А. Петров розуміють психічну саморегуляцію як здатність зрілої особистості визначати мету своєї діяльності та знаходити шляхи для її досягнення [3]. При цьому можливі різноманітні способи

досягнення одного й того ж результату. Загальні закономірності саморегуляції реалізуються в індивідуальній формі, яка залежить від конкретних умов і характеристик нервової діяльності, від особистісних якостей суб'єкта та його звичок у організації своїх дій.

Саморегуляція має таку структуру: 1) прийнята суб'єктом мета його довільної діяльності (забезпечує спрямованість діяльності та поведінки), 2) модель значимих умов діяльності (відображає інформацію про внутрішні і зовнішні умови для успішного досягнення мети), 3) програма виконавчих дій (виконує функцію побудови конкретного алгоритму дій, визначає шляхи досягнення мети), 4) система критеріїв успішності діяльності (визначається суб'єктами оцінювання діяльності); 5) інформація про реально досягнуті результати (якісний та кількісний аналіз), 6) оцінка відповідності реальних результатів критеріям успіху (оцінка проміжних і кінцевих результатів, включає суб'єктно-прийнятні критерії відповідності результатів щодо поставленої мети), 7) рішення про необхідність і характер корекції діяльності [8, с.709].

В професійно-педагогічній діяльності саморегуляція допомагає викладачу успішно вирішувати науково-практичного завдання, сприяє оптимізації дій педагога в педагогічних ситуаціях, пов'язаних із необхідністю розв'язання складних проблем, які не мають однозначних рішень.

Педагогічна діяльність є емоційно напруженою. Саме тому, вміння вчителя регулювати свій стан вважається дуже важливим. Психологічна саморегуляція дозволяє уникати імпульсивних дій в ситуаціях емоційної і фізичної напруги. При цьому, емоційна саморегуляція спрямована не на придушення своїх негативних образів, а зміну їх на «доречні», які не блокують можливість ефективної дії, а стимулюють особистість до корисних справ і не перешкоджають досягненню первинних цілей.

Розглядаючи більш детально зміст процесу саморегуляції, важливо, на нашу думку зупинитися на поняттях, які мають з ним безпосередній зв'язок та розширюють розуміння цього явища.

Воля – це психічний процес свідомої цілеспрямованості регуляції людиною своєї діяльності та поведінки з метою досягнення поставлених цілей. У число функцій волі В.І.Селіванов включає регуляцію емоцій і психічних станів, створення психічної стійкості, що забезпечує успішність діяльності [6, с.17]. Співвідношення волі з функцією контролю, управління та саморегуляцією досліджували М. Я. Басов, К. Левін.

Вольова регуляція – це свідомо саморегуляція або самодетермінація поведінки і діяльності людини, яка здійснюється відносно дій і їх параметрів, емоційної поведінки, мотивів, різних психічних станів. Вона перешкоджає дезорганізуючій генералізації емоційного збудження, сприяє утриманню первинної мети [7]; запобігає, долає або пом'якшує дію перешкоди, що вже виникла [5]. Вольова регуляція забезпечує баланс

емоцій і розуму, врівноваженість об'єктивного і суб'єктивного в психічній діяльності людини.

Емоційна саморегуляція забезпечує регулювання діяльності та її корекцію з урахуванням актуального емоційного стану особи. Емоційну саморегуляцію визначають також як здатність емоційно реагувати на життєві події соціально прийнятним чином, зберігаючи достатню гнучкість, щоб допускати спонтанні реакції, але відкладати їх у разі потреби [9].

Емоційно-вольова саморегуляція спрямована на досягнення комфортного емоційного стану за допомогою вольового зусилля. До емоційно-вольової саморегуляції також відносять вольовий контроль зовнішніх проявів емоційних переживань. З цим видом саморегуляції вчені пов'язують витримку, терплячість, цілеспрямованість, наполегливість [1].

Термін «емоційно-вольова регуляція» часто використовується в практичних розділах психології спорту. Увага вчених (Б. А. Вяткін, О. В. Дашкевич, А. У. Пуні, П. А. Рудик, О. А. Чернікова) надається висвітленню аспекту практичних засобів емоційно-вольової регуляції станів спортсменів в умовах змагання (тренування).

М. В. Чумаков, досліджуючи взаємообумовленість та взаємозв'язок емоційної та вольової регуляції дійшов до висновку, що вольова регуляція діяльності здійснюється при участі емоцій. Емоції служать одним із найважливіших джерел, що підтримує саму основу вольової регуляції.

Як ми зазначали вище, саморегуляція емоційного стану є важливим аспектом професійної діяльності педагога і однією з ознак його педагогічної майстерності. Психічна саморегуляція передбачає активний вольовий аналіз емоціогенних ситуацій педагогічної діяльності, виступає основою мотивації діяльності. Саме тому, важливим для працюючих та майбутніх педагогів є розширення знань з проблеми емоційно-вольової саморегуляції особистості та оволодіння прийомами та методами саморегуляції психічних станів.

Серед основних прийомів емоційно-вольової регуляції виділяють прийоми самоорганізації, самообілізації (самонавчання, самопереконання, аутогенне тренування). Так, наприклад, аутотренінг допоможе цілеспрямовано змінити настрій, самопочуття, що позитивно позначиться на працездатності, здоров'ї. Самоорганізації допоможе проведення щоденного самоаналізу (краще робити перед засинанням): «Які думки, слова, дії мали місце протягом прожитого дня?», «Чим задоволений?», «Що потрібно доробити, удосконалити? Коли і як це можна зробити».

Самоврядуванню особистості допоможе і самонавіювання. При складанні особистої програми самонавіювання, важливо дотримуватися наступних правил: 1) формула повинна бути чіткою і лаконічною та не мати частки «не»; 2) мати чітку послідовність у формулюванні фрази: «хочу – можу – буду – є» (наприклад, «Я хочу бути спокійним і

впевненим, я можу бути спокійним і впевненим, я буду спокійним і впевненим, я спокійний і впевнений!»).

Нижче пропонуємо декілька текстів-програм самонавіювання: для оптимізації настрою: «я зібраний і урівноважений; в мене піднесений, радісний настрій, бо я хочу бути активним і бадьорим, я можу бути активним і бадьорим; я активний і бадьорий; я хочу (можу, буду) відчувати енергію і бадьорість; я життєрадісний і повний сил, я оптиміст»; для відпочинку: «я спокійний, бо я абсолютно спокійний, бо я добре відпочиваю і набираюся сил; відпочиває кожна клітинка мого організму; відпочиває кожен м'яз; відпочиває кожен нерв; свіжість і бадьорість наповнюють мене: я відпочиваю»; для налаштування на професійний стиль поведінки на уроці, подолання невпевненості, скутості у спілкуванні з класом: «я абсолютно спокійний, бо я входжу в клас впевнено; відчуваю себе на уроці вільно і розкуто; я володію собою та матеріалом; мій голос звучить рівно і упевнено; я добре проведу урок; настрій бадьорий; я спокійний і впевнений у собі».

Розвинена здатність до ефективної емоційної саморегуляції є важливим фактором подолання стресових ситуацій та дискомфортних емоційних станів і запобігання емоційно-стресовим ураженням органів і систем організму. Серед основних способів саморегуляції емоцій дослідники виділяють: розслаблення мимічної мускулатури, довільне впорядковане дихання, візуалізацію.

Так, для розслаблення обличчя рекомендують використовувати техніку «Маска релаксації». Сутність методики полягає в почерговому розслабленні мимічних м'язів, починаючи з м'язів лоба. При цьому повіки опускаються, всі м'язи обличчя розгладжуються, обличчя стає ніби сонним, м'яким, байдужим. Очі закриті, нижня щелепа трохи опускається, наче намагається вимовити звук «иий», а язик злегка притискається до зубів, немов збирається сказати «да». У такій позі рекомендується побути 4-5 хвилин, щоб зняти підвищене нервово-психічне напруження або просто відпочити. Вправу можна виконувати 5-6 разів на день і бажано поєднувати його з легким масажем м'язів обличчя, до створення «маски» чи після.

Протягом дня також радимо проводити наступні вправи.

*Ранок – створення позитивного настрою на весь день.* Сядьте зручно, розслабте нижню щелепу і злегка відкрийте рот. Дихайте у звичайному ритмі і, якийсь час, спостерігайте за своїм диханням. Коли відчуєте, що повністю розслабилися, посміхніться і прислухайтеся до своїх відчуттів. Спробуйте відчути посмішку всередині себе, відчуйте енергію, що іде від цієї внутрішньої посмішки і охоплює все Ваше іство. Якщо вам це вдасться, то ви відчуєте прилив сил і піднесення настрою. Якщо Ви відчуєте, що приємне відчуття усмішки, а з нею і гарний настрій зникає, постарайтеся знову викликати її. З часом, Ви навчитеся викликати

внутрішню посмішку в будь-який час, і вона буде допомагати вам долати труднощі.

*День – підтримування позитивного настрою та творчої енергії.*

Цьому допоможуть наведені нижче рекомендації:

- Дихайте глибоко і повільно.
- Використовуйте будь-яку можливість, щоб просто посидіти і розслабитися.
- Вивчіть різні техніки розслаблення і використовуйте хоча б одну з них регулярно.
- Якщо ви відчуваєте, що в складній педагогічній ситуації ви відчуваєте негативні емоції, запитайте себе: «Який урок я можу отримати з даної ситуації?». Це допоможе вам заспокоїтися, знайти рішення, а також сприятиме підвищенню рівня вашого педагогічної майстерності.
- Посміхайтесь, будьте доброзичливі, уникайте категоричності у спілкуванні з колегами та учнями.
- Будьте більш терплячими до себе, студентів, колег.
- Приймайте труднощі і невдачі педагогічного процесу, як можливість для удосконалення педагогічної взаємодії та внутрішнього зростання.

*Вечір – підведення підсумків дня, гармонізація внутрішнього стану.*

Опинившись вдома, попросіть домашніх не турбувати вас протягом 20 хвилин. Сядьте зручно. Уявіть, що Ви скинули з плечей важкий рюкзак, в якому були зібрані всі негативні емоції, неприємності, конфлікти і невдачі – позбавилися від всіх турбот і проблем, що накопичилися за день. Знову відчуйте посмішку всередині себе. Тепер можна доробити незакінчені справи.

Перед сном використовуйте прийоми релаксації, засновані на більш-менш свідомому розслабленні м'язів. Оскільки людина – єдине ціле і психічна напруженість призводить до підвищення м'язового напруження, то справедливо і зворотне. Якщо вдається знизити м'язове напруження, разом з ним знижується і нервово, так що стан розслабленості вже саме по собі має психогігієнічним ефектом.

**Висновок.** Таким чином, вважаємо, що емоційно-вольова саморегуляція сприяє підтримуванию оптимальної психічної активності педагога, допомагає йому визначати мету своєї діяльності та знаходити шляхи для її досягнення, успішно вирішувати науково-практичні завдання, забезпечує регулювання діяльності та її корекцію з урахуванням актуального емоційного стану особи, є важливим аспектом професійної діяльності педагога і однією з ознак його педагогічної майстерності.

### Література:

1. Бэкмология. Бизнес Экономика Менеджмент Организация Саморегуляция. – Ч. 1: Эмоциональная саморегуляция. Саморегуляция. – Ч. 2: Личностная саморегуляция [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://becmology.ru/blog/general/self-regulate01.htm>.
2. Горяїнова О. В. Професійна майстерність педагога [Електронний ресурс] / О. В. Горяїнова, А. П. Цьома // Десята Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Сучасна наука ХХІ століття». – Режим доступа: <http://intkonf.org/goryayinova-o-v-tsoma-a-p-profesiyna-maysternist-pedagoga/>.
3. Куцкір М.С. Психологія саморегуляції у бойовому мистецтві хортинг [Електронний ресурс] / М.С. Куцкір. – Режим доступа: <http://horting.org.ua/node/12851>.
4. Педагогічна майстерність: підручник / [І.А.Зязюн, Л.В.Карамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.]; за ред. І.А.Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К.: СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
5. Пуни А.Ц. Психологические основы волевой подготовки в спорте: учеб.пособие / А.Ц.Пуни. – Л.: ГДОИФК им. П.Ф.Лесгафта, 1977. – 48 с.
6. Селиванов В.И. Воля и ее воспитание / В.И.Селиванов.– М.: Знание, 1976. – 63 с.
7. Симонов П.В. О филогенетических предпосылках воли / П.В.Симонов // Вопросы психологии. – 1971. – №4. – С. 84 – 88.
8. Словарь психолога-практика / [сост. С.Ю.Головин]. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 976 с. – (Библиотека практической психологии).
9. Cole P.M., Michel M.K., Teti L.O. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: a clinical perspective: monogr Soc Res Child Dev 59 (2-3): 73–100. DOI:10.2307/1166139. PMID 7984169.
- 10.

### References:

1. Backmology. Business Economics Management of Self-Organization. – Part 1: emotional self-regulation. Self-regulation. – Part 2: personal self-control: [Electronic resource]. – Mode of access: <http://becmology.ru/blog/general/self-regulate01.htm>. [in Russian]
2. Goryainova O.V. Professional skills of a teacher [Electronic resource] / O.V. Goryainova // Tenth International Scientific and Practical Internet Conference «Modern Science of XXI century". – Mode of access: [http://intkonf.org/goryayinova-ov-tsoma-ap-profesiyna-maysternist-pedagoga](http://intkonf.org/goryayinova-ov-tsoma-ap-profesiyna-maysternist-pedagoga/) [in Ukrainian].
3. Kutskir M.S. Psychology of self-regulation in the martial arts [Electronic resource] / M.S. Kutskir. – Mode of access: <http://horting.org.ua/node/12851>. [in Ukrainian]
4. Pedagogical skills: a textbook / [I.A. Zyazyun, L.V. Karamuschenko, I.F. Kryvonos etc.]; eds. I.A. Zyazyun. – 3-rd ed., reported. and recompl. – Kyiv: SPD Bogdanov A., 2008. – 376 p. [in Ukrainian]
5. Puni A.T. Psychological bases of volitional training in sport: [teach. manual] / A.T. Puni. – L.: GDOIFK named by P.F. Lesgaft, 1977. – 48 p. [in Russian]
6. Selivanov V. Will and its upbringing / V.I. Selivanov. – Moscow: Knowledge, 1976. – 63 p. [in Russian]
7. Simonov P.V. On the phylogenetic assumptions of the will / P.V.Simonov // Questions of Psychology. – 1971. – №4. – P. 84 - 88. [in Russian]
8. Dictionary of psychologist practice / [comp. S.Yu. Golovin]. – 2-nd bridles. rev. and ext. – Mn.: Harvest, M.: АСТ, 2001. – 976 p. - (Library of practical psychologists). [in Russian]

9. Cole PM, Michel MK, Teti LO (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: a clinical perspective: monogr Soc Res Child Dev 59 (2-3): 73–100. DOI:10.2307/1166139. PMID 7984169.

УДК 371.67+378.33+811.111

## НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК “ENGLISH FOR POSTGRADUATE STUDENTS” ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ АСПІРАНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

**І.Ф. ЦЕБРУК, Л.В. СЕРМАН**

*У статті проаналізовано концептуальні підходи до створення навчального посібника “English for Postgraduate Students”, які спрямовані на необхідність формування англomовної комунікативної компетенції аспірантів медичних спеціальностей.*

**Ключові слова:** навчальний посібник, аспіранти, комунікативна компетенція, лексико-граматичні вправи, автентичний текст.

**Постановка проблеми.** Зміни соціально-економічних та політичних умов ведуть за собою зміни системи освіти в аспекті вивчення іноземної мови та характеру відношень до неї в медичних установах. Надзвичайно актуальним у цьому зв'язку є новий компетентнісний підхід до системи підготовки наукових кадрів, орієнтований на оптимізацію та вдосконалення навчання аспірантів іноземної мови, на формування у них здатності ефективного досягнення цілей за допомогою іноземної мови. Вільне володіння іноземною мовою необхідне науковому працівнику не тільки для комунікації. Воно є критерієм професіоналізму, оскільки від рівня володіння іноземною мовою залежить швидкість орієнтації у медичній літературі та ефективність у пошуку інформації. Саме мова втілює єдність процесів спілкування, пізнання та становлення особистості. В таких умовах цілі та завдання вивчення іноземної мови наближаються до цілей і завдань професійної підготовки та становлення аспіранта як вченого.

Науковому працівнику за родом своєї діяльності потрібно:

- орієнтуватися (без словника) в спеціальній літературі та добре знати структуру наукового автентичного тексту для пошуку, аналізу та обробки інформації;
- розуміти іноземну мову на слух для участі в наукових конференціях, диспутах;
- адекватно висловлювати свої думки іноземною мовою, особливо для активної участі в дискусіях;
- правильно та логічно висловлювати думку в письмовій формі для підготовки наукових монографій, статей, тез, для ведення кореспонденції та для підготовки наукових повідомлень, доповідей для виступу на міжнародних конференціях і форумах.

На сучасному етапі розвитку методики викладання іноземної мови однією з найважливіших проблем є відсутність засобів навчання, а саме підручників та навчальних посібників, для аспірантів медичних



спеціальностей. Практика викладання іноземної мови в медичному ВНЗ та аналіз наявних підручників (посібників) з англійської мови дозволяє зробити висновок, що зміст курсу англійської мови для аспірантів медичних спеціальностей вимагає коректування та вдосконалення. Причини цього такі:

- Зміст багатьох текстів не відповідає сьогоденню. Застарілі тексти не задовольняють пізнавальні потреби аспірантів, не викликає у них інтересу до вивчення іноземної мови загалом та читання зокрема.
- Наявність великої кількості лексико-граматичних та відсутність достатньої кількості комунікативних вправ призводять до того, що аспіранти не можуть використовувати мовні засоби для спілкування.
- Спостерігається невідповідність навчального змісту в підручниках вимогам практичної діяльності молодого вченого.

Таким чином, наявні засоби навчання не відповідають комунікативним потребам аспірантів медичних спеціальностей. Отже, постала потреба розробки навчального посібника, який би орієнтував на досягнення необхідної для фахівця комунікативної спроможності в сферах професійного та ситуативного спілкування в усній та письмовій формах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему створення підручника (посібника) з англійської мови досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці (Н. Ф. Бориско, Ж. Л. Вітлін, В. Г. Грігор'єва, Є. С. Орлова, Є. І. Пассов, Н. К. Скляренко, та інші). Науковці виокремлюють основні принципи побудови підручника (посібника) [2; 3; 5; 8; 10]:

- Принцип науковості полягає в тому, що підручник (посібник) повинен містити достовірні наукові мовні знання, забезпечувати формування соціокультурної, мовної, мовленнєвої компетенції тих, хто навчається.
- Принцип циклічної побудови підручника полягає в тематичній організації матеріалу, що дозволяє засвоїти основні розмовні теми за досить короткий час.
- Принцип опори на різноманітні методичні підходи дозволяє досягти при навчанні за цим підручником (посібником) ряду цілей одночасно.
- Принцип «від простого до складного» є основним у навчанні на будь-якому рівні. Реалізація цього принципу забезпечує доступність навчання.

Є. І. Пассов зазначає, що підручник – це цільна методична система, втілена в конкретному матеріалі, яка ставить конкретну ціль для певного етапу і певного складу тих, хто вивчає іноземну мову та, певним чином, організовує увесь навчальний процес [6]. За Д. Д. Зуєвим підручник відіграє й іншу роль: він є кінцевим критерієм оцінки можливостей підвищення наукового рівня сучасної освіти [4].

На сьогодні виділяють сім основних вимог до сучасного підручника (посібника) з іноземної мови: 1) системність і комплексність, 2)

необхідність урахування особливостей етапів навчання, 3) наступність матеріалів підручника (посібника), 4) урахування особливостей рідної мови, 5) науково обґрунтований підхід до відбору навчального матеріалу, 6) мовленнєва спрямованість навчального матеріалу, 7) циклічно-концентрична модель побудови підручника (посібника). Отже, підручник (посібник) – це джерело накопичених сучасною наукою знань, засіб передачі цих знань, а також – комплекс пізнавальних матеріалів (різноманітні завдання для самоконтролю, проблемні запитання, творчі завдання тощо), які стимулюють до подальшого здобуття знань, що, своєю чергою, стануть для них тим інструментом, який вони зможуть використовувати не лише у вузькопредметній сфері [7, с. 10]. Саме розробка такого підручника (посібника) для аспірантів медичних спеціальностей розглядається як основна умова оптимізації процесу навчання іноземної мови, що сприятиме розвитку іншомовної комунікативної компетенції.

**Постановка завдання.** Метою нашого дослідження є пошук ефективних шляхів формування англomовної комунікативної компетенції аспірантів медичних спеціальностей на основі опрацювання навчального посібника “English for Postgraduate Students” (автори І. Ф. Цебрук., Н. Р. Венгринович) для аспірантів та лікарів-інтернів [9].

#### **Виклад основного матеріалу.**

Відомо, що від методичної концепції авторів залежить зміст, послідовність, дозування навчального матеріалу, і загалом «методи більшою мірою, ніж вимоги та принципи, представляють теорію підручника, оскільки вони одночасно визначають параметри навчальних матеріалів та навчального процесу» [1, с. 11]. Беручи до уваги професійні вимоги та інтереси аспірантів медичних спеціальностей, автори навчального посібника “English for Postgraduate Students” розробили концепцію, спрямовану на полегшення роботи викладача та аспірантів, оптимізацію процесу оволодіння мовним матеріалом, а також на формування необхідних комунікативних умінь та навиків, орієнтованих на наукову діяльність та медичну практику. Отже, навчальний матеріал, тобто зміст посібника, відбирався з урахуванням потреб аспірантів медичних спеціальностей з огляду на необхідність розвитку професійно орієнтованих комунікативних мовленнєвих компетенцій для забезпечення ефективного спілкування в академічному та професійному середовищах. Комунікативні потреби науковця – це особливий вид соціальних потреб (мовленнєва діяльність, практичні та потенційні цілі при оволодінні іноземною мовою). Таким чином, комунікативні потреби відіграють роль внутрішньої мотивації у набуванні знань, умінь та навичок аспіранта щодо використання іноземної мови на практиці, стимулювання його мовленнєвої діяльності.

