

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