Навчальний посібник “English for Postgraduate Students” побудовано на таких принципах свідомо-комунікативного методу навчання іноземної мови:

- особистісно-орієнтований характер лінгвістичної та професійної підготовки;
- свідоме та активне оволодіння іноземною мовою для участі у міжкультурному спілкуванні;
- комунікативна спрямованість навчання іноземної мови.

Методична організація посібника, що базується на свідомо-комунікативному методі, найбільш повно відповідає віковим особливостям науковців. Такий підхід дозволяє вирішити проблему збалансованого співвідношення свідомого освоєння мовного та мовленнєвого матеріалу у рамках тематичного та ситуативного контексту відповідно до академічної та професійної сфери аспіранта та здобувача наукового ступеня.

Цілі навчального посібника – підготувати аспірантів до самостійного читання та перекладу автентичної літератури, сформувати навички усного та писемного мовлення іноземною мовою, а також виробити навички комунікації в ситуаціях професійного академічного спілкування.

Навчальний посібник “English for Postgraduate Students” складається з шести розділів (“Essence of Science”, “Medical Science”, “Dissertation”, “Human Anatomy”, “Medical Practice”, “Pharmacology”), які містять 20 уроків, залежно від тематики текстів, що ґрунтуються на вивченні аспірантами основ наукових досліджень, а також анатомії, фізіології, стоматології, фармації та інших клінічних дисциплін. Кожен урок містить автентичні тексти для читання та розвитку усного мовлення на матеріалі мови спеціальності, а також вправи, спрямовані на розвиток комунікативних компетенцій. Кожен урок навчального посібника включає кілька етапів, що передбачають просування від мовного матеріалу до мовленнєвого. Таким чином, дотримується принцип «від простого до складного», що полегшує сприйняття матеріалу реципієнтом.

Етап засвоєння лексичного матеріалу передбачає ознайомлення з новими лексичними одиницями, що забезпечує підготовку сприймання відповідного тексту. Вправи, спрямовані на засвоєння лексичних одиниць та автоматизацію їх застосування виконуються у певній послідовності. Ланцюжок вправ, що сприяють збагаченню професійного словника науковця, виглядає так:

- підберіть синоніми (антоніми) до поданих слів та словосполучень;
- поясніть значення слова чи словосполучення;
- замініть виділені слова синонімами;
- вставте пропущене слово або словосполучення;
- підберіть терміни до поданих визначень.

Наступний етап – це етап роботи з текстом, який забезпечує засвоєння аспірантами інформації професійного, академічного та наукового характеру шляхом перевірки розуміння змісту прочитаного та активізації мовленнєвого матеріалу на текстовій основі. У роботі з текстом дуже

важливо повною мірою та точно розуміти інформацію, що міститься в тексті, виокремлювати головну та додаткову інформацію. Як доводить досвід роботи в медичному ВНЗ, для реалізації таких цілей ефективним є використання автентичних текстів наукового медичного профілю, в яких міститься корисна інформація, що сприяє підтриманню інтересу наукових працівників до вивчення англійської мови. Аспіранти охоче працюють із такими текстами, і, оскільки проблеми текстів актуальні та зрозумілі для них як для майбутніх фахівців, можуть виділяти з тексту та узагальнювати потрібну інформацію, співвідносити окремі смислові частини тексту, робити висновки на основі отриманої інформації, оцінювати зміст прочитаного, інтерпретувати прочитану інформацію. На цьому етапі відбувається удосконалення всіх форм усного мовлення. Для використання ситуації тексту як мовленнєвої змістової опори автори посібника створили систему вправ для розвитку як усної, так і письмової комунікативної компетенції. Формування письмової комунікативної компетенції передбачає розвиток умінь створювати такі типи письмових повідомлень, як анотація, стаття, реферат, рецензія, діловий лист, що функціонують у наш час у процесі міжкультурної комунікації та можуть знадобитися аспірантам у їхній професійній діяльності. Наведемо декілька прикладів вправ, спрямованих на формування усної та письмової комунікативної компетенції, поданих у навчальному посібнику:

- спростуйте твердження чи погодьтеся з ними ...;
- доведіть, що ...;
- охарактеризуйте ...;
- скажіть, яке з наступних висловлювань найточніше передає головну думку тексту та обґрунтуйте думку ...;
- коротко перекажіть зміст тексту ...;
- складіть анотацію, дайте рецензію на текст.

Слід зазначити, що навчання реферуванню та анотуванню є логічним завершенням процесу роботи з текстом наукового медичного спрямування. Уміння скласти анотацію медичної статті необхідні молодим вченим для того, щоб подати результати своїх досліджень для публікації у наукових журналах і збірниках.

Лінгвістичний етап представлений у навчальному посібнику детальною роботою над конкретним граматичним явищем. Повноцінна комунікація може відбуватися лише за наявності мовної компетенції, основу якої складають граматичні навички та вміння. Недостатній рівень граматичних навичок стає бар'єром на шляху формування мовленнєвої компетенції. З огляду на це, ми надали значної уваги формуванню граматичних навичок в аспірантів. Власне граматична тема вводиться в кожен урок у вигляді мікроформул, таблиць чи схем. Аспірантам пропонується ряд автентичних прикладів, для того щоб показати зв'язок між ними та правилами. Для формування граматичних навичок

розроблено систему вправ, у яких потрібно виконати ряд завдань, наприклад:

- вставте артиклі;
- утворіть множину іменників;
- виберіть правильну форму дієслова;
- перетворіть пряму мову в непряму;
- перекладіть речення з української мови на англійську.

Деякі граматичні завдання носять неформальний характер і допомагають співвіднести лінгвістичну форму з комунікативною функцією. Замість побудови заперечних та питальних речень аспіранти вчаться виражати здивування, сумнів чи незгоду. Це допомагає формувати не лише лінгвістичні, але й комунікативні компетенції аспірантів.

**Висновки.** Таким чином, засадничим концептуальним принципом, покладеним в основу створення навчального посібника “English for Postgraduate Students”, стала його орієнтованість на формування англомовної комунікативної компетенції у аспірантів медичних спеціальностей. Цей принцип забезпечується залученням до посібника фахових автентичних дискурсів із друкованих та електронних джерел та створенням ситуативних і лексико-граматичних вправ, що сприяють розвитку навичок спілкування в ситуаціях професійної комунікації.

#### Література

1. *Вятюнев М. Н.* Теория учебника иностранного языка. Методические основы / М. Н. Вятюнев. – М.: Русский язык, 1981. – 144 с.
2. *Гез Н. И.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролюбов. и др. Учебник. – М.: Высш. шк., 1982. – 373 с.
3. *Демьяненко М. Я.* Основы общей методики обучения иностранным языкам: теоретический курс / М. Я. Демьяненко, К. А. Лазаренко, С. В. Кисла; под общ. ред. М. Я. Демьяненко. – Киев: Вища шк., 1976. – 280 с.
4. *Зуев Д. Д.* Повышение активности учебно-методического комплекса как средства интенсификации учебно-воспитательного процесса / Д. Д. Зуев // Проблемы школьного учебника: XX век: Итоги; под ред. Д. Д. Зуева. – М., 2004. С. 365-382.
5. *Миньяр-Белоручева А. П.* К вопросу о принципах создания профессионально ориентированного учебника по английскому языку / А. П. Миньяр-Белоручева // Проблемы филологии: язык и литература. 2010. №2. – С. 93 – 102.
6. *Пассов Е. И.* Учебный комплекс, его структура, характер и роль в обучении / Е. И. Пассов // матер. научн. конф. Система учебников и учебных пособий по практическому курсу иностранных языков в педагогических институтах. – Баку, 1977. С.23-36.
7. *Основные требования к современному учебнику [Електронний ресурс]:* Режим доступу – <http://ruschool.cz/index.php?dn=article&to=art&id=383>.
8. *Попова Н. В.* Профессионально-ориентированный учебник по иностранному языку нового поколения. Междисциплинарный подход / Н. В. Попова. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2011. – 248 с.
9. *Цебрук І. Ф.* English for Postgraduate Students. Посібник. / І. Ф. Цебрук, Н. Р. Венгринович. – Івано-Франківськ: ДВНЗ «Івано-Франківський національний медичний університет», 2013. – 180 с.

10. Ястребова Е. Б. Какой учебник иностранного языка нужен вузу сегодня? / Е. Б. Ястребова, О. А. Кравцова // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 5. – С. 63–68.

#### References

1. *Viatuniev M. N.* Teoria uchiebnika inostrannogo yazyka. Metodicheskiye osnovy / M. N. Viatuniev. – M.: Russki Yazyk, 1981. – 144 s.
2. *Gez N. I.* Metodika obucheniia inostrannym yazykam v srednei shkole / N. I. Gez, M. V. Liakhovitskii, A. A. Miroljubov i dr. Uchiebnik. – M.: Vysh. shk., 1982. – 373 s.
3. *Diemianienko M. Ya.* Osnovy obshchei metodiki obucheniia inostrannym yazykam / M. Ya. Diemianienko, K. A. Lazarienko, S. V. Kysla; pod red. M. Ya. Diemianienko. – Kyiv: Vyshcha shk., 1976. – 280 s.
4. *Zuiev D. D.* Povysheniie aktivnosti uchebno-metodicheskogo kompleksa kak sriedstva intensifikatsii uchebno-vospitatelnogo protsessa / D. D. Zuiev // Problemy shkolnogo uchiebnika : XX vek: Itogi; pod red. D. D. Zuieva. – M., 2004. S. 365-382.
5. *Miniar-Beloruchieva A. P.* K voprosu o printsypakh sozdaniia professionalno oriietirovannogo uchiebnika po angliiskomu yazyku / A. P. Miniar-Beloruchieva // Problemy filologii: yazyk i litieratura. 2010. №2. – S. 93 – 102.
6. *Passov Ye. I.* Uchiebnyi kompleks, yego struktura, kharakter i rol v obuchении / Ye. I. Passov // mater. nauchn. konf. Sistiema uchiebnikov i uchiebnykh posobii po praktichieskomu kursu inostrannykh yazykov v pedagogicheskikh institutakh. – Baku, 1977. S.23-36.
7. *Osnovnyie trebovaniia k sovremennomu uchiebniku [Elektronnyi resurs]: riezhyim dostupa* – <http://ruschool.cz/index.php?dn=article&to=art&id=383>.
8. *Popova N. V.* Profiessionalno-oriietirovannyi uchiebnik po inostrannomu yazyku novogo pokoleniia. Mezhdistsiplinarnyi podkhod / N. V. Popova. SPb.: Izd-vo Politekh. un-ta, 2011. – 248 s.
9. *Tsebruk I. F.* English for Postgraduate Students. / I. F. Tsebruk, N. R. Vengrunovych // Posibnyk. – Ivano-Frankivsk: DVNZ «Ivano-Frankivskiyi natsionalnyi medychnyi universytet», 2013. – 180 s.
10. *Yastrebova Ye. B.* Kakoi uchiebnik inostrannogo yazyka nuzhen vuzu siegodnia? / Ye. B. Yastrebova, O. A. Kravtsova // Inostrannyye yazyki v shkole. – 2011. – № 5. – S. 63–68.

## ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

В.П. ТИМЕНКО

*У статті сформульовано проблему інтегративного підходу до відбору змісту дизайну. Проаналізовано нові поняття дидактики: педагогічне проектування, проектно-художня діяльність. Подано сайти Інтернету з відомостями про педагогічний дизайн, сформульована його сутність. Запропоновано післядипломну освіту учителів технологій розглядати у контексті педагогічного дизайну.*

*Ключові слова: педагогічне проектування, дизайн, післядипломна педагогічна освіта.*

Педагогічні умови творчого розвитку та адаптації вчителів технологій до художнього проектування (дизайну) в умовах післядипломної освіти поки що досліджено недостатньо. Відсутній інтегрований курс, який би відповідав в однаковій мірі і завданням післядипломної освіти вчителів технологій і особливостям післядипломної освіти вчителів художньої культури і образотворчого

мистецтва. Поки що недостатня увага вітчизняних дослідників звертається на суміжність змісту навчання технологій, образотворчого мистецтва і художньої культури. Не виокремлюється дослідниками той факт, що у всіх цих зазначених курсах загальноосвітньої школи науковий об'єкт спільний - це майстерність, що в перекладі означає «техно». Мало хто з розробників шкільних курсів технологій, образотворчого мистецтва і художньої культури звертає увагу на те, що завдяки синтезу змістів цих предметів утворюється цілісний зміст нової якості – дизайн (художнє проектування). Поняття «педагогічне проектування» зустрічається у наукових працях вітчизняних учених, але зовсім немає наукових праць із поняттям «педагогічний дизайн». І це викликає здивування. Адже достатньо зробити переклад англійською мовою поняття «педагогічне проектування», щоб переконатися – це буде «педагогічний дизайн».

У роботах вітчизняних фахівців у галузі теорії та історії дизайну – О.І. Генісаретського, В.Л. Глазичева, В.Я. Даниленка, Л.А. Жадової, А.В. Іконникова, К.А. Кондратьєвої, Г.Г. Кур'єрової, В.Ф. Сидоренка, С.О. Хан-Магомедова, О.В. Бойчука, Ю.В. Шатіна та зарубіжних дослідників – В. Папанек (США), П. Люкнер, Е. Шмідт (ФРН), У. Тішнер (Австрія), Е. Соттсасс (Італія), Е. Брамс (Австралія) – розглянуто проблеми визначення проектної культури.

У зарубіжній освіті і культурі синтез дизайну і технологій підтримувався модерном, постмодерном, неомодерном, а в поточний момент розвитку «отримав новітню культурну форму технологічного модерну, ідеї, процес і результати якого доступні абсолютно усім, і який рухають люди не внаслідок художньої елітарності, а внаслідок демократичної інтелектуальності» [1], яка виявляється за принципом потрібності у художній, технічній і науковій творчості.

Історично довівши свої можливості в становленні й розвитку ринкової економіки, підприємництва, матеріально-художньої культури, дизайн користувався і користується зростаючою увагою державних органів багатьох країн [2]. У Великій Британії діє Британська рада з дизайну, запроваджена посада міністра у справах дизайну, розроблена програма розвитку дизайну і, зокрема, програма сприяння використанню дизайну середніми і дрібними фірмами, введено пільгове оподаткування дизайнерських розробок, організовується національний банк даних з дизайну, форум дизайнерської освіти.

У США дизайн вважається невід'ємною частиною американського способу життя. Заснована президентська премія за досягнення у галузі дизайну, проводяться круглі столи з питань формування довгострокової політики США в галузі дизайну та його інтеграції в національну програму.

У Японії створена Рада сприяння дизайну, а при раді створюються галузеві дизайн-центри. Обов'язковим є дозвіл дизайн-центрів на експорт

товарів. Заснований Національний комітет з охорони авторських прав дизайнерів. Програмою розвитку дизайну передбачено створення регіональних дизайн-центрів, координація діяльності професійних, навчальних і культурних дизайнерських організацій.

У Франції Радою Міністрів затверджена довгострокова програма розвитку дизайну. Діє Вища Рада з промислового дизайну. Створено Інститут формування предметного середовища. Дизайн включено у перелік пріоритетних галузей професійної підготовки. Уряд є замовником багатьох вагомих дизайнерських розробок.

ЄЕС (Європейське Економічне Співтовариство) закликає до активної підтримки дизайну в усіх сферах промислового виробництва, економіки, культури, освіти, поліпшенні умов праці та життя, розв'язанні соціальних та екологічних проблем. Європарламент доручив Європейській комісії розробку загальноєвропейської концепції широкої підтримки дизайну, поставив вимогу включення дизайну в європейські програми соціальної підтримки нового покоління, запропонував утворення Європейської Ради з дизайну.

Розроблена Концепція розвитку дизайну у Російській Федерації, яка подана для затвердження постановою Уряду Російської Федерації. Основною метою Концепції визначено розвиток дизайну як інтегральної інноваційної діяльності, яка забезпечує підвищення конкурентоспроможності економіки і зростання якості життя населення. Вважається, що конкурентоспроможність економіки і зростання якості життя населення залежить від рівня сформованості конструктивних умінь фахівців з дизайну – проектної художньо-технічної діяльності з розробки інноваційних промислових виробів, формування гармонійного предметно-просторового середовища, зокрема й освітнього.

У поточний момент розбудови інформаційного суспільства, суспільства знань у зарубіжних країнах активно здійснюється освітньо-культурний синтез, а відтак все частіше використовується педагогічний дизайн [3].

Педагогічний дизайн (навчальне проектування) – це метод реалізації проектувальної функції дидактики, яку виконують освітні стандарти, зорієнтована на художньо-естетичні, лаконічні і ємкі способи передачі інформації її носіями: вербальними, графічними, структурними (речовинними). Навчальний дизайн або проектування навчальних систем (ISD) є практикою створення навчального досвіду, який робить придбання знань і навичок більш ефективним, дієвим і привабливим.

Пропонуємо неофіційні переклади поняття «Педагогічний дизайн» (ISD) з різних сайтів Інтернету.

«Філософія, методологія і підхід, який використовується для передачі інформації. Деякі навчальні аспекти включають питання стратегії, рівень взаємодії, армування й розгалуження складності" ([www.neiu.edu](http://www.neiu.edu)).



"Навчальне проектування або педагогічне проектування систем полягає в аналізі особистісних потреб у навчанні та розвитку системного навчання. Педагоги-дизайнери часто використовують навчальні технології як методи розвиваючого навчання. Моделі дизайну визначають як методи. Їх використання сприятиме ефективній передачі знань, навичок і ставлення до них учасників навчального процесу " ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)).

"Педагогічне проектування є системним розвитком навчальних засобів, сприятливих для досягнення вищої якості навчання. Педагогічним проектуванням передбачається аналіз потреб у навчанні, цілі і розвиток системи передачі інформації для задоволення цих потреб ([www.umich.edu](http://www.umich.edu)).

Часто поняття педагогічного дизайну вживається як суміжне до навчальних інформаційних технологій:

"Використання технології (комп'ютери, компакт-диск, інтерактивні медіа, модем, супутникове, телеконференції тощо) для підтримки навчання." ([www.neiu.edu](http://www.neiu.edu)).

Навчальні технології надають методикі навчання системності й ефективності ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)).

"Навчальні технології є системним і систематичним застосуванням стратегій і методів, отриманих з поведінкових, когнітивних і конструктивістських теорій для вирішення навчальних завдань ([www.umich.edu](http://www.umich.edu)).

Визначення навчального проектування систем також є суміжними з педагогічним дизайном:

"Формальний процес навчального проектування чи то комп'ютерного, чи традиційного під керівництвом інструктора. ISD - процес включає в себе аналіз, проектування, розробку, впровадження та оцінювання результативності. Також відома як система підходу до навчання (SAT)" ([www.neiu.edu](http://www.neiu.edu)).

"Система принципів педагогічного дизайну спрямована на розвиток майстерності, передбаченої навчальними планами, навчальними програмами або тренуваннями" (<http://edutechwiki.unige.ch>).

Визначення освітніх технологій також суміжні з педагогічним дизайном:

"Освітні технології сприяють підвищенню продуктивності шляхом створення, використання та управління відповідними технологічними процесами і ресурсами. Термін «освітні технології» часто асоціюється з дидактикою, теорією навчання. У той же час технології навчання є теорією та практикою проектування, розробки, використання, управління та оцінки процесів і ресурсів для навчання. За даними Асоціації освітніх комунікацій і технологій (AECT) визначень та термінології комітету, «освітня технологія» включає в себе інші системи, які використовуються в процесі розвитку людського потенціалу. Освітні

технології включають, але не обмежуються, програмним забезпеченням, апаратними засобами, а також інтернет-додатками ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)).

"Вивчення освітніх технологій допомагає придбати більш глибоке розуміння і майстерність використання:

- навчальних ресурсів: повідомлення, люди, матеріали, прилади, методи та параметри;
- процесів для аналізу і вироблення рішень проблем за допомогою проведення досліджень, теорії, проектування, виробництва, оцінки, використання;
- процесів, пов'язаних з організацією та управлінням персоналом ([www.etc.hawaii.edu](http://www.etc.hawaii.edu)).

«Навчальна програма з дизайну» – це те, про що "учень дізнається, в ході навчального проектування, те «як» він буде вчитися.

Взагалі кажучи, навчальна програма належить до змісту програм закладу. Навчальна програма дизайнерів часто використовується в академічних інститутах.

Навчальні дизайнери розробляють курси навчання з конкретних тем. Педагогічні дизайнери часто працюють в галузі розробки програм навчання для працівників та організацій сфери послуг» ([www.wiki.answers.com](http://www.wiki.answers.com)).

Що таке дизайнер навчального процесу? Навчальний дизайнер це той, хто створює і поставляє освітні навчальні матеріали (наприклад, електронні навчальні курси, відео, посібники, роздаткові матеріали і т.д.) для підприємств, вищих навчальних закладів та інших організацій. Терміни «дизайнера навчального процесу», «освітнього технолога», «дизайнера навчальних планів», «технолога навчання» є взаємозамінними. Навчальні дизайнерів і технологи навчання подібні за функцією та кар'єрним зростанням. Вони також мають подібні методичні розробки вищої освіти і формального навчання. Навчальні дизайнери і технологи навчання користуються великим попитом. Організації звертаються до педагогічних дизайнерів, щоб вирішити проблеми бізнесу і забезпечити мультимедійні рішення електронного навчання.

Навчальний дизайнер це той, хто застосовує систематичну методологію, засновану на дидактиці для створення контенту для вивчення подій." ([www.eng.wayne.edu](http://www.eng.wayne.edu)).

"Дизайнером навчального процесу є людина, яка розробляє методологію і системи доставки для подання змісту курсу." ([www.syberworks.com](http://www.syberworks.com)).

"Дизайнер навчальної програми - це людина, яка бере участь у процесі створення і проектування навчальних матеріалів для різних галузей освіти. Дизайнери зазвичай спеціалізуються в розробленні навчальних програм для однієї з галузей освіти, таких, як початкова, середня, коледж, онлайн-навчання, навчання дорослих тощо" ([www.wisegeek.com](http://www.wisegeek.com)).

Хто такий навчальний технолог? Що роблять навчальні технологи: оцінюють нові технології, щоб відкрити для себе нові і більш ефективні способи підвищення кваліфікаційного рівня; допомагають у відкритті факультету методики поліпшення навчальних інструкцій і технологій; проводять навчальні заняття факультету навчання персоналу з використання нових технологій; проведуть дослідження з оцінки застосування технологій та їх впливу на результати навчання студентів; створюють навчальні матеріали для підвищення самостійної учнів; (<http://instructtech.wordpress.com>).

Хто такий освітній технолог?

Освітній технолог – це той, хто обізнаний в галузі освітніх технологій. Освітні технологи аналізують, проектують, розробляють, реалізують та оцінюють процеси та інструменти для підвищення якості навчання. ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)).

Інтегральність дизайну як інноваційної діяльності виявляється у взаємодоповненні художньої і технічної творчості, що можливе завдяки поєднанню змісту мистецької і технологічної освітніх галузей, а відповідно і виокремленню предметно-розвивального освітнього середовища як пріоритетної дидактичної засади проектно-художньої діяльності вчителів технологій у післядипломній освіті.

Дизайн є складним, багатоступеневим процесом, спрямованим на створення (опис, зображення) моделі якогось новітнього явища, об'єкта, приладу з наперед заданими характеристиками, властивостями. Як широкий, багатогранний вид діяльності дизайн ґрунтується на основі системи знань різних наук, на полінауковій основі. Щоб створити дизайн-продукт, необхідний комплекс науково-технічних знань про роботу приладів чи механізмів, про властивості матеріалів, способи виготовлення, а особливо про ергономіку – систему «людина-машина-

Таблиця 1.

№	Дослідник проблеми	Сутність поняття “проектна діяльність”
.	М. Бершадський	Процес пошуку всебічно узгоджених складних рішень зі створення розвитку деяких об'єктів
.	Дж. Джонс	Вид діяльності, який дає початок змін у штучному оточенні
.	В. Кузнєцова	Процес, який допомагає створювати нові поняття та концепції
.	Н. Нечаєв	Специфічна форма моделювання, спрямована не тільки на пізнання елементів дійсності, але й на створення нових її елементів

середовище». Всі вимоги до дизайн продукту вимагають системи, впорядкованості, логічної структури. Але це технологічні характеристики дизайн-продукту. Мають місце також естетико-художні якості дизайн-продукту.

Розглянемо поняття «проектно-художня діяльність» та її особливості. Для цього ми спочатку звернемося до синонімічних понять, які зустрічаються найбільш частіше в наукових джерелах. Так, серед споріднених понять ми визначили такі: проектна діяльність, проектно-художня діяльність, проктно-художня діяльність в післядипломній освіті.

Проектна діяльність розглядалася багатьма дослідниками, як могутній засіб для здійснення дослідження.

На думку багатьох дослідників, саме проектно-художня діяльність стимулює і посилює позитивну мотивацію до навчання і зорієнтована на розвиток особистості; розвиває знання, розуміння, вміння аналізувати та синтезувати отриманні знання; приносить задоволення; створює умови для творчої самореалізації; підвищує мотивацію до навчання; сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, відповідальності тощо.

Але серед визначень ми знаходимо і поняття «проектно-художня діяльність», яка інтегрує у собі художню й технічну складові і сприяє освоєнню дійсності на засадах поєднання доцільності, гармонії та краси. Залучення до проектно-художньої діяльності відкриває значні можливості для вдосконалення творчих здібностей, проектно-технологічних і художньо-творчих умінь, естетичних смаків особистості.

Проектно-художня діяльність набуває нових рис, що використовується в діяльності вчителів технологій. Із цілого комплексу факторів, які необхідно враховувати у процесі дизайнерського проектування, сьогодні визначальну роль почав відігравати проектно-художньої діяльності. Провідна роль проектно-художньої діяльності полягає у реалізації педагогічних можливостей, закладених у проектно-художній творчості, належить вчителю технологій, який має виступати організатором, керівником і фасилітатором її здійснення. Узагальнення наукових підходів до розуміння сутності і змісту проектно-художньої діяльності дозволило визначити її як діяльність, що характеризується активністю, спрямованою на проектування, конструювання та виготовлення художніх виробів, які мають об'єктивну чи суб'єктивну новизну, задовольняють утилітарно-естетичні потреби особистості та за змістом і формою відповідають вимогам художньої культури свого часу.

У структурі проектно-художньої діяльності виокремлено такі компоненти: мета, завдання, засоби, процес, методи, функції, результат.

Ми виокремлюємо значення проектно-художньої діяльності у фаховій підготовці майбутніх учителів початкових класів на заняттях з таких курсів для магістрів: «Початкова дизайн-освіта», «Основи архітектонічної творчості», «Психолого-педагогічні основи навчання у початковій школі (інтегрований курс): дизайн і технології».

Конкретизуємо змістове наповнення цих суміжних курсів з педагогічного проектування.

Сукупність завдань з дизайну забезпечує комплексний вплив на курсистів, активізує систему "око-задум-рука" (сенсорика-вербалізація-психомоторика). Сенсорні /зорові/ відчуття студентів завдяки засобам дизайну визрівають в усвідомлені емоції: почуття кольору лінії. Психомоторні (тактильні) відчуття визрівають в усвідомлене почуття матеріалу, інструменту, ліктя напарника. Вербалізацією досягається відчуття багатогранності слова, багатозначності жесту тощо. Завдяки пробудженню емоційної сфери, різноманітності емоційного забарвлення відновлюється, підтримується і зміцнюється енергопотенціал учителів початкових класів.

Зважаючи на важливість трансформації сенсорних, вербальних, психомоторних почуттів і емоцій в енергопотенціал учителя, важливо було розробити сукупність практичних завдань з дизайну для занять з методик дитячої літератури, художньої праці, образотворчого мистецтва у процесі післядипломної освіти вчителів початкових класів.

*Наводимо орієнтовний перелік завдань з дизайну:*

1. Середовища життєдіяльності людини: людина-природа і людина-техніка, людина-людина і людина-художні образи, людина-знакові системи. Сутність понять: дизайн, художнє проектування, художнє конструювання.

2. Історія дизайну (художнього проектування і художнього конструювання) за його видами: ландшафтний дизайн і промислово-індустріальний дизайн, дизайн костюма й дизайн інтер'єрів, графічний дизайн і ВЕБ-дизайн.

3. Сучасний стан підготовки спеціалістів-дизайнерів в Україні і за її межами. Видатні дизайнери.

4. Професіограма дизайнера: вимоги до рівня розвитку мислення і образної уяви вчителя-дизайнера: логічно-раціональне мислення і в такій же мірі художньо-образна уява; здатність до творення асоціацій, евристичність; цілісність світосприймання тощо.

5. Діагностичні тести для виявлення профілів дизайн-обдарованості: академічної, естетичної, практичної:

а/визначення домінанти право- чи лівопівкульного сприймання на основі графічних і психомоторних тестів;

б/комплексна-дизайн-діагностика;

в/тест «Доши аюрведи».

6. Практичні завдання- тести для виявлення здатності вчителів до художньо-образних асоціацій, уяви, фантазії:

- а/ зображення страхітливого, тривожного;
- б/ зображення доброго, лагідного.

7. Практичні завдання на виявлення рівня сформованості логічно-раціонального, аналітичного мислення:

- а/ розмістити композиційний елемент у прямокутнику із даними сторонами;
- б/ з розрізнених фігур скласти цілісну форму (без зміни величини фігур, із зміною величини фігур).

8. Практичні завдання для виявлення і розвитку евристичного мислення:

- а/ більшу фігуру розмістити у меншій;
- б/ домалювати частину обличчя; частину предмета, перетворити на малюнок букву, цифру, невиразну фігуру.
- в/ перетнути чотирма лініями всі дані точки;
- г/ з шести сірників побудувати рівнобічний трикутник тощо.

9. Виявлення наявності відчуття гармонії, пропорції:

- а/ намалювати прямокутник і трикутник з урахуванням пропорційності сторін;
- б/ розчленувати прямокутник і трикутник на три і більше частин;
- в/ намалювати геометричного чоловічка із 10 фігур;
- г/ передати колірною композицією тугу, смуток;
- д/ виразити кольором радість, захоплення.

10. Завдання для розвитку конструктивного мислення:

- а/ з плоского аркуша утворити об'ємну форму, конструкцію;
- б/ з плоского гнучкого аркуша утворити рельєфну жорстку конструкцію.
- б/ з плоского гнучкого аркуша утворити рельєфну жорстку конструкцію.

11. Практичне завдання для розвитку об'ємно-просторового мислення:

- а/ за даним зображенням в одній із проєкцій (фронтальній, горизонтальній, профільній) намалювати об'ємну фігуру у просторі;
- б/ на основі однієї з проєкцій /передньої, верхньої або січної сторін предмета/ уявити інші і намалювати невидиму для ока сторону.

12. Завдання для абстрагування природних форм: спрощене /абстраговане/ зображення природних форм, вираження найсуттєвіших ознак природної композиції і спрощення їх до символічного образу. Змальовування природних форм.

13. Абстрагування і з'ясування характерних ознак природних форм: графічне чорно-біле зображення (лінія, точка).
14. Абстрактне зображення музичних фрагментів графічними засобами у чорно-білому виконанні:
  - а/передача емоційного заряду музики/ графічно/;
  - б/передача емоційного забарвлення музики кольором.
15. Графічне зображення фрагментів поетичних творів: передача емоційного піднесення чорно-білим кольором і колірною палітрою.
16. Графічне абстрагування натюрморту з предметів побуту: замальовки з натури. Виявити характерні особливості натюрморту (предметів побуту). Відобразити графічно натюрморт у вигляді символів лініями, плямами або в пластиці.
17. Підсумкове завдання на абстрагування образів предметних, музичних поетичних тощо. Аналіз виконаних робіт. Характеристика художніх засобів виразності в дизайні: лінія, точка, пляма, колір, об'єм.
18. *Вправи на композиційну виразність*: досягти композиційної виразності руху, польоту одним предметом; одним предметом або геометричною фігурою виразити спокій, врівноваженість, пасивність.
19. Співвіднесення композицій дизайну з композиціями інших видів мистецтва.
20. Продовжити формування композиційних умінь: з кількох запропонованих геометричних фігур вибрати такі, що виражають: рух, спокій (верстат, архітектурна споруда).
21. З допомогою шрифту і написання слів виразити тугу, печаль; стани захоплення, радості.
22. Клаузура на тему «Транспорт»: ескізні пропозиції транспортних засобів;

Варто зазначити, що початкова педагогічна освіта має, насамперед, персоніфікований характер, який надає можливість кожному педагогу вибрати особистісні напрями і способи фахового зростання; особистісно орієнтований підхід, що ґрунтується на методологічних підходах, принципах, механізмах їх реалізації, на моніторингових дослідженнях проміжних результатів і відповідної корекції окремих елементів педагогічного процесу. Початкова педагогічна освіта спрямована на саморозвиток і неперервність системи.

Процес фахової підготовки магістрів початкової освіти постійно оновлюється, завдяки проектним технологіям. Тому проектно-художня діяльність стає ефективним засобом формування творчості вчителя, його проектно-творчих умінь, набуття здатності організовувати проектно-художню діяльність в практичній роботі з учнями загальноосвітніх шкіл.

Таким чином, розглянувши поняття «проектна діяльність», «проектно-художня діяльність», «проектно-художня діяльність в післядипломній освіті», ми прийшли до висновку про наявність багатьох понять, які на сьогодні сформували багатогранне поняття «проектно-художня діяльність». Важливо ознайомити з такими поняттями сучасного учителя початкових класів, який би набув готовності до педагогічного проектування: художнього, технічного, з комп'ютерною підтримкою. Кожний із зазначених напрямів педагогічного проектування вимагає окремого дослідження і наукового обґрунтування.

Література:

1. Тименко В.П. Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості: Монографія / Тименко В.П. - К.: Педагогічна думка, 2007. – 381 с.

2. Каган М.С. Новое слово в теории дизайна / М.С.Каган – М.: Техническая эстетика, 1991.- 48 с.

3. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии: анализ зарубежного опыта / М.В.Кларин.- Рига, 1995.- С.74-75.

4. Сайти Інтернету: [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org), <http://instructtech.wordpress.com>,  
[www.wisegeek.com](http://www.wisegeek.com), [www.wiki.answers.com](http://www.wiki.answers.com), [www.etc.hawaii.edu](http://www.etc.hawaii.edu),  
[www.wiki.answers.com](http://www.wiki.answers.com).

**УДК 371.64:378.14**

## **ХМАРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

**О.А. ГАВРИЛЕНКО**

*У статті розглянуто шляхи ефективного формування інформаційно-освітнього середовища засобами хмарних технологій, виділено основні переваги використання хмарних технологій, обґрунтовано доцільність їх використання у вищих навчальних закладах. Здійснено аналіз типології хмарних технологій та розглянуто доцільність їх застосування для навчального процесу вищих навчальних закладів.*

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-освітнє середовище, хмарні технології, типові структури хмарних середовищ.

**Постановка проблеми.** Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та нові виклики суспільства до сучасної системи освіти спричинили низку спроб дослідити та застосувати в навчальному процесі хмарні технології. Враховуючи особливості навчального процесу у вищих навчальних закладах, не завжди доцільно масово впроваджувати нові технології без попереднього науково-педагогічного дослідження та адаптації до реальних умов.

Тож, у даній статті ми дослідили деякі аспекти впровадження хмарних технологій у навчальний процес для створення інформаційно-освітнього простору, як сучасного засобу інформаційно-навчальної діяльності студентів та викладачів вищих навчальних закладів.

**Аналіз останніх досліджень.** Теорію створення та практичного застосування інформаційно-освітнього середовища досліджено в працях В. Бикова, М. Жалдака, В. Кушніра, В. Лапінського, О.



Співаковського, Ю. Триуса та інших. В умовах стрімкого розвитку інформаційного суспільства не можливо уявити сучасний вищий навчальний заклад без застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, з яких найпередовішою і динамічною – є хмарна, яка широко застосовується у всіх галузях суспільно-економічного життя.

**Мета статті.** Дослідити основні форми хмарних технологій та можливості їх застосування для створення інформаційно-освітніх технологій у вищих навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Інформаційно-освітнє середовище досліджували з точки зору створення універсального інформаційно-комунікаційного інструменту для вирішення навчально-адміністративних потреб вищого навчального закладу. Різні автори по різному визначають саме поняття інформаційно-освітнього середовища, в залежності від його функціональної направленості.

Інформаційно-освітнє середовище має виконувати інформаційно-методичну підтримку навчального процесу; сприяти плануванню навчального процесу і його ресурсного забезпечення; моніторинг, фіксацію і корекцію виконання і результатів навчального процесу; моніторинг здоров'я тих, що навчаються; підтримувати сучасні процедури створення, пошуку, збору, аналізу, обробки, зберігання і візуалізації інформації; дистанційно взаємодіяти з усіма учасниками навчального процесу (студентами та їх батьками, викладачами, представниками органів управління освіти тощо), в тому числі, у рамках дистанційної освіти; дистанційна взаємодія навчального закладу з іншими організаціями соціальної сфери.

Створення та використання інформаційно-освітнього середовища вимагає компетентності викладачів навчального закладу щодо реалізації професійних завдань із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, а також наявності підрозділів підтримки інформаційно-комунікаційних систем.

Таким чином, інформаційно-освітнє середовище - це освітнє середовище, яке визначається з одного боку, як програмно-технічний комплекс, а з другого - як цілісна педагогічна система, яка виникає як результат взаємодії учасників навчального процесу й інформаційно-освітнього середовища.

Сучасні інформаційно-освітні середовища формуються не лише як сукупність управлінських систем навчального закладу, а як інформаційно-програмно-технічні системи, для задоволення адміністративних та педагогічних завдань вищого навчального закладу.

Виділяють наступні компоненти інформаційно-освітнього середовища:

1. Програмно-стратегічний;

2. Організаційно-управлінський;

3. Навчально-методичний.

Навчальний ефект інформаційно-освітнього середовища полягає в тому, що – виступає системним інтегратором усього навчально-педагогічного процесу і забезпечує вирішення якісно нових завдань сучасної освіти.

Іншими словами, системна структура інформаційно-освітнього середовища – це система інформаційно-освітніх ресурсів та засобів, які забезпечують умови реалізації основної мети освіти.

На відміну від інформаційно-комунікаційного простору, який формується під впливом технологічних умов, або власного інформаційно-когнітивного простору, який створюється користувачем, кожне інформаційно-освітнє середовище вимагає спеціальних заходів для свого створення, які визначаються конкретною метою ще на етапі його проектування.

Мета інформаційно-освітнього середовища полягає в забезпеченні освітніх потреб, які компонується в систему дидактичних цілей, що, у свою чергу, впливає на інформаційний ресурс середовища, його складові, компоненти та структурні особливості. Результатом є створення в інформаційному освітньому просторі дидактично орієнтованих інформаційних середовищ. Разом із тим виник ряд додаткових питань щодо раціонального підбору складових цих середовищ, тобто їх змістовних, структурних та інформаційно-технологічних компонентів, які мають забезпечити якісну реалізацію потенційних можливостей створюваних середовищ. Наявний досвід переконує, що педагогічно-доцільний склад цих компонентів сьогодні розроблений недостатньо. Проте, це тема окремого дослідження.

Аналіз складових, структури і динаміки функціонування дидактично орієнтованих інформаційно-освітніх середовищ наочно демонструє, що в процесі їх створення відбувається трансфер особливостей традиційних освітніх технологій в інформаційно-комунікаційний простір із приєднанням необхідних технологічних компонент. Наприклад, системи дистанційного навчання – структурована модель навчально-педагогічного процесу. Побудова дистанційних навчальних курсів на базі технологій локальних та глобальних мереж (Інтернет) ґрунтується на інформаційно-кібернетичному підході до процесу навчання з огляду на його структуру та організацію, варіанти контролю та управління.

Вивчення інформаційно-освітнього простору, та його складових, зокрема освітніх технологій, які реалізуються на їх основі, ведеться за наступними напрямками:

1. Визначення впливу інформаційно-комунікаційних технологій на процес підвищення якості освіти;

2. Дослідження функціонування дидактично орієнтованих інформаційно-освітніх середовищ – складових інформаційного освітнього простору;

3. Проектування та створення дидактично орієнтованих інформаційно-освітніх середовищ;

4. Інтеграція традиційних та нових інформаційно-комунікаційних технологій навчання і виховання;

5. Створення нових інформаційно-комунікаційних освітніх ресурсів;

6. Удосконалення технології застосування мережових навчально-методичних-комплексів у навчальних закладах різного освітнього рівня.

Варто зазначити, що сьогодні розпочаті цілеспрямовані психолого-педагогічні дослідження щодо встановлення негативних аспектів застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, що викликане формуванням у деяких суб'єктів навчання «інтернет-залежності», зниженні потреби в міжособистісних стосунках, бажанням віртуалізації, стандартизації розумової діяльності до мінімальних споживацьких потреб, зниження творчої активності, зменшення дослідницької діяльності, схематизації діяльності тощо.

Все це дозволяє зробити висновок, що виділення інформаційно-освітнього середовища як сегмента інформаційно-освітнього простору спричиняє потребу визначити інформаційну діяльність як самостійний вид діяльності.

Діяльність в інформаційно-комунікаційному просторі має не скільки прикладний характер, а саме – виступає як беззаперечна умова успішності навчальної й наукової діяльності, а стільки має самостійну функціональність – розвиває особистісні якості, вимагає специфічні знання, вміння, навички, компетенції, зокрема, дослідницького характеру.

Організація експериментальних психолого-педагогічних і соціологічних досліджень щодо визначення якості застосування дидактично орієнтованих інформаційно-освітніх середовищ, рівня їх досконалості і впливу на розвиток особистісних якостей учасників навчально-виховного процесу має велике значення у створенні нових та модернізації існуючих інформаційно-освітніх середовищ. Методика цих досліджень складається з системного опису лінійних і нелінійних систем. А саме, структуризація діагностичних параметрів, опис типології, принципи управління, фіксація поведінки системи, принцип необхідної складності системи тощо.

Враховуючи динаміку виникнення нових інформаційно-комунікаційних технологій, ми розглянули ефективність використання саме хмарних технологій для вирішення ряду навчально-педагогічних

задач зі створенням сучасних інформаційно-освітніх середовищ.

Хмарні технології – це можливість збільшення пропускної здатності мереж або використання інформаційно-комунікаційних ресурсів у вигляді сервісу, який користувач отримує без витрат на створення нової інфраструктури, без підготовки нових кадрів, без придбання ліцензованого програмного забезпечення, що особливо актуально в умовах нинішньої фінансово-економічної кризи. Сервіси, які входять до складу хмарних технологій, надаються на основі плати за використання послуг, в режимі реального часу через мережу Інтернет. Коли ми вивчаємо хмарні технології, багато хто з фахівців не може точно визначити тип сервісу, власне саму технологію. Проте, існує орієнтовний перелік сервісів, які входять в хмарні технології:

1. SaaS. Цей тип хмарних технологій забезпечує доступ тисячам користувачів на єдиний портал через браузер. Постачальник розробляє веб-програму, якою самостійно керує користувач, що виключає його інвестиції в сервери та дороге програмне забезпечення. Постачальнику ж модель SaaS дозволяє ефективно боротися з неліцензійним використанням програмного забезпечення, оскільки саме програмне забезпечення не потрапляє до кінцевих користувачів. Крім того, концепція хмарної технології SaaS, дозволяє зменшити витрати на розгортання і впровадження систем технічної і консультаційної підтримки продукту, хоча й не виключає їх повністю.

2. Utility computing. Ця форма хмарних технологій придбала нове життя з Amazon.com, Sun, IBM й іншими компаніями, які пропонують віртуальні сервери обчислювальних ресурсів за принципом комунальних послуг, доступ до яких клієнт може отримати у будь-який час. Переваги для користувачів у тому, що платити треба за використання обчислювальних ресурсів і програмного забезпечення виключно у разі їх реальної потреби.

3. MSP (управління послугами). Форма хмарних технологій, яка використовує процес управління декількома взаємопов'язаними програмами. Цим сервісом переважно користуються постачальники та розробники інформаційно-комунікаційних технологій, а не кінцеві користувачі. MSP це управління програмами, такими як антивірусна служба, електронна пошта або служба моніторингу інших програм. Наприклад, послуги з безпеки SecureWorks, що надаються, IBM і Verizon так-же потрапляють в цю категорію, оскільки надають сервіс входження в хмарні технології, пропонують послуги з центру, з яким користувачі надалі взаємодіють. Цей сервіс найбільш поширений в умовах торгівлі. Дозволяє користувачам наприклад замовити квитки для подорожі або послуги обслуговування зі спільної платформи, яка потім координує надання послуг і тарифів в допустимих межах, якими управляє користувач. Працює цей сервіс як автоматизоване бюро обслуговування. Для прикладу можна привести Rearden Commerce і

Ariba.

4. Інтернет інтеграція. Інтеграція хмарних послуг в одне ціле. Нині хмарні технології включають велику кількість ізольованих одна від однієї хмарних інформаційно-комунікаційних послуг, до яких клієнти повинні підключатися окремо. Проте, сучасні інформаційно-комунікаційні технології інтегровані у всі процеси на підприємстві чи в навчальному закладі, тому ідея взаємопов'язаних між собою сервісів, які працюють на гнучкій, масштабованій інфраструктурі повинна зробити кожне підприємство одним з вузлів у великій хмарі. Серед наявних технологій в хмарних обчисленнях, вище перелічені є найбільш ефективними при створенні сучасних інформаційно-освітніх середовищ.

**Висновки.** Отже, вищезазначені типи хмарних технологій доцільно використовувати для створення сучасних функціональних інформаційно-освітніх середовищ у вищих навчальних закладах.

Подальшого дослідження потребують психолого-педагогічні аспекти застосування хмарних технологій в освіті, та, зокрема, при створенні та використанні інформаційно-освітніх технологій, особливо стосовно окремих предметних галузей.

#### Література:

1. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти [Електронний ресурс] / Биков Валерій Юхимович // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2010. — № 1 (15). — 18 с. — Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/25/13>.

2. Биков В.Ю. Проблеми та перспективи інформатизації системи освіти в Україні // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно орієнтовані системи навчання. — К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. — № 13 (20)

3. Биков В.Ю. Технології хмарних обчислень, ІКТ-аутсорсінг та нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ // Інформаційні технології в освіті. — 2011. — № 10. — С. 8-23.

4. Сейдаметова З. С. Облачные технологии и образование. / [З. С. Сейдаметова, Э. И. Абляимова, Л. М. Меджитова и др.]. — Симферополь : «ДИАЙПИ», 2012. — 204 с.

5. Шишкіна М. П. Хмаро орієнтоване освітнє середовище навчального закладу: сучасний стан і перспективи розвитку досліджень/ М. П. Шишкіна, М. В. Попель // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2013. — Том 37. — № 5. — Режим доступу до журн. : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/903#.UqD9TeI9y1c>.

1. Bykov V. Current job information education [electronic resource] / Valery Bykov Y. // Information technologies and learning tools. - 2010. - № 1 (15). - 18 p. - Mode of access: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/25/13>.

2. Bykov V.J Problems and prospects of informatization of education in Ukraine // Scientific journal of MP NEA Dragomanova. Series №2. Computer-oriented learning system. - K. : NEA of MP Dragomanova, 2012. - № 13 (20)

3. Bykov VJ Technologies cloud computing, ICT outsourcing and new features of ICT departments of educational institutions and scientific establishments // Information technologies in education. - 2011. - № 10. - P. 8-23.

4. Seydametova Z.S Cloud technology and education. / [S. Seydametova S., E. I. Ablyalymova, LM Medzhitova et al.]. - Simferopol "DYAYPY", 2012. - 204 p. 5. M. Shishkin cloud-oriented learning environment of the institution: Current State and Prospects of Development Studies / M. Shishkin, M. Popiel // Information technologies

**УДК 378.183**

**СТУДЕНТСТВО ЯК КОНСТРУКТИВНИЙ ПАРТНЕР У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СИСТЕМИ ГАРАНТІЇ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**  
**С.А. СВИЖЕВСЬКА**

*Стаття присвячена необхідності участі студентів в управлінні якістю фахової підготовки у вузі. Надано аналіз внутрішніх і зовнішніх чинників готовності студентів до участі у студентській організації з управління якістю вищої освіти. Представлений приклад залучення студентів Національного гірничого університету в процесі забезпечення якості освіти.*

*Ключові слова: Болонська декларація, якість фахової підготовки, студентська рада, готовність студентів до управління якістю, оптимізація навчального процесу, стейкхолдери.*

Студенти в якості компетентних, активних і конструктивних партнерів повинні сприйматися як один з елементів рушійних змін в галузі освіти. Участь студентів у Болонському процесі є одним з ключових кроків у напрямку до постійного і більш впорядкованого залучення студентів в усі структури, що приймають рішення, і дискусійні форуми з питань вищої освіти на національному і загальноєвропейському рівні.

Однією з вимог Болонської декларації є залучення студентів до участі в оцінці організації і змісту освіти у вищих навчальних закладах. Роль студентів в галузі забезпечення якості зростає, і участь студентів було введено як основний принцип забезпечення якості.

Під час проведення конференції «Забезпечення якості і взаємної довіри в системі вищої освіти України» 02.10.2014 у Києві відзначалось, що держава і суспільство зацікавлені в залученні до роботи з оцінки якості системи освіти студентських та молодіжних громадських організацій.

Необхідно створити всі умови для участі студентських організацій вищів у вирішенні питань контролю за якістю освіти, якістю організації навчального процесу, наукової та виробничої практики. Одною з перешкод для розширення можливостей студентського самоврядування та контролю якості освіти є часто продеклароване самоврядування, яке на практиці призводить до того, що в ряді вузів діяльність студентських рад носить формальний характер, і їх вплив на прийняті рішення обмежений.

Дослідження проводилось на базі Національного гірничого Університету. В процесі дослідження було використано комплекс методів: теоретичні (аналіз і узагальнення філософської, психолого-педагогічної, соціологічної, методичної літератури з проблеми, моделювання); емпіричні (аналіз нормативних локальних актів вищої професійної установи, педагогічний експеримент, опитування, анкетування); математико-статистичні методи обробки результатів (якісний і кількісний аналіз).

Питанням теоретичної основи оцінки якості освітніх послуг присвячені дослідження В.Г.Креміня, М.Ф.Степко, В.І. Лугового, С.А.Калашнікової, В.К. Майбороди та ін.

Розробкою окремих аспектів проблеми забезпечення якості підготовки студентів займалися С.П.Біліченко, М.М. Бєскін, В.Г. Болтянський, А.М. Ботвінников, Г.О. Владимирський, І.Г. Вяльцева, Б.С.Гершунський, П.Ю. Ліпський, М.М.Лєвшин. В.Л.Петренко, Ю.М.Рашкевич, Ю.В. Сухарніков та ін. Як і будь-який науковий об'єкт, проблема забезпечення якості освітніх послуг потребує вивчення певного комплексу категорій і понять, що зумовлюють її теоретичну розробку, обґрунтування та впровадження в практичну діяльність. За оцінками експертів, проблему якості освіти нині пов'язують з розвитком нової інформаційної цивілізації ХХІ ст..

Необхідність залучення громадськості та споживачів освіти до вирішення завдань забезпечення доведена результатами проекту Tempus "TRUST" «Національна система забезпечення якості і взаємної довіри в системі вищої освіти України» (TRUST project Web site: <http://dovira.eu>)

Психологічну готовність студентів до освітньої діяльності вивчали В. Я. Ляудіс, Р. Кочюнас, А. А. Осипова Т.М. Канівець та ін. Б. Г. Ананьєв, В. В. Білоус, Е. Ф. Зеєр, І. О. Зимня, Є. А. Климов присвятили фундаментальні, експериментальні та прикладні дослідження проблеми розвитку особистості фахівця в період навчання у вузі.

Активній участі студентів в діяльності вузів, у тому числі взаємодії об'єктів управління навчальною діяльністю у ВНЗ та сприйняттю навчання як цінності присвячені соціологічні дослідження Я. В. Малихіна, О. С. Америкідзе, О. Я. Барабаш.

Розв'язання проблеми громадянського виховання молоді спирається на наукові дослідження Г. Костюка, С. Максименка, В. Кременя, С. Рубінштейна. Філософський аспект формування громадянської позиції особистості<sup>2</sup> представлено в працях В. Кузя, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, Г. Філіпчука, Г. Філонова; психологічне обґрунтування проблеми формування фахівця-громадянина – у працях О. Алексєєвої, І. Бєха, М. Боришевського, О.Киричука, Т. Яценко та ін.

Разом з тим, низка актуальних питань, присвячених формуванню громадянськості студентства, залишається не розкритим.

Найбільш цікавими в розробці даної теми з виявлення вимог споживачів освітніх послуг є моніторингові дослідження І. С Лапшина., Т.Ю Морозова., Ш.М. Каланова., А.І. Субетто, С.Є. Шишова.

Виходячи з «Стандартів і рекомендації для гарантії якості вищої освіти в Європейському просторі», розроблених Європейською

асоціацією по гарантії вищої освіти ENQA, важливу роль у забезпеченні якості грають студенти, яким повинна надаватися можливість відкрито і вільно не тільки висловлювати свою думку, а й брати участь в розробці та реалізації процедур гарантій якості у вузі. «Освітні ресурси та інші механізми системи підтримки студентів повинні перебувати у вільному доступі, відповідати потребам студентів. Студенти повинні мати можливість висловлювати свою думку про надаються ним» [2].

Але самі студенти не завжди прагнуть брати участь в управлінні якістю своєї освіти. Як виявилось, у студентів не сформована готовність до участі в управлінні в рамках студентської організації. Структура готовності студентів до управління якістю освіти являє собою наявність певних внутрішніх і зовнішніх факторів.

Необхідними внутрішніми факторами готовності студентів є:

- Внутрішня мотивація (для чого і кому це потрібно, власна значущість);
- Достатній рівень знань про якість освіти;
- Вміння працювати в команді;
- Розвиток організаторських здібностей (формування у студентів мотивації до опанування організаторською компетенцією, передача студентам знань сутності, змісту та технології організаторської діяльності);
- Навички інформаційної обробки даних;
- Систематичне узагальнення та обговорення результатів оцінки якості освіти.

До зовнішніх факторів готовності можна віднести:

- Створення студентської ради з якості;
- Спільна діяльність із службою якості вузу;
- Підтримка та стимуляція з боку адміністрації та викладацького складу ВНЗ (зацікавленість адміністрації в участі студентів в управлінні якістю освіти, розгляд результатів студентської ради з якості на вченій раді вузу, радах факультетів, засіданнях кафедр і вживання заходів з поліпшення якості освіти, мотивації студентів у вигляді бально-рейтингової оцінки при проведенні досліджень в галузі оцінки якості освіти та матеріального заохочення);
- Доступність інформаційного оповіщення про результати оцінки якості освітньої (дані про результати оцінки якості освіти повинні розміщуватися на сайті вузу, на стендах факультету, у вузівських газетах і т.д.).

Таким чином, для ефективної участі студентів в управлінні якістю професійної освіти необхідні як внутрішні чинники готовності, так і зовнішні.

Ефективність залучення студентів до участі в управлінні якістю освіти стикається з низкою труднощів:



- Недостатність знань студентів молодших курсів про якість освіти та ролі (дисципліна «Управління якістю» вивчається на старших курсах);
- Браком часу студентів старших курсів у зв'язку з майбутніми випускними іспитами і підготовкою дипломних робіт;
- Невіра студентів в те, що якість освіти покращиться за їх безпосередньої участі;
- Студенти не відчують підтримки з боку адміністрації вузу;
- Студенти бояться відповідальності і «покарання» з боку викладачів;
- Немає мотивації участі студентів в управлінні якістю освіти.

Адміністрація вузів сприяє організації студентської активності через систему спеціалізованих студентських організацій та об'єднань, які і є основною можливою формою участі студентів у вузівських справах, у тому числі в управлінні якістю освіти.

В Національному гірничому університеті в 2011 р створено студентський Департамент якості освіти, підпорядкований Студентській Раді НГУ. Департамент знаходиться у тісній співпраці з Науково-методичним управлінням університету. До складу Департаменту входять лише студенти, так як вони єдині, хто здатний побачити ситуацію з точки зору споживача освітніх послуг; вони є зацікавленими у вищій освіті особами, вкладаючи в освіту час і гроші; вони виявляють особливий інтерес до чинників, що впливає на якість вищої освіти. Нарешті, не можна забувати, що студенти потребують визнання свого статусу повноправних учасників управління якістю вищої освіти.

Основними завданнями студентського Департаменту є:

- Сприяння реалізації місії і політики НГУ в галузі забезпечення якості освіти;
- Підвищення якості підготовки фахівців відповідно до сучасних вимог;
- Аналіз стану процесів освітньої діяльності у ВНЗ;
- Оптимізація навчального процесу;
- Залучення студентів до оцінки якості наданих освітніх послуг;
- Моніторинг якості підготовки фахівців;
- Аналіз забезпечення якості освітньої діяльності;
- Представлення інтересів студентів при вирішенні питань у сфері якості освіти.

Члени студентського Департаменту якості освіти НГУ діляться на кілька груп:

- Конференц-груп (організація та проведення наукових конференцій, круглих столів, дебатів, ділових ігор тощо);
- Статистик-груп (розробка та проведення соціологічних опитувань та інших видів досліджень з потрібних питань);
- Інформ-груп (висвітлення діяльності Департаменту в університетських малотиражних газетах, мережі Internet, робота над

інформаційними стендами та газетами).

Існує побоювання, що у студентів може не вистачати академічного досвіду або організаторських здібностей для того, щоб аналізувати стан процесів освітньої діяльності у ВНЗ. Але, працюючи разом з Науково-методичним управлінням університету, студенти беруть участь в організації та проведенні маркетингових досліджень, спрямованих на вивчення задоволеності студентів (у тому числі в проведенні дослідження зворотного зв'язку з дисциплін) і інформуванні про їх результати; беруть участь в оцінці якості навчальних планів і робочих програм з дисциплін; в інноваційних проектах у сфері якості та ін. Студенти напрацьовують великий практичний досвід, необхідний для подальшого професійного росту, накопичують і аналізують матеріали для написання курсових робіт і дипломних проектів, а також беруть участь у вузівських, всеукраїнських та міжнародних науково-практичних конференціях.

Як показує зарубіжний і вітчизняний досвід, чим активніше студенти беруть участь у внутрішній і зовнішній оцінці гарантії якості професійної освіти, тим очевидніше результати щодо підвищення якості навчання. Студенти. Беручи участь у роботі внутрішніх експертних комісій мають багатий досвід роботи щодо гарантії якості на різних інституційних рівнях, вони вже знайомі з процедурами, системою правил і термінологією гарантії якості. Це участь переростає в надійне партнерство і таким чином здійснюється більш відкритий діалог.

Студентські організації з якості освіти є необхідним внутрішнім атрибутом діяльності сучасного закладу вищої освіти.

Вони дозволяють розкривати потенціал молоді, реалізовувати її творчу активність, удосконалювати систему якості освітньої діяльності і сприяти ефективній підготовці фахівців, відповідно до сучасних вимог, шляхом постійного підвищення якості освітнього процесу у ВНЗ.

Разом з тим потрібно вивчати досвід європейських та міжнародних студентських організацій, які існують 15-20 років, і мають значні успіхи в плані просування інтересів студентів у сфері впровадження культури якості вищої освіти.

Такі організації, як ESIB (Національна Спілка Студентів Європи), організують спеціальну підготовку для студентів, які залучаються до процедур гарантії якості. Тривалість підготовки різними агентствами значно варіюється: від однієї години до 5 днів. При цьому висвітлюються такі теми, як законодавство/стандарти, пов'язані з процедурами забезпечення якості; сама процедура, включаючи розклад, види діяльності тощо; цілі процедур гарантії якості; короткий огляд національної системи вищої освіти, структури гарантії якості і міжнародні події в сфері гарантії якості; аналіз

конкретних ситуацій; роль членів комісії та їх обов'язки; етичні норми; специфічні питання і відомості, пов'язані з об'єктом експертизи (навчальний заклад, освітня програма, окремі курси і т.д.); практичні вміння – написання звіту, дослідні вміння (наприклад, техніка інтерв'ювання, аналіз документації), розподіл часу і т.д.

В європейському словнику все популярнішим стає термін «employability» (придатність до працевлаштування), який характеризує сукупність знань, умінь, навичок, володіння підходами для вирішення виробничої ситуації, а також здатність і бажання до неперервного удосконалення та професійного розвитку. Придатність до працевлаштування охоплює наступні компетенції: рівень самоорганізації, здатність до роботи в групах, уміння вирішувати конкретні задачі, навички комунікації та грамотність, володіння інформаційними технологіями тощо (відзначимо, що все це – так звані загальні компетенції, які не залежать від основного профілю вибраної професії). Опитування, проведені серед європейських працедавців (в основному – представників промисловості та бізнесу), показали, що шанси отримати належне місце на ринку праці залежать від:

- Навичок, що характеризують придатність до працевлаштування – 78%,
- Позитивного ставлення до роботи – 72%,
- Відповідного практичного досвіду (виробничої практики) – 54%,
- Напрямую здобутої освіти та кваліфікації – 41%,
- Рівня оцінок у виші – 28%,
- Назви (престижності) закінченого навчального закладу – 8%.

Як показує практика, залучення студентів у процедури гарантії якості на території Європи відбувається по-різному. Це залежить від вимог національних систем і культурної та історичної ролі студентів у сфері вищої освіти.

Однак результати цієї діяльності є гарною відправною точкою для подальшого залучення студентів в процедури гарантії якості. Стратегічні та тактичні завдання системи вищої освіти мають бути націлені на забезпечення можливостей випускникам бути затребуваними на сучасному ринку праці, тому на перший план виступає організація співпраці основних стейкхолдерів, підвищується роль та відповідальність кожного з них на окремому етапі навчального процесу і в цілому.

#### Література:

1. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Ukrainian.pdf>
2. European Student Handbook on Quality Assurance in Higher Education, 2002. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www3.uma.pt/jcmarques/docs/info/qaheducation.pdf>
3. Загальні рекомендації до оцінки діяльності студентів. Барселона : AQU

- Catalunya, 2003. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.aqucatalunya.org/uploads/publications/arxiu % 0pdf/MGAp](http://www.aqucatalunya.org/uploads/publications/arxiu%20pdf/MGAp)
4. Матеріали семінару ENQA по залученню студентів до процедури зовнішнього забезпечення якості , 19-20 жовтня 2006 р., Мадрид . [Електронний ресурс] – Режим доступу:  
[http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/transl\\_students\\_qa.pdf](http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/transl_students_qa.pdf)
5. The Open University Validation Services. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.open.ac.uk/about/validate/>
6. The International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.inqahe.org/>
7. Ю.М.Рашкевич Студент – Університет – Ринок праці: пряма, чи трикутник? [Електронний ресурс] – Режим доступу:  
<http://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/241-student-universitet-rinok-praci-prama-chi-trikutnik.html>
8. Система забезпечення якості освіти. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://osvita.gov.ua/?tag=zabezpechennya-yakosti>
9. Закон України про вищу освіту. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>
10. Державна цільова науково-технічна та соціальна програма «Наука в університетах» на 2008-2012 роки. Постанова Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2007 р. № 1155.
11. Tempus “TRUST” «Національна система забезпечення якості і взаємної довіри в системі вищої освіти України» (TRUST project. Web site: <http://dovira.eu>)

References:

1. Standards and Guidelines for Quality Assurance in Higher Education in the European space. [Electronic resource] – Mode of access:  
<<http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Ukrainian.pdf>>
2. European Student Handbook on Quality Assurance in Higher Education, 2002. [Electronic resource] –Mode of access:  
<<http://www3.uma.pt/jcmarques/docs/info/qaheducation.pdf>>
3. General recommendations for the evaluation of students. Barcelona: AQU Catalunya, 2003. [Electronic resource] – Mode of access:  
<[http:// www.aqucatalunya.org/uploads/publications/arxiu % 0pdf/MGAp](http://www.aqucatalunya.org/uploads/publications/arxiu%20pdf/MGAp)>
4. ENQA Workshop on student involvement in external quality assurance procedures, 19-20 October 2006, Madrid. [Electronic resource] – Mode of access:  
< [http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/transl\\_students\\_qa.pdf](http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/transl_students_qa.pdf) >
5. The Open University Validation Services. [Electronic resource] – Mode of access: <<http://www.open.ac.uk/about/validate/>>
6. The International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education. Web site: <http://www.inqahe.org/>
7. Yu.M.Rashkevych. Student - University - Labour market: direct or triangle? [Electronic resource] – Mode of access: <<http://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/241-student-universitet-rinok-praci-prama-chi-trikutnik.html>>
8. The system of quality assurance. [Electronic resource] – Mode of access: <<http://osvita.gov.ua/?tag=zabezpechennya-yakosti>>
9. Law of Ukraine on Higher Education. [Electronic resource] – Mode of access: <<http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>>
10. State scientific and technical and social program "Science in Universities" in

2008-2012. Cabinet of Ministers of Ukraine, 19 September, 2007 p. № 1155.

11. Tempus "TRUST" «The national system of quality assurance and confidence in higher education of Ukraine». TRUST project. Web site: <http://dovira.eu>

**УДК : 373. 3: 331.363(436)**

**ФАХОВА ПЕРЕПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ АВСТРІЇ:  
ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

**М.М. МАРУСИНЕЦЬ**

*У статті розкрито освітні проблеми сучасної освіти Австрії, вказано на їх особливості та специфіку серед країн ЄС. Особлива увага приділена з'ясуванню наспитання про підготовку та перепідготовку вчителів початкової школи.*

**Ключові слова:** вчителі початкової освіти, перепідготовка, освітні технології, Австрія.

**Постановка проблеми.** В умовах реформування системи шкільної освіти важливим залишається питання щодо використання всього того цінного, що нагромадила гуманістична педагогіка європейських країн. XXI століття залишається ключовим гаслом розвитку освіти в зарубіжжі – вона позиціонується міжнародною спільнотою пріоритетом нарівні з добробутом та здоров'ям людини. У документі Європейської комісії «Доповідь про конкретні майбутні завдання для освіти та професійної підготовки в Європі» (2001) одним із завдань є «підвищення якості та ефективності систем освіти та професійної підготовки»[6].

*Метою нашої статті є:* вивчення сучасних освітніх технологій Австрії в системі підготовки та перепідготовки вчителів початкової освіти.

*Завдання статті:* з'ясувати основні положення та принципи освітньої системи Австрії.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукової літератури з проблем організації освіти в Австрії досліджувала низка вчених: К. Корсак (тривалість первинної і середньої освіти), О. Локшина, О. Матвієнко, А. Сбруєва (теоретичні засади реформування освіти; проблеми управління освітою), Л. Пуховська (професійна підготовка вчителів), О. Сухомлинська (австрійський педагогічний досвід в Україні в 20-ті роки), М. М'яковський ( еволюції освітніх моделей, аналіз реформ у системі обов'язкової освіти Австрії в європейському векторі), та ін.

Особливий інтерес в контексті нашого дослідження викликають питання підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, зокрема вчителів початкових класів. Аналіз наукових джерел за темою дослідження дав можливість зробити висновки про те, що уряд Австрії велику увагу приділяє освіченості молодих людей. Як наслідок, у Австрії *по-перше*, констатується низький, у порівнянні з іншими Європейським країнами, рівень безробіття серед молодих людей;

*по-друге*, високий рейтинг австрійської освіти, за рахунок ведення розгорненої роботи щодо професійної орієнтації молоді, морального,

соціального, інтеркультурного виховання, креативності, порівняння із іншими країнами ЄС.

Задля її досягнення було сформульовані наступні завдання, які передбачають:

– розроблення переліку базових умінь і навичок громадян суспільства знань, шляхів інтеграції цього переліку до змісту шкільної освіти та технологій оцінювання ступеня їх набуття індивідуумами;

– рівний доступ молоді до ІКТ, що планувалось досягти не лише шляхом оснащення закладів освіти відповідним апаратним та програмним забезпеченням, а й широкими комунікаційними можливостями (Інтернет/Інтранет);

– залучення молоді до вивчення природничих та математичних дисциплін планувалось вирішувати як шляхом осучаснення змісту шкільної природничо-математичної освіти, так і через посилення його практико-зорієнтованості за рахунок інтенсифікації зв'язків закладів освіти з промисловістю та бізнесом;

– покращання гендерного співвідношення на математично-природничому напрямі навчання та забезпечення достатньої кількості кваліфікованих педагогів для викладання природничо-математичних дисциплін;

– інтенсифікацію навчання іноземних мов за рахунок посилення соціокультурного компоненту змісту іншомовної освіти, використання новітніх технологій, створення платформи для обмінів учнями та викладачами в рамках Спільноти.

Ключовим інструментом підвищення якості освіти, наголошує О.Савченко [6], є стандарт змісту освіти. У результаті для обох груп країн стандарт перетворився на інструмент, що надає можливість віднаходити своєрідний баланс між потребою у підвищенні якості освіти та задоволенням особистісних вимог учнів. З одного боку він розвантажувал зміст освіти, забезпечуючи збереження психічного та фізичного здоров'я молоді, особистісну орієнтацію навчання, варіативність та свободу вибору, а з іншого – уможлиблював достатній якісний рівень освіти, зберігаючи цілісність та наступність змісту на різних ступенях школи.

Стандарт став практичною реалізацією нової філософії освіти, яка ґрунтується на ідеях якості, результативності, особистісної зорієнтованості та доступності. В цих координатах він, по-перше, почав використовуватися для формування системи вимог, які працюють як базові орієнтири. Такий підхід реалізується в існуванні двох складових – загальної обов'язкової частини змісту (інваріанта), яка встановлюється на національному (державному, федеральному) рівні, створюючи єдиний освітній простір, і варіативної – для врахування територіальних і соціальних особливостей та потреб місцевих громад.

По-друге, стандарт сприяє зміщенню акценту з того, що потрібно вчити, на те, що потрібно знати учневі, забезпечуючи особистісне засвоєння змісту освіти.

По-третє, гарантує достатній мінімум знань та вмінь, які повинен отримати кожен учень, забезпечуючи у такий спосіб рівний доступ до освіти всіх верст населення, включаючи найбільш уразливі.

Крім того, він окреслює результати, яких має бути досягнуто в процесі навчання, та запроваджує систему вимірників цих результатів, що надає учневі, вчителям та школам своєрідний захист від можливої упередженості на місцевому рівні.

І нарешті, стандарт відкриває перспективи для забезпечення рівності можливостей для населення, а державним органам – надає реальний шанс для моніторингу якості національної системи освіти.

Традиційно у сфері освіти якість визначалася цілями, які у будь-якій країні формулюються узагальнено. «Цілі освіти є загальними деклараціями про знання, таланти і навички, а також ставлення, цінності, інтереси та мотивацію, які, як очікується, школи повинні транслювати учням. Вони формулюють ті можливості, які ми бажаємо надати нашим дітям для розвитку їхньої особистої індивідуальності, вивчення культурних і наукових традицій, набуття практичного досвіду для життя та активної участі у суспільстві.

Стандарт базової освіти *Австрії* передбачає формування на рівні середньої освіти, починаючи з початкової школи, трьох груп компетентностей:

- предметних, які планується формувати в процесі вивчення учнями навчальних предметів у класі та в процесі індивідуальних занять;
- персональних, які включають здатність розвивати власні таланти і можливості, розуміти власні переваги й недоліки;
- соціальних, що включають здатність брати на себе відповідальність, співробітничати і творчо мислити.

Введення освітніх стандартів одне з найнагальніших питань сучасної реформи школи в Австрії. Зауважимо, що в програмі розвитку освіти було оголошено про розробку стандартів, але не уточнювалося, що вони собою становлять, що саме має перевірятися «серією тестів» та хто буде їх проводити. Було лише зрозуміло, що в шкільну систему вводилися нові, невідомі їй елементи. Одночасно це означало ламання непорушних традицій, за якими вважалося, що:

- 1) центральні тести здатні виміряти лише незначні аспекти діяльності школи чи школярів;
- 2) контроль цих аспектів пов'язано з небезпекою концентрації освітнього процесу на вимірюваному і зневагою до невимірного (ризик підготовки учнів до тестів, а не до життя, з яким аналогічно зіткнулася в останні роки й українська школа);

3) цілі австрійської школи можна досягти через посилення відповідальності та компетентності педагогів, а не завдяки зовнішній евалюації [6].

Іншою тенденцією розвитку початкової школи зарубіжжя у ХХІ ст. є запровадження іноземної мови/мов до стандарту початкової освіти. Це характерно, зокрема для усіх країн Європейського Союзу крім Великої Британії. Крім того, спостерігається зниження початку навчання іноземної мови на другий або навіть перший рік початкової школи.

До трансформацій у царині змісту початкової освіти, які є спільними для більшості країн Спільноти, можна віднести також інтеграцію природничої та гуманітарної складових в єдину предметну галузь. Це пояснюється спробою формування в учнів життєво необхідних компетентностей через представлення цілісної картини навколишнього світу. Так, *Австрія* запровадила навчальний предмет «Світ, в якому ми живемо», який викладається на міждисциплінарній основі, з метою ознайомлення молодших школярів з елементами економічних, суспільствознавчих, історичних, географічних, природничо-наукових (з біології, фізики, хімії) знань.

В умовах боротьби за покращання якості освітніх послуг очевидним для високорозвинених країн стало те, що досягнення цілей у загальному формулюванні виміряти практично неможливо. Відповіддю став процес переведення загальних цілей освіти у площину конкретних різномірних завдань, які, згідно з навчальними програмами, повинні виконати учні у визначений термін. Йдеться про запровадження стандартів, що стали інструментом, за допомогою якого країни розпочали вимірювати якість освіти. Починаючи з 90-х років ХХ ст., тенденція стандартизації охопила держави ЄС як з децентралізованою, так і з централізованою системами освіти. В децентралізованих країнах запровадження освітніх стандартів позиціонувалось як інструмент підвищення якості освіти шляхом запровадження єдиного освітнього простору, на якому діяв освітній мінімум, що його мали отримати всі учні.

Головною метою запровадження стандартів у країнах з централізованою системою освіти проголошувалося скорочення обсягу обов'язкового її змісту через виокремлення з нього необхідного для всіх учнів базису.

Австрія належить до країн із високим рівнем економіки, якісним освітнім рівнем та займає перше місце серед країн за витратами на навчання одного учня і водночас найвищим навантаженням (на особу) у галузі обов'язкової школи.

Як зазначають українські і зарубіжні вчені такі, як Л. Антонюк, Н.Воскресенська, Б. Вульфсон, О. Локшина, О. Матвієнко, В. Пилиповський, А. Сбруєва та інші на сьогоднішній день у Австрії сформована стабільна система освіти. Хоча необхідно зазначити, що освітня система країни постійно вдосконалюється і перебудовується,



орієнтуючись на реалії життя -розширення освітніх обмінів, необхідність збереження високої якості промислових виробів і своєї частки на світовому ринку [1]. На державному рівні австрійський уряд створив такий освітній простір, який відкриває перспективи у освіті дітей упродовж життя, дає змогу основним школам (через автономію) формувати власний профіль, що забезпечує і гарантує якісну, відкриту, самостійну освіту та допомагає вирішувати проблеми через освітню консультацію та формувати школу, яка розвивається [3, с. 242].

Технологічна освіта країни намагається вирішити ціле коло таких проблем, як проблема неперервної освіти, контроль якості освіти, реформування, критеріїв та контролю якості знань, фінансування, соціокультурні аспекти, підготовка вчителя як фахівця, зближення загальної освіти із професійною шляхом введення у старших класах обов'язкових предметів: технологія, інженерія, індустрія тощо, розвиток творчих та пізнавальних здібностей учнів, розкриття їх потенційних можливостей тощо.

Сучасні методики профорієнтаційної роботи в австрійській основній школі опираються на принцип практичного знайомства із майбутніми професіями, тобто «учні повинні «приміряти до себе» певні професії» [2, с. 190].

Основна школа (10-14 років) спрямовує підготовку учнів до трудового життя та переходу в професійно-освітні середні і вищі школи залежно від їхніх інтересів, талантів, здібностей. Основні школи, спираючись на базовий навчальний план, можуть обирати власні профільні напрями такі, як художньо-креативний, природничо-технічний, екологічний, інформатика, здоров'я і харчування тощо і створювати власні автономні програми [3, с. 121].

Професійно-освітні середні школи передбачають навчання тривалістю від 1 до 4 років, причому навчання терміном 1-2 роки надає неповну середню освіту, а тривалістю 3-4 роки - повну закінчену професійну освіту. Так, наприклад, такі школи, як технічні, промислові і мистецькі фахові із тривалістю навчання переважно 4 роки проводять навчання за такими профільними напрямами, як машинобудування, електротехніка, техніка для тонких робіт, електроніка, комп'ютерна техніка, будівельна техніка, текстиль, дерево, скло, друкарська техніка, графічна промисловість; мистецько-промислові і художні фахові напрями [3, с. 119].

Заслуговує на увагу проблема соціалізації дітей, тобто поступового включення у систему особистісних і громадянських відносин. «При цьому школа не лише ознайомлює учнів з культурними нормами, цінностями, соціальними ролями, а й сприяє їхній інтернаціоналізації, відтворенню певного способу життя. Із соціалізацією тісно пов'язана функція соціальної інтеграції. Прилучаючи до єдиних цінностей, навчаючи певних норм, освіта стимулює спільні дії, об'єднує людей. Виконанню функцій

соціальної інтеграції сприяє те, що школа фізично об'єднує представників різних соціальних груп» [1, с. 15].

Соціалізація, як і сама освіта, повинна мати випереджувальний характер. Основний виклик можна коротко сформулювати як «учитися співіснувати з довкіллям та іншими культурами». Формування таких умінь є універсальною основою демократичної освіти Австрії.

Отже, загальною тенденцією розвитку основної школи Австрії в цілому та технологічної освіти зокрема є її орієнтація на широкую диференціацію, варіативність, багатопрофільність, інтеграцію освіти, гнучкість у плані вибору профільного напрямку та надання учням можливості зміни профілю [3, с. 209], а також зближення загальної освіти із професійною шляхом створення у старших класах профільюючих відділень технології, індустрії, інформатики.

Дослідження теоретичних основ та технології організації навчання в загальноосвітній школі Австрії надали змогу зробити висновки щодо його особливостей.

*По-перше:* демократизація і гуманізація освіти в ХХ ст.: активна підтримка рідної (німецької) мови у навчанні в основній школі Австрії; автономія у виборі та плануванні навчальних предметів; активне впровадження навчання іноземних мов; вимоги до якості освіти.

*По-друге:* перспективними напрямками розвитку основної школи в контексті загальноосвітнього процесу в Австрії визначено:

- у політичному вимірі: співпраця з державною владою і підтримка владою реформ в освіті, спрямованих на її демократизацію, удосконалення структури безперервної освіти;
- досвід Австрії ще раз підкреслює наявність так званого ефекту довгої хвилі, сутність якого, на думку провідних економістів, полягає в тому, що продумана система фінансової підтримки освіти дає результати через десятки років;
- Австрія може бути прикладом ретельного збереження досвіду минулих років, відмови від критиканства та заперечення;

- задовго до дискусій про спрямованість навчально-виховного процесу в Австрії прийшли до висновку про гуманістичний і демократичний характер освіти, урахування особливостей національного менталітету [4, с. 15].

*По-третьє:* проблемними питаннями, над якими продовжують працювати освітяни Австрії, є підвищення якості освіти, ефективна організація внутрішньокласної диференціації (насамперед, з німецької (рідна мова), англійської мов, математики); забезпечення участі батьків та учнів у роботі обов'язкової школи; участь учителя в інноваційних змінах [7, с. 16].

*По-четверте:* реалізація освітньої програми в основній школі Австрії здійснюється за умов високого рівня її організації і з урахуванням регіональних та локальних умов школи, потреб, інтересів і здібностей

учнів, продуктивності та потенційних освітніх можливостей класу, школи.

**Висновки:** Вважаємо напрацювання австрійських вчених може бути корисним і запитаним як у теоретичному, так і практичному аспектах з метою упровадження кращих із них в систему професійної перепідготовки вчителів України.

#### Література:

1. Антонюк Л., Корсак К. Освіта Австрії - стан і тенденції розвитку / Л. Антонюк, К. Корсак // Освіта і управління. – 2002. – № 3 (Т. 5) – С. 188-196.
2. Загальноосвітня підготовка учнів у процесі трудового навчання / [Д. О. Тхоржевський, В. О. Дідух, В. К. Сидоренко та ін.]; за ред. Д. О. Тхоржевського. – К., 1998. – 184 с.
3. Локшина О. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія / О.Локшина. – К. : Богданова А.М., 2009. – 404 с.
4. М'яковський М. Є. Педагогічна освіта Австрії ХІХ - початку ХХ ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / М. Є. М'яковський ; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2009. – 20 с.
5. Організація профільного навчання у країнах Західної Європи: монографія / [за ред. М. І. Сметанського]. – Вінниця: ВДПУ, 2008. – 339 с.
6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти / О. Я. Савченко . – К.: Грамота, 2012 – 504 с.
7. Фаннінгер Л. П. Особливості профільного навчання в основній школі Австрії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Л. П. Фаннінгер ; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2008. – 20 с.

#### References:

1. Antonyuk L. Education Austria - state and trends of development / L. Antonyuk, K. Korsak // Education and management. – 2002. – № 3 (So 5) – P. 188-196. [in Ukrainian]
2. General educational preparation of students in the process of labor training / [A. O. Tchorzewski, C. O. Didukh, V. K. Sidorenko and other] ; edited D. O. Kargasekova. – K., 1998. – 184 p. [in Ukrainian]
3. Noodles O. the Content of school education in the countries of the European Union (second half of XX - beginning of XXI centuries): the monography / O. lokshyna. – K. : A. M. Bogdanova, 2009. – 404 p. [in Ukrainian]
4. M Jaskowski M. H. Teacher education Austria XIX - early XX century : Avtoref. dis. on competition of a scientific. the degree of Cand. Petersburg. Sciences : spec. 13.00.01 "General pedagogy and history of pedagogy" / M. H. M jaskowski ; Ternopil national pedagogical University im. Volodymyr Hnatiuk. – Ternopil, 2009. – 20 p. [in Ukrainian]
5. Argentata profile education in the countries of Western Europe: monograph / [edited by M. I. Smetannikov]. – Vinnitsa: VSPU, 2008. – 339 p. [in Ukrainian]
6. Savchenko A. Ya. Didactics of primary education / Alexander Yakovlevna Savchenko . – K.: Diplomas, 2012. – 504 p. [in Ukrainian]
7. Hanner L. P. Peculiarities of specialized education in the basic school Austria : Avtoref. dis. on competition of a scientific. the degree of Cand. Petersburg. Sciences : spec. 13.00.01 "General pedagogy and history of pedagogy" / L. P. Tanner ; Ternopil national pedagogical University im. Volodymyr Hnatiuk. – Ternopil, 2008. – 20 p. [in Ukrainian]

УДК 378:75.01:111.852:008-043.83

**РЕАЛІЗАЦІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ  
ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ  
УНІВЕРСИТЕТАХ  
Г.І. СОТСЬКА**

*У статті висвітлено проблему формування естетичної культури педагогів-художників в педагогічних університетах; визначено сутність організаційно-методичної системи формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва; окреслено структурні й функціональні компоненти, представлено основні етапи її реалізації.*

**Ключові слова:** естетична культура, майбутній учитель образотворчого мистецтва, організаційно-методична система, художньо-педагогічна підготовка, педагогічний університет.

**Постановка проблеми.** В умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів у сучасному світі окреслюється нова парадигма розвитку національної освіти України, що передбачає інноваційні зміни у системі професійної підготовки вчителів у педагогічних університетах на засадах гуманізації, гуманітаризації, культуровідповідності та філософії людиноцентризму. Сьогодні суспільство відчуває нагальну потребу у естетично розвинених особистостях з активною творчою позицією, сформованих на морально-естетичних цінностях, здатних до саморозвитку протягом життя. Це зумовлено тим, що в сучасному соціумі спостерігаються негативні тенденції, пов'язані з витисненням естетичного начала з різних аспектів людського буття, прагматизацією свідомості та деперсоналізацією особистості, невілюванням краси людського життя. У зв'язку з цим актуалізується проблема естетизації різних вимірів суспільства та більш активного використання впливу прекрасного в усіх сферах життєдіяльності людини.

У контексті пошуку шляхів розв'язання означеної проблеми сучасна мистецька освіта акцентує увагу на підготовці вчителя образотворчого мистецтва інноваційного типу – "людини естетичної культури" як творця і транслятора загальнолюдської та національної культури, здатного до творчого самовиявлення та естетичної самореалізації у художньо-педагогічній діяльності.

Відповідно соціальною місією діяльності педагогічних університетів має стати не лише підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виконання окреслених освітньо-кваліфікаційною характеристикою професійних функцій і завдань, але й формування їх як естетично розвинених, високоінтелектуальних та висококультурних фахівців, які є носіями професійних, духовних, моральних, культурних і національних цінностей.

Враховуючи те, що естетична культура вчителя формується не механічно, а в результаті величезної внутрішньої роботи розуму, почуттів і волі, повсякденної праці, необхідно перетворити професійну художньо-педагогічну підготовку майбутніх учителів образотворчого мистецтва в

педагогічних університетах на організаційно-методичну систему формування їхньої естетичної культури.

Проблема естетичної культури особистості протягом тривало часу була предметом уваги українських і зарубіжних філософів, мистецтвознавців, культурологів, педагогів, психологів. Праці А. Бурова, Ю. Борева, М. Бахтіна, О. Государевої, І.Зязюна, М. Кагана, А. Коникова, М. Киященко, В. Ліпського, А. Пірадова, В. Самохвалової, О. Уледова, Ю. Фохт-Бабушкіна та ін. присвячені розкриттю філософсько-естетичних аспектів естетичної культури особистості в цілісній структурі загальної культури. Психологічні аспекти естетичної культури досліджували В. Барабанщиков, Г. Костюк, В. Моляко, Н. Медведєва, Б. Теплов, Б. Мейлах, Л. Рубінштейн, В. Скатерщиков, П. Якобсон та ін. Проблеми формування естетичної культури майбутніх учителів засобами мистецтва розглядали М. Галкіна, Н. Дьячкова, І. Зайцева, І. Мінайлоба, Г. Падалка, Л. Побережна, Я. Сопіна, В. Титаренко, Л. Фірсова, Г. Шевченко О. Шевнюк та ін.

Незважаючи на посилений інтерес вчених до проблеми формування естетичної культури майбутніх педагогів, недослідженою проблемою залишається формування естетичної культури особистості майбутніх учителів образотворчого мистецтва основі перетворення їхньої художньо-професійної підготовки на організаційно-методичну систему формування в них цього інтегрованого утворення, яка поєднує особистісні та професійні якості особистості.

**Мета статті** – обґрунтувати та висвітлити етапи реалізації організаційно-методичної системи формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах.

**Завдання.** Визначити сутність організаційно-методичної системи формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах і охарактеризувати етапи її реалізації.

**Виклад основного матеріалу.** Організаційно-методичну систему формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва ми розглядаємо як упорядковану сукупність взаємопов'язаних та взаємозалежних елементів, що складають цілісне утворення, яке має інтегральні властивості та підпорядковується меті формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Ця система зумовлює єдність стійких взаємозв'язків між її структурними та функціональними елементами, а також включає: *цільову підструктуру* (соціальне замовлення, мета, завдання, підходи (аксіологічний, культурологічний, діяльнісний, інтеграційний, компетентнісний), принципи (методологічні, психологічні, художньо-педагогічні, методичні)), яка узгоджується з ціле-мотиваційним функціональним компонентом; *змістову підструктуру*, яка охоплює зміст напрямів

художньо-педагогічної підготовки (теоретична, практична, самостійна) та діяльності (естетико-педагогічна, художньо-педагогічна, художньо-естетична, естетико-екологічна, позанавчальна художньо-естетична) майбутніх учителів образотворчого мистецтва, у процесі якої формується їхня естетична культура, що узгоджується зі змістово-проектувальним функціональним компонентом; *організаційну підструктуру* (форми (традиційні, нетрадиційні) і методи (традиційні, інтерактивні, художньо-педагогічні, художньо-естетичні), яка узгоджується з організаційно-діяльнісним функціональним компонентом; *підструктура педагогічних умов та навчально-методичного забезпечення* процесу художньо-педагогічної підготовки студентів, яка узгоджується з корегувально-регулятивним функціональним компонентом; *підструктуру очікуваного педагогічного результату*, що визначає, яким має стати майбутній вчитель образотворчого мистецтва зі сформованою естетичною культурою.

Система формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах вирізняється від традиційної наскрізною естетизацією навчального процесу, реалізовану за допомогою технології формування естетичної культури, що забезпечує загальноосвітню, загальнокультурну, психолого-педагогічну, методичну основу для цілісного формування складових (аксіологічної, когнітивної, афективної та праксеологічної) естетичної культури та й художньо-педагогічної підготовки студентів.

Реалізується організаційно-методична система протягом трьох етапів: *мотиваційно-стимулюючого, естетико-професіоналізуючого та творчо-реалізуючого*.

*Мотиваційно-стимулюючий етап* спрямовується на забезпечення умов для засвоєння студентами і трансформацію естетико-педагогічних цінностей у власну ціннісну систему, а також у майбутній художньо-педагогічній діяльності; на набуття естетико-педагогічних знань, умінь та навичок; на формування позитивного ставлення до розвитку власної естетичної культури та активізацію потреби майбутніх вчителів образотворчого мистецтва у самостійній естетичній художньо-педагогічній діяльності.

Уможлиблюється це шляхом педагогічно доцільного доповнення змісту дисциплін суспільно-гуманітарного, психолого-педагогічного, природничо-математичного та фахового циклів естетичним компонентом, що сприяє зростанню особистісної зацікавленості до процесу навчання, емоційно-ціннісному осмисленню естетичної спрямованості майбутньої художньо-педагогічної діяльності, формуванню особистісної потреби у сприйнятті, споживанні і створенні естетичних цінностей.

*На естетико-професіоналізуючому етапі* студенти оволодівають естетичними, мистецтвознавчими, культурологічними знаннями та вміннями з метою використання їх у формуванні власної естетичної

культури й естетичної культури своїх учнів; відбувається розвиток компонентів естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва відповідно до її структури; студенти залучаються до творчої естетико-педагогічної діяльності з метою збагачення їхнього естетичного досвіду, у процесі якої проявляється їхня естетична активність, спрямованість до самостійного творчого пошуку та естетичної самореалізації у художньо-професійній діяльності. Цьому сприяє опанування студентами елективного спецкурсу "Естетична культура майбутнього вчителя образотворчого мистецтва", який має інтегративний характер та передбачає інтеграцію змісту на міждисциплінарному (синтез знань з філософії, естетики, культурології, психології, образотворчого мистецтва, педагогіки) та внутрішньопредметному (синтез теоретичних знань та практичних умінь з рисунку, живопису, композиції, кольорознавства, декоративно-ужиткового мистецтва, історії мистецтв) рівнях. У результаті студенти отримують не калейдоскопічні знання, а цілісне сприйняття світу, відображене в різних видах образотворчого мистецтва, тим самим отримують цілісне гуманітарне знання.

Теоретичні знання та практичні уміння, отримані студентами під час вивчення спецкурсу "Естетична культура майбутнього вчителя образотворчого мистецтва", реалізуються у процесі спецпрактикуму "Творчі естетико-педагогічні майстерні", метою якого є розвиток емоційно-естетичної сфери, естетичної свідомості, здатності і потреби сприймати і перетворювати дійсність за законами краси, уміння реалізовувати свій естетичний досвід у педагогічній діяльності. У змісті спецпрактикуму представлено три варіанти майстерень: естетико-педагогічна, естетико-художня та естетико-екологічна. Творчі естетико-педагогічні майстерні як форма навчання створює умови для сходження кожного студента до нового знання і нового естетичного досвіду шляхом самостійного або колективного відкриття.

Цінність творчих естетико-педагогічних майстерень у формуванні естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва у тому, що у майстерні акцентується увага на творчій діяльності кожної особистості студента й усвідомленні ним закономірностей цієї діяльності. Майстерня – не заняття, у майстерні відбувається "проживання".

Зміст творчих естетико-педагогічних майстерень передбачає неперервну зміну творчих видів естетичної діяльності відповідно до мети поставлених завдань та охоплює систему вправ-кляузур, художньо-творчих вправ, тренінгів, творчих завдань, розробку мистецьких та естетико-педагогічних проєктів. Це сприяє формуванню фахівця як естетично розвиненої особистості, яка наділена сформованою емоційно-естетичною сприйнятливістю, естетично-професійною компетентністю педагога-художника, здатного до творчого самовираження та самореалізації у професійно-педагогічній діяльності.

На *творчо-реалізуючому* етапі забезпечується творча реалізація набутого студентами естетико-педагогічного досвіду в період проходження пленерної та педагогічних практик, а також у позанавчальній художньо-естетичній діяльності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Пленерна практика спрямовується на виконання майбутніми учителями образотворчого мистецтва естетично-художніх завдань: від підготовчих етюдів (зображення окремих об'єктів пейзажу, фрагментів рослинного світу тощо) до композиційно-тематичних завдань за мотивами оточуючої дійсності, створення, наприклад, інсталяції "Мій слід" (слід людської присутності) та "Пейзажного перформанса" з метою особистісного усвідомлення можливості гармонійного співіснування з навколишньою природою, формування у майбутніх учителів образотворчого мистецтва гуманно-творчого ставлення до неї як до естетичного суб'єкта взаємодії та уявлення про природу як джерела естетичних переживань і естетичних цінностей.

У ході пропедевтичної практики студенти знайомляться з діяльністю вчителів образотворчого мистецтва щодо естетичної організації навчально-виховного процесу в сучасній школі; здійснюється формування позитивно-активного ставлення до розвитку в учнів естетичного (художнього) смаку як здатності відчувати і сприймати пластичні мистецтва в усьому різноманітті їх видів і жанрів, освоювати мультикультурну картину сучасного світу.

Під час педагогічної практика студенти розробляють і проводять пробні й контрольні уроки з образотворчого мистецтва, в ході яких особлива увага звертається на самостійний добір естетичних методів і прийомів художньо-естетичного навчання учнів; на естетичну спрямованість спілкування в системі "учитель – твір образотворчого мистецтва – учень"; естетичну спрямованість педагогічних дій, а також на уміння емоційно-образно викласти навчальний матеріал.

Переддипломна педагогічна практика, яка характеризується високим ступенем самосвідомості і відповідальності студентів, розширенням обсягу і складності змісту художньо-естетичної роботи спрямовується на: проектування студентами художньо-педагогічної діяльності на основі використання потужного естетичного потенціалу образотворчого мистецтва; розширення їхніх психолого-педагогічних, художньо-педагогічних, естетичних, культурологічних та художніх (фахових) знань і на формування вміння використовувати їх у навчально-виховному процесі; збагачення педагогічного арсеналу художньо-естетичних форм, методів та прийомів художньо-педагогічної діяльності на основі використання технологій естетичного виховання; творчу реалізацію студентами отриманого естетико-педагогічного досвіду у навчально-виховному процесі; поглиблення професійного інтересу до естетичної самоосвіти та подальшого естетичного саморозвитку.



Враховуючи той факт, що професія вчителя образотворчого мистецтва не можлива без творчого самовираження, творчої самореалізації, вияву власного художньо-естетичного потенціалу, студенти активно залучаються до позанавчальної художньо-естетичної діяльності, яка передбачає застосування різноманітних форм: включення до естетично-перетворюючої діяльності у процесі естетичного оформлення аудиторій, ненавчальних приміщень, художніх майстерень, виставкових залів; організація і проведення художньо-естетичних інсталяцій та перформанса; залучення студентів до проектування, оформлення та проведення виставок, виставок-лекцій, художніх виставок студентських робіт, дитячих мистецьких вернісажів; організації та проведення тематичних вечорів, художніх віталень; екскурсій до музеїв, відвідування художніх виставок та майстерень художників.

Педагогічна цінність цих форм позанавчальної художньо-естетичної діяльності полягає у тому, що вони дозволяють майбутнім учителям образотворчого мистецтва проявити творчу свободу у прояві естетичного потенціалу з урахуванням їхнього інтересу та потреби у художньо-естетичному самовираженні. Залучення студентів до різних видів позанавчальної художньо-естетичної діяльності є важливою умовою подальшого формування їхньої естетичної культури, оскільки надає їм можливість усвідомленого вибору індивідуальної естетико-освітньої та художньо-професійної траєкторії подальшого розвитку власної естетичної культури, дозволяє проявити свою естетико-професійну компетентність, спрямовує на індивідуальне художньо-естетичне самовираження, самостійність та ініціативність, сприяє реалізації творчого потенціалу у художньо-естетичній діяльності, участі у створенні оточуючого світу за законами краси, спонукає до естетичного самовдосконалення

**Висновки.** Таким чином, очікуваний результат реалізації організаційно-методичної системи формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва – естетично розвинена особистість педагога-художника, який наділений сформованою емоційно-естетичною сприйнятливістю, естетично-професійною компетентністю, здатний до творчого самовираження та самореалізації у професійно-педагогічній діяльності.

#### **Література:**

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
2. Лігоцький А.О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем / А.О. Лігоцький. – К.: Техніка, 1997. – 210 с.
3. Слостенин В.А. Педагогика: учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. Заведений] / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; [под ред. В.А. Слостенина]. - М.: Академия, 2002. - 576 с.
4. Эстетическая культура / РАН Инт-т философии; [рук. авт. кол Н.И. Киященко; отв. ред. И.А. Коников]. – М., 1996. – 258 с.

#### **Reference:**

1. Babanskyu J.K. Problems of improving the effectiveness pedagogical research / J.K. Babanskyu. – М.: Pedagogika, 1982. – 192 p.

2. Lihotskyu A.A. Theoretical foundations design of modern educational systems / A. Lihotskyu. – K. : Engineering, 1997. – 210 p.
- 3 Slastenyn V.A. Pedagogika: textbook [for students. high society. ped. wound] / VA Slastenyn, F. I. Isaev, EN Shyyanov; [ed. VA Slastenyna]. – M.: Academy, 2002. – 576 p.
- 4 Aesthetic Culture / RAS Int-t philosophy; [hands. auth. call N.I. Kyyaschenko; holes. eds. I.A. Konykov]. – M., 1996. – 258 p.

**УДК 378.14-057.4.003.12:004**

## **ХМАРНІ ТА ГРІД-ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ УНІВЕРСИТЕТІВ**

**ГОРБАЧЕВСЬКА О. П., ДРАГАН Г. С., ЄГОРОВ С. В.,  
ЛАПІНСЬКИЙ В.В., СПОДАРЕЦЬ Д. В.**

*Показано, що впровадження інноваційних застосувань інформаційних технологій у навчальний процес доцільно проводити на спеціально створеному навчально-науковому кластері університету, який має доступ до української грид-інфраструктури. Умовами успішного застосування зазначеного ІТ-середовища є, разом зі створенням відповідного апаратно-програмного забезпечення, реалізація методичних напрацювань і наукових розробок, спрямованих на інноваційну організацію навчально-виховного процесу й управління ним.*

***Ключові слова:** корпоративна хмара, грид-кластер, навчальне середовище, психолого-педагогічні підходи.*

**Постановка проблеми.** Інформаційні технології (ІТ) нині широко застосовуються у вищих навчальних закладах не тільки для інтенсифікації навчально-виховного процесу, але й для наповнення навчального процесу новим змістом, впровадження якого спрямоване на створення передумов швидкого адаптування майбутніх фахівців до продуктивної діяльності в інформатизованому суспільстві. Важливою передумовою виконання зазначеного завдання стає розширення спектру застосувань та прискорення впровадження в освіту інновацій, зокрема – заснованих на широкому використанні ІТ. Слід відзначити, що інноваційні методичні та науково-технічні розробки, виконані з урахуванням напрямів підготовки фахівців в університеті, відіграватимуть усе більш важливу роль для студентів інноваційно-інформаційних профілів навчання, а також для ознайомлення з сучасними технологіями студентів природничого напрямку підготовки, особливо фізиків, математиків та хіміків. Це зумовлює необхідність розроблення спеціальних навчально-методичних комплексів, забезпечених ІТ-орієнтованими засобами підтримки різноманітних видів діяльності студентів і викладачів.

Необхідною передумовою створення і впровадження у навчально-виховних процес зазначених вище комплексів є вдосконалення й інформатизація матеріально технічної бази ВНЗ. Однією з проблем, які виникають в процесі вдосконалення матеріально технічної бази ВНЗ, стає відносно велика вартість комп'ютерного обладнання та його експлуатації, що заважає масовому впровадженню ІТ у навчальний процес університетів на тому рівні, який відповідає рівню забезпеченості засобами ІТ майбутньої діяльності випускників як сучасних науковців. Проблеми виникають і на етапі добору обслуговуючого персоналу в університеті, оскільки ІТ-працівники високої кваліфікації здебільшого

вилучаються з ринку праці розробниками програмного контенту або банківськими структурами.

Тому окремої уваги заслуговує розроблення специфічних науково-навчальних комплексів для університетів із застосуванням відносно недорогої комп'ютерної техніки і програмного забезпечення, яке не потребує масового і постійного висококваліфікованого обслуговування. Зазначене може значно розширити сфери впровадження ІТ у ВНЗ.

**Мета публікації** полягає в конкретизації вимог до електронного навчального середовища університету, описанні одного з можливих варіантів його побудови, який відрізняється від використовуваних поєднанням кластерної структури фізичних обчислювальних засобів і хмарної технології надання ресурсів користувачеві.

**Завдання дослідження.** Одним із шляхів подолання виокремлених перешкод може, на нашу думку, стати адаптування до потреб навчання програмного забезпечення, побудованого на сучасних технологіях, таких як "хмари" та "грід", їх поєднанні. Зазначене дозволить, з одного боку, забезпечити набуття студентами досвіду роботи із засобами ІТ, що мають обчислювальні потужності, недосяжні в одиничних комп'ютерах, доступних для придбання університетами (досягається за рахунок реалізації кластерної побудови грід мереж), а з іншого сторони – дозволить використовувати найсучасніше програмне забезпечення (на сервері корпоративної хмари, зорганізованому на грід-кластері). Передумовою впровадження описаного електронного навчального середовища є виокремлення організаційних і психолого-педагогічних умов для формування в майбутніх учителів і науковців готовності до використання інформаційних технологій у професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Наукові розробки шляхів розв'язання подібних задач представлені в науковій літературі низкою монографій та публікацій, серед яких можна виокремити роботи В. Ю. Бикова [1], А. М. Гуржія і Л. А. Карташової [2], М. З. Згуровського [3] та ін.

Науковці пропонують використовувати ІТ як нове відкрите навчальне середовище для роботи учнів, студентів, для забезпечення навчально-пізнавального компонента з елементами творчого та інтелектуального пошуку: самоорганізації, саморозвитку та самовизначення в майбутній професійній діяльності [6], [4]. Для створення і використання самодостатнього корпоративного або індивідуального інформаційного середовища, успішної діяльності в ньому, необхідні знання, уміння, навички користування ІТ, які набуваються тільки на практиці. Розуміння психолого-педагогічної значимості та раціонального підходу до навчання засобами ІТ, розміщеними, наприклад, на навчально-науковому кластері університету, зумовило дослідження умов створення і застосування грід-структури, призначеної для забезпечення навчання студентів університету.

Професійна підготовка фахівців в університеті передбачає формування їх готовності до використання ІТ в педагогічній та науково-пошуковій діяльності. Завдання не є абсолютно новим, оскільки протягом останніх кількох десятиріч проведено низку досліджень, присвячених використанню ІТ у навчанні, організації навчання, управління навчальними закладами й системою освіти в цілому [1, 2, 4]. Разом з тим, емпіричні дані (отримані шляхом анкетувань, бесід, педагогічних спостережень) свідчать, що викладачі не завжди зацікавлені у використанні ІТ на практиці. Новизна засобу діяльності, неоднозначність і неочевидність (для осіб, у яких не сформовано готовність до діяльності в інформатизованому середовищі) результатів його застосування у майбутній професійній діяльності продовжують викликати й неоднозначне ставлення студентів до навчання інформаційних технологій, навіть тих із них, які постійно використовують різні найсучасніші гаджети.

Передбачається, що виконання завдання дослідження можливе шляхом створення в університеті навчально-наукового комплексу, придатного для використання як у навчальному процесі, так і в наукових дослідженнях.

Реалізація зазначеного комплексу можлива шляхом застосування інноваційних інформаційних технологій у навчальному процесі університету, зокрема досить популярних нині технологій як "грід" і "хмари".

Попередньо проаналізуємо стан технічного забезпечення та стан розробленості методично-дидактичного аспекту використання навчально-наукового комплексу університету як навчально-практичної платформи навчання студентів.

У практиці наукових досліджень широко застосовуються розподілені обчислювальні системи, які складаються з певної кількості ЕОМ, поєднаних у єдиний обчислювальний комплекс за допомогою спеціального програмного забезпечення. Їх недоліком є наявність черги при виконанні розрахунків різними користувачами, тобто, одночасно виконуються розрахунки лише для однієї задачі, а інші мають чекати звільнення системи. Таким чином, наукові обчислювальні комплекси здебільшого не розраховані на ізоляцію задач і середовищ зберігання даних, створення індивідуальних діяльнісних середовищ і тому їх використання в навчальному процесі дещо обмежене.

Рішенням цієї проблеми є методика "хмарних обчислень" у кластері, яка забезпечує зручний безперервний доступ до обчислювальних ресурсів з мінімальними управлінськими затратами та зверненнями до технічного персоналу. Методика полягає в об'єднанні усіх наявних і доступних через канали інфокомунікацій фізичних обчислювальних машин у так звану "хмару", яка утворюється з фізичних ресурсів ЕОМ, у спільному просторі віртуальної пам'яті і обчислювальних ресурсів яких утворюються віртуальні обчислювальні машини, що безпосередньо

обслуговують користувачів. Особливістю хмарних обчислень є можливість непомітно для кінцевих користувачів перерозподіляти виконання програми між фізичними ЕОМ. Такий розподіл дозволяє уникати втрат часу та простоїв, викликаних фізичними вимкненнями, або регламентними роботами. Окрім того, загальна реальна обчислювальна потужність кластера може суттєво збільшуватись за рахунок розпаралелювання виконання обчислень для задач, програмний код яких створено і компільовано з урахуванням реалізації на більше, ніж одній, фон Нейманівській машині.

Для наукового середовища хмарні обчислення надають можливість розгорнути кілька різних як за виконуваними задачами, так і за віртуальною структурою, обчислювальних комплексів на одному й тому самому апаратному обладнанні з необхідним рівнем ізоляції, що, в свою чергу, дозволяє одночасно запустити виконання кількох несумісних між собою завдань без встановлення їх у чергу до обчислювальної системи.

Залишаючи за межами обговорення сумарний час обчислень (який, до слова, може бути не меншим, ніж час обчислень на обчислювальній системі, значно простішій, ніж "хмара", але це не є основним фактором, який визначає якість роботи системи). Звичайно, виконана на спеціалізованій багатопроцесорній ЕОМ, система працюватиме швидше, але й вимагатиме суттєво (у разі) збільшених фінансових витрат, в тому числі на придбання апаратного забезпечення, обслуговування роботи системи й комунікаційних каналів.

Режим хмарних обчислень за наявності у користувача "хмари" відповідного програмного забезпечення (або створення такого програмного забезпечення "хмари", яке накладає на програмне забезпечення клієнта мінімальні умови, що не виходять за межі вимог відповідності комунікаційним протоколам) має суттєві переваги, які виявляються у більшій реальній захищеності (віртуальна машина може існувати лише протягом виконання конкретної задачі користувача, створюватись ad hoc, доступ до логічних розділів фізичних ресурсів, які нею використовуються, після завершення сеансу автоматично може бути припинений); більшій мобільності (задача може бути поставлена для конкретного пристрою, а виконуватись на його емуляторі, про що реальний користувач і не дізнається, уведення даних і керування процесом обчислень на рівні користувача може здійснюватись віддалено, з використанням навіть відносно вузькополосних каналів зв'язку, host-комп'ютерів без статичних IP-адрес).

Виходячи з викладеного вище, було сформульовано основні вимоги до обчислювального комплексу:

- можливість створення ізольованих середовищ для різних проектів;
- легкість керування ресурсами, їх розподілення між проектами;
- масштабованість комплексу;

- використання виключно вільного програмного забезпечення;
- можливість використання комплексу NorduGrid;
- невибагливість до обладнання;
- мінімальна вартість додаткового обладнання;
- мінімальні вимоги до кваліфікації молодшого технічного персоналу.

Аналіз документації діючих програмних платформ, призначених для організації управління [хмарною інфраструктурою](#) та [віртуальними оточеннями](#) Eucalyptus, Open Nebula та Open Stack показав, що Eucalyptus є неповністю відкритим та має обмежену підтримку гіпервізорів (лише KVM та Xen). Open Nebula й Open Stack мають однакові вільні ліцензії ([Apache License](#)), але Open Stack має підтримку більшої кількості гіпервізорів, краще документований та має більшу кількість активних користувачів і розробників, серед яких NASA, SUSE Linux products GmbH, Canonical Ltd, Dell, Rack Space, HP, AT&T та інші. Остаточним аргументом на користь Open Stack стала наявність готових модулів для системи Puppet, що дозволило прискорити додавання нового вузла до хмари з кількох годин до 30 – 45 хвилин.

Базовою системою для побудови комплексу було обрано вільно поширювану універсальну операційну систему (ОС) Debian GNU/Linux. Головним аргументом вибору ОС був найбільший офіційний репозиторій програмного забезпечення, що забезпечує усі потреби комплексу без потреби залучення великої кількості інсталяційних пакетів від сторонніх джерел, передбачати їх корегування або, принаймні, перевірку, оскільки вміст пакетів різних розробників потенційно може конфліктувати. Для віртуальних вузлів, що безпосередньо виконують обчислення, було використано останню доступну версію ОС Scientific Linux.

Виходячи з характеристик наявного обладнання, було обрано вбудований в ядро ОС Linux гіпервізор KVM. Серед його переваг була велика швидкість його роботи, надійність, зручність використання, можливість використовувати в якості гостевих ОС будь-яку сучасну операційну систему без необхідності її модифікації. З метою мінімізації потенційних помилок з боку операторів, для автоматизації та керування комплексом було використано систему централізованого керування конфігураціями Puppet.

Апаратна частина комплексу мала такі основні складники:

- сервер-маршрутизатор з процесором AMD Athlon™ 64 3500+ та 2 ГБ ОЗП;
- сервер для керування комплексом Open Stack з додатковою функцією центрального сховища даних на базі одного процесора Intel® Xeon® E31220 з 16 ГБ ОЗП та дисковим масивом 6 ТБ на основі дискового контролера 3ware 9650SE-4LPML;

- два обчислювальні сервери на базі Intel® Xeon® CPU E5-2609 з ОЗП обсягом 16 ГБ, з твердотільними накопичувачами ємністю 32 ГБ для встановлення базової операційної системи;
- обчислювальний сервер з обладнанням для CUDA-обчислень (не входить в структуру хмари, але взаємодіє з нею);
- три обчислювальні бездисківі сервери на базі 32-бітних процесорів Intel Xeon – для використання в якості навчального комплексу розподілених обчислень;
- блок безперебійного живлення APC Smart-UPS SC1500;
- комутатор D-Link WebSmart на 16 мережних портів з підтримкою Jumbo Frame та VLAN.

Розгортання комплексу проводилось у 7 основних етапів:

- монтаж апаратної частини;
- встановлення базової операційної системи на керівні вузли;
- встановлення допоміжного програмного забезпечення;
- налагодження засобів автоматизації;
- автоматичне розгортання приватної хмари;
- створення віртуальних систем для використання у GRID-кластері;
- налагодження GRID-кластеру та реєстрація в інфраструктурі.

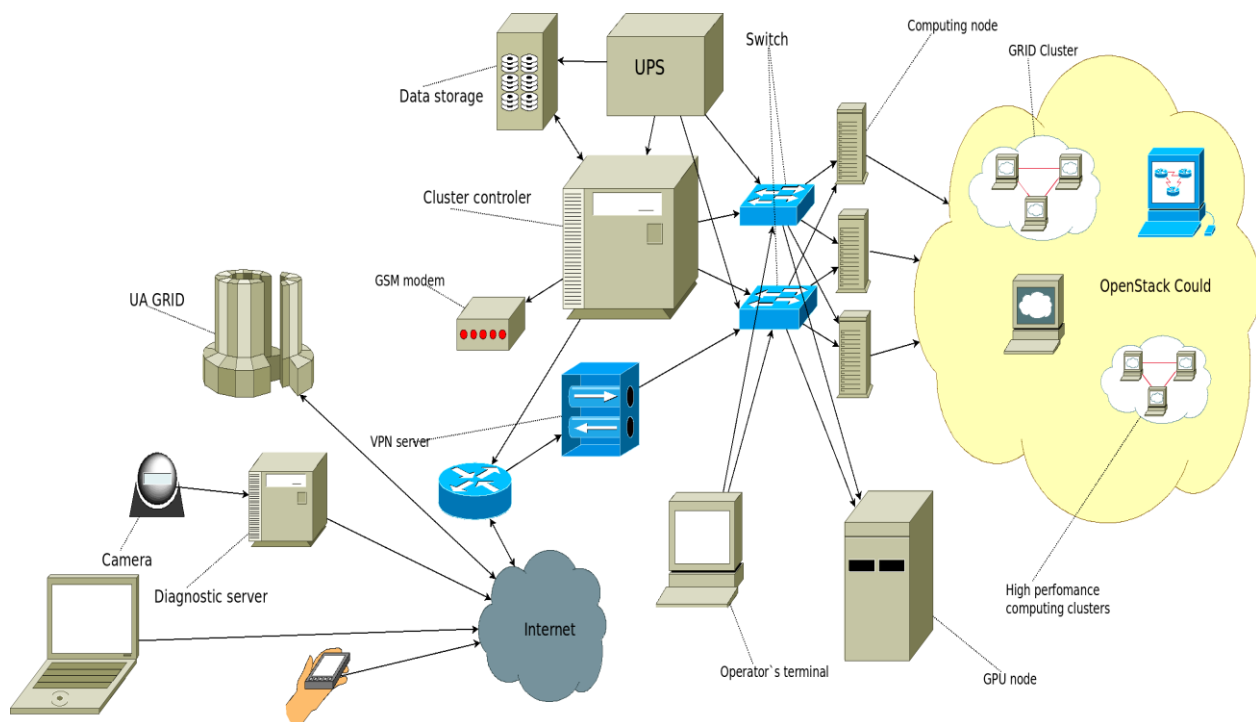


Рис.1. Блок-схема обчислювального комплексу.

Розгортання комплексу проводилось у 7 основних етапів:

- монтаж апаратної частини;
- встановлення базової операційної системи на керівні вузли;
- встановлення допоміжного програмного забезпечення;
- налагодження засобів автоматизації;

- автоматичне розгортання приватної хмари;
- створення віртуальних систем для використання у GRID-кластері;
- налагодження GRID-кластеру та реєстрація в інфраструктурі.

Порядок встановлення операційної системи:

- інсталяція сервера-маршрутизатора у варіанті "DNS та DHCP сервер";
- інсталяція сервера управління корпоративної хмари у варіанті "Базова система";
- інсталяція мінімальної версії системи на один обчислювальний вузол з подальшим клонуванням його на інші.

Серед допоміжного програмного забезпечення найважливішу роль відіграє система централізованого керування конфігураціями Puppet. Керування комплексом здійснюється шаблоном для корпоративної хмари (private cloud) на основі Debian та Open Stack, який було адаптовано під власні потреби. Час, потрібний для додавання нового апаратного вузла у хмару дорівнює приблизно 30 хвилинам з моменту увімкнення обладнання та має лінійну залежність часу встановлення від швидкості мережі та дискової підсистеми використаного обладнання.

#### *Технічні проблеми та методи їх подолання*

Першою проблемою стала відсутність підтримки перетворення мережевих адрес (далі — NAT, англ.: Network Address Translation) у комплексі NorduGrid. З урахуванням того факту, що технологія NAT є у Open Stack єдиною можливою методикою призначення публічних адрес, це загрожувало звести нанівець усі роботи по розгортанню комплексу, оскільки ускладнювало роботу клієнтів у віддаленому доступі та організацію деяких інших режимів. Але у сучасних версіях ядра операційної системи Linux стало можливим покращення підтримки NAT, що дозволило "обійти" NorduGrid, імітувавши роботу NAT іншими засобами.

Іншою проблемою була явно недостатня обчислювальна потужність комплексу, що було виявлено тестом Linpack. Різниця швидкостей опрацювання даних фізичним сервером і віртуальною машиною наближалась до значення 90%. Причиною суттєвої втрати швидкодії виявились налаштування програми віртуалізації QEMU-KVM. У стандартному налаштуванні гостьова операційна система мала дуже обмежений доступ до можливостей центрального процесора, що, фактично, перетворювало процесор Xeon E5 на дуже швидкий процесор з системою команд Pentium MMX. Було враховано, що емулятор ЕОМ QEMU дозволяє змінювати набір команд центрального процесора, доступних для використання віртуальною системою. У налаштування хмари було додано параметр, який чітко вказував тип процесора для віртуального середовища як host-passthrough.



Тобто, гостева операційна система отримала можливість використати всі додаткові можливості центрального процесора, зокрема набори інструкцій SSE4, SSSE3 та подібні.

*Психолого-педагогічні підходи до використання інформаційних технологій на базі грід-комплексу*

Перш за все слід зазначити, що робота у грід-кластері потребує від користувача поглиблених знань щодо користування ІТ та завчасної підготовки експериментальних даних, розуміння способів взаємодії складників системи між собою. Застосування та впровадження грідівської та хмарної технологій на навчально-науковому кластері в різних напрямках освітньої діяльності може значно сприяти модернізації освіти, переходу на якісно новий рівень за рахунок освоєння студентами інноваційних технологій безпосередньо на заняттях.

Нині стала очевидною необхідність формування ІТ-готовності майбутніх вчителів фізики, математики, інформатики до забезпечення використання ними ІТ в професійно-педагогічній діяльності.

Наближена до наукової діяльність студентів з використанням грідівського кластера, як показує перший досвід, стимулює перехід від сприйняття ними обчислювальної техніки як "засобу для комунікації, ігор, вирішення тривіальних управлінських задач" до сприйняття її як "засобу розв'язування важливих, громіздких, ресурсоемних наукових задач". Таке трансформування ставлення до засобу й об'єкту діяльності є не основним, але дуже важливим результатом упровадження грід-технологій у навчальний процес університету, який суттєво і необхідно відобразиться на формуванні фахових компетенцій і ІТ-готовності як важливого їх складника.

Важливим чинником формування ІТ-готовності є організація навчально-методичного комплексу, яка поєднуватиме обчислювальні потужності з розробленою навчальною літературою та вказівками щодо експлуатації навчального комплексу. Необхідність доповнення локального обчислювального комплексу (грід-кластера) комплексом навчальних матеріалів, виконаних як паперові копії, жодним чином не суперечить принципам безпаперового навчання, навчання з використанням інформаційних технологій. Необхідність розроблення системи інструктивних матеріалів та їх доведення до форми навчальної книги підтверджена світовим досвідом та особистим досвідом авторів статті.

Визначальним й інноваційним є те, що на базі грід-кластера можна створити корпоративне хмарне середовище для того, щоб одночасно задіяти в роботі всю групу студентів. Тоді кластер відтворюватиме навчально-наукову платформу для вирішення експериментальних навчальних та наукових задач, розрахунки для яких неможливо, або проблематично, виконати на окремих обчислювальних пристроях. Реально одночасний доступ всіх студентів групи в процесі проведення заняття до обчислювальної системи з потужністю, яка на порядок більша

потужності навіть найсучасніших настільних систем, може, за умов науково обґрунтованого і педагогічно доцільного застосування, суттєво змінити сам перебіг заняття, перетворити його на виконання спільного навчально-наукового проекту. Безумовно, така організація заняття потребує дуже детального планування, навіть за використання системи навчальних задач, які вже пропрацьовано, апробовано у навчальному процесі.

Правильно налаштовані хмарні обчислюванні комплекси задіють всі обчислюванні потужності, хмара забезпечить взаємодію користувачів як на локальному, так і на глобальному рівні. Безумовно, це надасть нового вигляду освітньому процесу, адже новітні інформаційні технології передбачають запровадження нових педагогічних підходів, методів та прийомів.

Ефективність роботи з елементами ІТ досягається в органічному поєднанні психолого-педагогічних, дидактичних та мотиваційно-привабливих методах навчання. Таким чином, можна вважати, що теперішнім актуальним напрямом розвитку інноваційно-інформаційних технологій в університеті є розроблення методик формування ІТ-готовності як майбутніх вчителів фізики, математики та інформатики, так і педагогічного колективу в цілому.

У грид-середовищі передбачено можливість виконувати такі види роботи:

- обробка інформації різних типів від різних джерел (математичне моделювання, фізичний експеримент);
- поєднання кількох експериментальних баз;
- створення індивідуального простору для обчислювального експерименту;
- оперативне опрацювання даних, як отриманих від зовнішніх джерел, так і згенерованих у процесі обчислювального експерименту, що проводиться на віртуальній (ізолюваній) машині, створеній у цій же грид-структурі.

**Висновки.** Виходячи з викладеного, можна дійти висновку, що впровадження інноваційних застосувань інформаційних технологій у навчальний процес доцільно проводити на спеціально створеному навчально-науковому кластері університету, який має доступ до української грид-інфраструктури. Умовами успішного застосування зазначеного ІТ-середовища є, разом зі створенням відповідного апаратно-програмного забезпечення, реалізація власних методичних напрацювань і наукових розробок, спрямованих на інноваційну організацію навчально-виховного процесу й управління ним. Зазначене стимулюватиме навчально-пошукову й наукову діяльність студентів, що стане запорукою якісної підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних свідомо і професійно використовувати інформаційні технології в своїй майбутній професійній діяльності.

Література

1. Биков В. Ю. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення / В. Ю. Биков, В. В. Лапінський // Комп'ютер у школі та сім'ї. - №3 . - 2012. С. 3-6.
2. Гуржій А. М., Карташова Л.А., Лапінський В.В. ІТ-готовність вчителів іноземних мов: методологія, теорія, технології: навчальний посібник. / А. М. Гуржій, Л. А. Карташова, В. В. Лапінський // К. : Інститут обдарованої дитини, 2013. - 252 с.
3. Згуровський М. З. Створення національної Grid-інфраструктури для забезпечення наукових досліджень / М. З. Згуровський // Інформаційні технології в освіті. - Випуск 4. - С.12 - 17.
4. Лапінський В. В. Комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище та вимоги до його організації / В. Лапінський, М. Шут // Наукові записки. - Випуск 77. - Серія: Педагогічні науки. - Кіровоград : РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2008. - Частина 1. - С. 79 - 85.
5. Офіційна документація Open Stack [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://docs.openstack.org/>
6. Офіційна документація проекту Debian [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://wiki.debian.org/>
7. Gillam Lee. Cloud Computing: Principles, Systems and Applications / Nick Antonopoulos, Lee Gillam. — L. : Springer, 2010.
8. SoCC'10: Proceedings of the 1st ACM symposium on Cloud computing / Hellerstein, Joseph M. — N. - Y. : ACM, 2010.
9. The NIST Definition of Cloud Computing. Recommendations of the National Institute of Standards and Technology. NIST (20 October 2011)

REFERENCES

1. By`kov V. Yu. Metodologichni ta metody`chni osnovy` stvorennya i vy`kory`stovuvannya elektronny`x zasobiv navchal`nogo pry`znachennya / V. Yu. By`kov, V. V. Lapins`ky`j // Komp'yuter u shkoli ta sim'yi. - #3 . - 2012. S. 3-6.
2. Gurzhij A. M., Kartashova L.A., Lapins`ky`j V.V. IT-gotovnist` vchy`teliv inozemny`x mov: metodologiya, teoriya, texnologiyi: navchal`ny`j posibny`k. / A. M. Gurzhij, L. A. Kartashova, V. V. Lapins`ky`j // K. : Insty`tut obdarovanoyi dy`ty`ny`, 2013. - 252 s.
3. Zgurovs`ky`j M. Z. Stvorennya nacional`noyi Grid-infrastruktury` dlya zabezpechennya naukovy`x doslidzen` / M. Z. Zgurovs`ky`j // Informacijni texnologiyi v osviti. - Vy`pusk 4. - S.12 - 17.
4. Lapins`ky`j V. V. Komp'yuterno-oriyentovane navchal`ne seredovy`shhe ta vy`mogy` do jogo organizaciyi / V. Lapins`ky`j, M. Shut // Naukovi zapy`sky`. - Vy`pusk 77. - Seriya: Pedagogichni nauky`. - Kirovograd : RVV KDPU imeni V. Vy`nny`chenka, 2008. - Chasty`na 1. - S. 79 - 85.
5. Oficijna dokumentaciya Open Stack [Elektronny`j resurs]. - Rezhy`m dostupu: <http://docs.openstack.org/>
6. Oficijna dokumentaciya proektu Debian [Elektronny`j resurs]. - Rezhy`m dostupu: <http://wiki.debian.org/>
7. Gillam Lee. Cloud Computing: Principles, Systems and Applications / Nick Antonopoulos, Lee Gillam. — L. : Springer, 2010.
8. SoCC'10: Proceedings of the 1st ACM symposium on Cloud computing / Hellerstein, Joseph M. — N. - Y. : ACM, 2010.
9. The NIST Definition of Cloud Computing. Recommendations of the National Institute of Standards and Technology. NIST (20 October 2011)

**Журнал «Вища освіта України» згідно з постановою Президії ВАК України від 26 січня 2011 р. № 1 – 05/1 внесено до Переліку видань, де можуть друкуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата педагогічних і філософських наук.**

## **РЕФЕРАТИВНИЙ ОБЗОР СТАТЕЙ НОМЕРА**

**Сергей Гаврилович МЕЛЬНИЧУК**

### **ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ВИСШЕЙ ШКОЛЫ**

В статье дается общая характеристика взглядов ученых и практиков по проблеме формирования творчества педагога высшей школы, раскрывается сущность творчества и близких по содержанию других педагогических понятий, а также некоторые рекомендации по развитию творческого потенциала педагога высшей школы.

Ключевые слова: творчество, педагогическое творчество, педагогическое мастерство, передовой педагогический опыт, творческий потенциал, творческое мышление, стимулирование.

**Александр Васильевич ГЛУЗМАН**

### **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН**

Статья посвящена проблеме формирования коммуникативной компетенции будущих учителей музыки в процессе изучения специальных дисциплин. Описана педагогическая сущность и исследована смысло-обобщающую структуру понятия «профессиональная компетентность учителя музыки». Определены специфика, разработана модель формирования коммуникативной компетенции будущих учителей музыки. Ключевые слова: профессиональная компетентность, коммуникативная компетенция будущего учителя музыки, модель коммуникативной компетенции.

**О.П. ВОЛОШИН**

### **ОСОБЕННОСТИ ТЕАТРАЛЬНЫХ ТРЕНИНГОВЫХ СИСТЕМ**

В статье рассматривается структура театральных систем за К.С.Станиславским, в основе которых лежит метод «психофизических действий», их место в формировании актерского мастерства. Предложены упражнения, которые иллюстрируют реализацию каждого компонента рассматриваемой системы. Проанализированы связи между техникой педагога и техникой актера, выявлены возможности театральных тренингов для формирования педагогического мастерства будущих учителей. Ключевые слова: театральный тренинг, педагогическое мастерство, система, структура, педагогическая техника.

**Марина Васильевна ГРИЦЕНКО**

### **ПРАКСЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАВНОГО ДОСТУПА К КАЧЕСТВЕННОМУ УНИВЕРСИТЕТСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В УКРАИНЕ**

В статье определены праксиологические равенства возможностей в получении качественного образования как нормы демократического общества, доказано непосредственную взаимосвязь модернизационных реформ из развитием механизмов, созданных для реализации принципа равного доступа каждого гражданина к высококачественным образовательным услугам. Проанализированы причины, обстоятельства и основные барьеры, что возникают на пути реализации возможностей равного доступа к качественному просвещению в контексте социальных трансформаций в Украине. Рассмотрены международные тенденции в оценке качества просвещения, изучено систему мониторинга результатов обучения именно переселения «школа-ВНЗ». Ключевые слова: просвещение, качество просвещения, университет, доступное образование, демократизм, равные возможности, образовательные барьеры, социальные трансформации.

**Елена Артуровна ГУШКО**

### **СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

В статье осуществлен анализ системного подхода в использовании инновационных педагогических технологий как средства организации познавательной деятельности студентов высших учебных заведений. Автором рассмотрены образовательно-дидактические возможности инновационных педагогических технологий в контексте подготовки будущих специалистов; содержание технологий формирования творческой личности и перспективно-опережающего обучения. Рассматривая технологию учебно-воспитательного процесса как способ

моделирования его содержания, автор представляет технологические схемы проведения практических занятий, в которых реализовано системное структурное внедрение элементов инновационных педагогических технологий. Ключевые слова: педагогическая технология, системный подход, технологическая схема, перспективно-опережающее обучение.

**Светлана Ивановна КЛЮЧКА**

#### **ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Современная педагогика побуждает к поиску новых идей, основанных на повышении требований к креативности, рефлексивной деятельности участников педагогического процесса. Освещено формирование креативных качеств личности на примере психолого-педагогических творческих задач. Среди средств обучения внимание акцентировано на использовании в учебном процессе технических и медиа средств. Указанный подход побуждает студентов к осознанию благотворительности в отношении к окружающим людям, к самостоятельному анализу явлений, психологических ситуаций, профессионального роста. Ключевые слова: креативное мышление, рефлексивная деятельность, педагогический процесс, творческие задания, профессионализм.

**Ирина Александровна КРАСЮК**

#### **С ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ МЕТОДОВ РИСОВАНИЯ В УКРАИНЕ НА ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ**

В статье раскрывается содержание спецкурса по истории методов рисования в Украине для магистрантов художественно-графических факультетов. Подаются цели и задачи, требования к знаниям и умениям студентов, описывается содержание учебного материала, логика его изучения, очерчиваются основные методы и подходы, которые обеспечивают усвоение студентами важнейших тенденций развития художественного образования, методик обучения изобразительному искусству, обозначению ценности достижений художественных школ прошлого и настоящего. Делается вывод относительно необходимости при построении содержания спецкурсов учета наилучших традиций отечественного художественно-педагогического образования и возможностей новейших педагогических технологий. Ключевые слова: методики обучения изобразительному искусству, художественно-педагогическое образование.

**Юрий Васильевич КОНОВАЛЕНКО**

#### **ГЛАСОСТЬ КАК СТИМУЛЯТОР АКТИВНОГО ОСВЕЩЕНИЯ УКРАИНСКИМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ ЧАСОПИСАМИ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ В 1985-1991ГГ.**

В статье анализируется возможность заимствований и внедрений новых форм деятельности высшей педагогической школы ближнего зарубежья. Рассматривается освещение украинскими периодическими педагогическими изданиями зарубежного опыта подготовки будущего учителя в пору гласности 1985-1991 гг. Ключевые слова: зарубежный опыт, периодика, подготовка учителя, гласность, издания, внедрение, новации.

**Ольга Борисовна ЧЕРНОБАЙ**

#### **О ОСОБЕННОСТИ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ**

В этой работе рассмотрен генезис тестового контроля и представлены основные этапы его внедрения учебными заведениями Украины. Указаны принципы проведения тестового оценивания знаний. В статье изучены особенности организации тестового контроля качества знаний по высшей математике как средства усовершенствования современного профессионального образования. С учетом опыта работы преподавателей Национального университета ГНС Украины определены и обобщены основные условия контролирования знаний студентов. Ключевые слова: тесты, история тестов, тестовые задания по высшей математике, тестовый контроль качества знаний.

**Янина Анатольевна РОМАНЕНКО, Ирина ГРУЗМАН**

#### **ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА**

Данная статья посвящается рассмотрению и анализу главных преимуществ и недостатков реализации положений Болонского процесса в системе высших учебных

заведений України на основі опыта, полученного в вышеуказанной области, а также на основе материалов электронных и печатных изданий, посвященных данной тематике. В статье делается вывод, что, несмотря на все недостатки Болонского процесса, вступление в Европейское пространство высшего образования обеспечит внедрение единых стандартов в систему высшего образования Украины, значительно улучшит привлекательность высших учебных заведений Украины и даст огромный толчок в сфере мобильности всех лиц, которые вовлечены в данный процесс. Ключевые слова: Болонский процесс, Европейское пространство высшего образования (ЕПВО), Европейская система перевода и накопления кредитов, кредитно-модульная система, мобильность преподавателей и студентов, образование всю жизнь, единый вкладыш к диплому.

**Виталий Александрович КРАВЦОВ**

#### **АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

В статье анализируются теоретические подходы к интерпретации сущности и содержания методологической культуры будущего учителя. Главное внимание уделено анализу условий формирования методологической культуры будущего учителя на основе педагогической аксиологии. Ключевые слова: методологическая культура, методология, культура, аксиология, педагогические ценности.

**Владимир Иванович МАКАРЕНКО, Александр Владимирович МАКАРЕНКО, Екатерина Степановна МАКАРЕНКО, Елена Виеторовна СИЛКОВА**

#### **МЕТОД ПОКОВО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ**

В статье раскрыты вопросы формирования научно-исследовательских умений студентов с использованием интерактивного учебного метода поисково-исследовательских учений студентов. Проанализированы результаты внедрения методики в учебный процесс высшего медицинского учебного заведения. Ключевые слова: научный метод поиска, метод проектов, научно-исследовательские умения.

**Оксана Виталиевна РАДЗИМОВСКАЯ**

#### **ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ОДИН ИЗ ПРИЗНАКОВ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА**

В статье поднимаются вопросы о роли преподавателя в современном обществе и просвещенном пространстве, рассматриваются разнообразные аспекты педагогического мастерства и эмоционально-волевой саморегуляции, как один из ее признаков. Приводятся результаты анализа взглядов современных ученых на сущность и особенности психической саморегуляции и педагогического мастерства. Представленные автором техники эмоционально-волевые саморегуляции могут быть использованы преподавателями в процессе работы. Ключевые слова: педагогическое мастерство, психическая саморегуляция, эмоционально-волевая саморегуляция.

**Ирина Федоровна ЦЕБРУК, Л.В.СЕРМАН**

#### **УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ “ENGLISH FOR POSTGRADUATE STUDENTS” КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ АНГЛАЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ АСПИРАНТОВ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

В статье проанализовано концептуальные подходы к созданию учебного пособия “English for Postgraduate Students”, которые направлены на необходимость формирования англоязыковой коммуникативной компетенции аспирантов медицинских специальностей. Ключевые слова: учебное пособие, аспиранты, коммуникативная компетенция, лексико-грамматические упражнения, аутентичный текст.

**Володимир Петрович ТЫМЕНКО**

#### **ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

В статье сформулирована проблема интегрированного подхода к отбору содержания дизайна. Проанализированы новые понятия дидактики: педагогическое проектирование, проектно-художественная деятельность. Поданы сайты Интернета со сведениями о педагогическом дизайне, сформулирована его сущность. Предложено последипломное образование учителей технологий рассматривать в

контексте педагогического дизайна. Ключевые слова: педагогическое проектирование, дизайн, последипломное педагогическое образование.

**Александр Анатольевич ГАВРИЛЕНКО**

### **ХМАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СОВРЕМЕННЫЙ СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПРОСВЕЩЕННОЙ СРЕДЫ**

В статье сформированы пути эффективного создания информационно-просвещенной среды хмарных технологий, выделены основные преимущества использования хмарных технологий, обосновано целесообразность их использования у высших учебных заведениях. Осуществлен анализ типологий хмарных технологий и рассмотрено целесообразность их использования для учебного процесса высших учебных заведений. Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, информационно-просвещенная среда, хмарные технологии, типовые структуры хмарных сред.

**Светлана Андреевна СВИЖЕВСКАЯ**

### **СТУДЕНЧЕСТВО КАК КОНСТРУКТИВНЫЙ ПАРТНЕР В ОБЕСПЕЧЕНИИ СИСТЕМЫ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Статья посвящена необходимости участия студентов в управлении качеством профессиональной подготовки в вузе. Представлены внутренние и внешние факторы готовности студентов к участию в студенческой организации по управлению качеством профессиональной подготовки. Представлен пример вовлечения студентов Национального горного университета в процессы качества образования. Ключевые слова: Болонская декларация, качество профессиональной подготовки, студенческий совет, готовность студентов к управлению качеством, оптимизация учебного процесса, стейкхолдеры.

**Мариана Михайловна МАРУСИНЕЦЬ**

### **СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕРЕПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ АВСТРИИ: ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

В статье раскрыты просвещенские проблемы современного просвещения Австрии, указано на их особенности и специфику среди стран ЕС. Особое внимание уделено выяснению вопроса о подготовке и переподготовке учителей начальной школы. Ключевые слова: учителя начального образования, переподготовка, образовательные технологии, Австрия.

**Галина Ивановна СОТСКАЯ**

### **РЕАЛИЗАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

В статье освещена проблема формирования эстетической культуры педагогов-художников в педагогических университетах; определена сущность организационно-методической системы формирования эстетической культуры будущих учителей изобразительного искусства; очерчены структурные и функциональные компоненты, представлены основные этапы ее реализации. Ключевые слова: эстетическая культура, будущий учитель изобразительного искусства, организационно-методическая система, художественно-педагогическая подготовка, педагогический университет.

**Ольга Петровна ГОРБАЧЕВСЬКАЯ, Григорий Сильвестрович ДРАГАН, Сергей Владимирович ЄГОРОВ, Виталий Васильевич ЛАПИНСКИЙ, Дмитрий Владимирович СПОДАРЕЦЬ**

### **ХМАРНЫЕ И ГРИД-ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ УНИВЕРСИТЕТОВ**

Показано, что внедрение инновационных использований информационных технологий в учебный процесс целесообразно проводить на специально созданном учебно-научном кластере университета, который имеет доступ к украинской грид-инфраструктуре. Условиями успешного применения ИТ-среды есть, вместе с созданием соответствующего аппаратно-программного обеспечения, реализация методических наработок, направленных на инновационную организацию учебно-воспитательного процесса и управления ими. Ключевые слова: корпоративное облаво, грид-кластер, учебная среда, психолого-педагогические подходы.

## ABSTRACT REVIEWS OF JOURNAL ARTICLES

**S. MELNYCHUK**

### **SHAPING THE CREATIVE PERSONALITY OF THE TEACHER HIGH SCHOOL**

The paper gives a general description of the views of scholars and practitioners on the issue of formation of art teacher of high school, the essence of creativity and relatives for the content of teaching concepts, as well as some recommendations for the development of the creative potential of teachers of high school. Key words: work, educational work, teaching skills, advanced pedagogical experience, creativity, creative thinking, motivation.

**O. GLUZMAN**

### **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН**

The article defines praxeological aspects of equal opportunity to obtain a qualitative education as a standard in democratic society. The author proves direct relationship of democratization and modernization reforms that are taking place in our country with the development of mechanisms designed to implement the principle of equal access of every citizen to high quality educational services as wide as possible. The article analyzes reasons, circumstances and main obstacles that arise in the realization of opportunities for equal access to high quality education in the context of social transformations in Ukraine. The article examines international trends in assessing the quality of education and the system for monitoring learning results in the point of intercession of school and high school.

Key words: education, quality of education, university, accessibility of education, democratization, equality of opportunities, educational barriers, social transformations.

**O. VOLOSHYN**

### **FEATURES THEATRICAL TRAINING SYSTEMS**

The article deals with the structure of theatrical training systems, which are based on the method of "mind-body action" by K.S Stanislavsky, and their role in shaping acting. Suggested exercises that illustrate the implementation of each component of the considered system. Ties analyzed and identified opportunities theatrical training to form the pedagogical skills of teachers, between teachers technique and technique of the actor.

Keywords: theater training, pedagogical skills, system, structure, teaching equipment.

**M. GRISHENKO**

### **ПРАКСЕОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ЯКІСНОЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

The article defines praxeological aspects of equal opportunity to obtain a qualitative education as a standard in democratic society. The author proves direct relationship of democratization and modernization reforms that are taking place in our country with the development of mechanisms designed to implement the principle of equal access of every citizen to high quality educational services as wide as possible. The article analyzes reasons, circumstances and main obstacles that arise in the realization of opportunities for equal access to high quality education in the context of social transformations in Ukraine. The article examines international trends in assessing the quality of education and the system for monitoring learning results in the point of intercession of school and high school. Key words: education, quality of education, university, accessibility of education, democratization, equality of opportunities, educational barriers, social transformations.

**O. GUSHKO**

### **SYSTEMATIC APPROACH IN THE USE OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN ORGANIZATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS**

The analysis of systematic approach in the use of innovative pedagogical technologies as a means of organization of cognitive activity of students of higher educational establishments is carried out in the article. The author's considered educationally didactic possibilities of innovative pedagogical technologies within the framework of future specialists' preparation; the contents of the technologies of forming of creative personality and future-oriented advanced education. Examining the technology of educational process as a method of designing of its contents, the author presents the flowsheets of realization of practical studies in which systematic structural introduction of the elements of innovative pedagogical technologies is realized.

Key words: pedagogical technology, systematic approach, flowsheet, future-oriented advanced education.

**S. KLYUCHKA**

### **FORMATION CREATIVE PERSONALITY IN TERMS OF THE**



## **PEDAGOGICAL PROCESS OF HIGH SCHOOL**

Modern education leads to the search for new ideas, based on increasing demands for creativity, reflective activities of participants of educational process. Deals with the formation of creative personality traits as an example of psychological and pedagogical creative tasks. Among the means of training attention paid to the educational use of technical means and media. This approach encourages students to realize the charity in relation to the people around them, independent analysis of the phenomena of psychological management, professional development and more.

**Key words:** creative thinking, reflective activities, teaching process, creative assignments, professionalism.

### **I. KRASIUK**

In article the special course content on history of methods of drawing in Ukraine for students is art-graphic faculties are reveals. The purposes and problems, requirements to knowledge and abilities of students move, the content of a teaching material, the logician of its studying is described, the basic methods and approaches which provide mastering by students of the major tendencies of development of an art education, techniques of training to the fine arts, comprehension of value of achievements of art schools of the past and the present are outlined. The conclusion concerning necessity becomes at construction of the content of special courses of the account of the best traditions domestic artly-pedagogical education and possibilities of the newest pedagogical technologies.

**Key words:** techniques of training to the fine arts, artly-pedagogical education.

### **Y. KONOVALENKO**

## **GLASNOST AS A STIMULATOR OF ACTIVE COVERAGE OF INTERNATIONAL EXPERIENCE IN TEACHER TRAINING BY UKRAINIAN PEDAGOGICAL PERIODICAL MAGAZINES IN 1985-1991**

This article analyzes the possibility of borrowing and implementing new forms of activity from high schools of near countries. The coverage of international experience in future teachers training by Ukrainian pedagogical periodic magazines during glasnost period in 1985-1991 is studied. **Keywords:** international experience, teacher, training, publicity, magazines, implementation and innovation.

### **O. CHERNOBAI**

## **ON FEATURES OF TEST CONTROL OF KNOWLEDGE QUALITY**

This article covers test control genesis, it considers the main stages of test control introduction in educational institutions of Ukraine. The article highlights the basic principles of test knowledge control arranging. In this article the features of organization of higher mathematics knowledge quality test control are considered as a mean of modern professional education improvement. Taking into account experience of Nat. University State Tax Service of Ukraine professors, the article determines and summarizes the basic requirements to students' knowledge quality control. **Keywords:** tests, tests history, test tasks on higher mathematics, test knowledge quality control.

### **Y. ROMANENKO, I. GRYSHAN**

## **ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF THE BOLOGNA PROCESS**

In the present article, the main advantages and disadvantages of implementation of provisions of the Bologna process in the system of higher education institutions of Ukraine are analysed based on the experiences of the teachers and students in the above field as well as some electronic and printed publications on issues of contemporary higher education are reviewed. The conclusion is that despite any shortcoming of the Bologna Process that may be found, accession to the European Higher Education Area would secure unified standards of the system of higher education, improve greatly attractiveness of Ukrainian higher education institutions and boost the mobility of all persons involved in the process of education. **Key words:** Bologna process, European Higher Education Area (EHUA), ECTS – European Credit Transfer and Accumulation System, students' and teachers' mobility, credit-unit system, lifelong learning, unified diploma supplement.

### **V. KRAVTSOV**

## **THE AXIOLOGICAL PRINCIPLES OF FORMATION OF THE METHODOLOGICAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER**

This article analyzes theoretical approaches to the interpretation of the nature and content of the methodological culture of the future teacher. The methodological culture of the future teacher is defined as a systemic formative components in the structure of his professionalism, personal formation of new that includes a set of professional knowledge of important theoretical and practical content, pedagogical philosophy, qualities and characteristics that enable creative professional activity, capacity for scientific analysis of the educational process and self-examination of their own activities, direct the process of professional self-improvement, becoming active professional positions. In the structure of methodological culture an axiological component was singled out that make up human, civil and educational values and are formed on the basis of their value orientations. **Key words:** methodological culture, methodology, culture, axiology, pedagogical values.

### **V. MAKARENKO, K. MAKARENKO, A. MAKARENKO, H. SILKOVA**

## **SEARCH AND RESEARCH PROJECTS METHOD AS A SOURCE OF SCIENTIFIC AND RESEARCH SKILLS OF STUDENTS**

The article highlights the issue of forming research skills of students using interactive teaching methods of search and research projects. Methodology of forming student's research skills is

disclosed. The results of the implementation techniques in the educational process of higher medical educational institution are analysed. Key words: scientific search, projects method, scientific-research skills.

**O. RADZIMOVSKA**

**EMOTIONAL AND VOLITIONAL SELF-REGULATION OF TEACHERS AS A SIGN OF THEIR PROFESSIONAL SKILLS**

In the article the questions of role of teacher are affected in modern society and educational space. The various aspects of pedagogical trade, emotional and will self-regulations (as one of its signs) are examined. The results of analysis of modern scientists are brought on essence. They deal with peculiarities of psychical self-regulation and pedagogical proficiency. The methods of emotional and will self-regulation are presented by an author. These methods can be used by teachers in the process of work. Key-words: pedagogical proficiency, psychical self-regulation, emotional and will self-regulation.

**TSEBRUK, L. SERMAN**

**TRAINING MANUAL "ENGLISH FOR POSTGRADUATE STUDENTS" AS A FORM OF ENGLISH COMMUNICATIVE COMPETENCE POSTGRADUATES MEDICAL SPECIALTIES**

The article analyzes the conceptual approach to the creation of the home manual "English for Postgraduate Students", which focused on the need for the formation of English communicative competence in postgraduate medical specialties. Keywords: textbook, graduate students, communicative competence, lexical and grammatical exercises, authentic text.

**V. TIMENKO**

The article formulates a problem of integrative approach to the selection of design's content. New concepts of didactics such as instructional design and art-and-project practice are analyzed here. The paper comprises a list of sites where the full information about pedagogical design can be found. Postgraduate education of handicraft teachers is suggested to be analyzed in the context of pedagogical design.

Keywords: instructional design, design, postgraduate pedagogical education.

**A. GAVRILENKO**

**CLOUD TECHNOLOGY AS A MODERN METHOD OF INFORMATION-EDUCATION ENVIRONMENT FORMING.**

The article discusses the effective ways of information-educational environment formation by means of cloud technologies, highlights the main advantages of the cloud technologies usage, and justifies the expediency of their use in higher education. The analysis of the cloud technologies typology is made and the expediency of their application to the learning process in higher education is considered.

**Keywords:** information and communication technology, information-educational environment, cloud technology, the typical structure of cloud environments.

**S. SVIZHEVSKA**

**STUDENTS AS A CONSTRUCTIVE PARTNER IN THE QUALITY ASSURANCE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION**

The article is concerned with the importance of students' participation in quality management of professional education at colleges. The authors present internal and external factors of students' willingness to participate in a student organization controlling the quality of education. The issue is illustrated by the example of involving the students of National Mining University into the process of quality management. Keywords: The Bologna Declaration, quality of professional education, student council, students' readiness to control quality, optimization of educational process, stakeholders.

**M. MARUSYNETS**

**PROFESSIONAL RETRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN AUSTRIA: TECHNOLOGICAL ASPECT**

The article deals with the educational problems of contemporary education in Austria, providing their characteristics and specificity in the EU. Particular attention is given to clarify the issue of training and re-training of primary school teachers.

Keywords: primary school teacher, training, educational technologists, Austria.

**G. SOTSKA**

**IMPLEMENTATION OF ORGANIZATIONAL METHODS FORM THE AESTHETIC CULTURE OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS IN PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

The article deals with the problem of the formation of aesthetic culture of teachers teaching artists in universities; the essence of organizational and technical system of formation of aesthetic culture of the future teachers of the fine arts; outlines the structural and functional components, presented the main stages of its implementation. Key words: aesthetic culture, the future teacher of fine arts, organizational and methodical system, artistic and pedagogical training, teaching university.

**Тематичний випуск  
ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ: МЕТОДОЛОГІЯ,  
ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ**

Додаток 2, том 3, 2014 р.

**ТЕМАТИЧНА РУБРИКА ВИПУСКУ:  
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ У ВНЗ**

**Рекомендовано до друку Рішенням Вченої ради Інституту вищої освіти НАПН України Протокол № 7/11 від 29 вересня 2014 р.**

**Редакційна колегія випуску:**

Андрусишин Б.І., Гончаров В.І., Левшин М.М., Падалка О.С., Садовий М.І., Семенюк О.А., Торбін Г.М., Тітаренко Н.Ю., Трифонова О.М.,  
Уваркіна О.В.

**Відповідальний редактор випуску:**

Левшин М.М.

**Підготовка до друку:**

Марченко Н.В., Макаренко О.Л., Прохор І.П., Тітаренко Н.Ю., Трифонова О.М.  
Вища освіта України №3 (додаток 2) – 2014 р. – Тематичний випуск  
«Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т. 3. – 148 с.

*У тематичному випуску часопису «Вища освіта України» вміщені наукові статті фахівців з питань методології, теорії і технологій педагогіки вищої школи. Співвідношення філософії освіти та педагогіки вищої школи, проблеми імплементації нового Закону України «Про вищу освіту» в діяльність вищих навчальних закладів, напрямки уточнення предмету, обґрунтування змісту, умов здійснення компетентнісного підходу, виокремлення інноваційних чинників її розвитку; конструювання педагогічних систем вищої освіти; результати досліджень по реалізації технологічного підходу у вищій освіті та надання їй особистісно зорієнтованої спрямованості, психологічна педагогіка як теорія і практика розвитку педагогічної майстерності, зарубіжний досвід упровадження контекстно-професійної підготовки фахівця; педагогічна аксіологія та аксіопедагогіка як субдисципліни педагогічної науки; інформаційні технології у навчальному процесі вищого навчального закладу - ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску. Особливу увагу звернено на філософію освіти у визначенні стратегії розвитку вищої школи України на початку ХХІ століття, методологічну основу педагогіки вищої школи. Публікації видання адресовані науковцям, дослідникам психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.*

**НАДРУКОВАНО РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИМ ВІДДІЛОМ**

Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
25006, Кіровоград, вул. Шевченка, 1.

Підписано до друку 30.10.2014 р. Формат 60x80<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Друк різнограф.

Папір офсет. Ум.др.арк. 3,43. Зам. № 7639. Наклад 25 пр.

**СТАТТІ ПОДАНО В АВТОРСЬКІЙ РЕДАКЦІЇ**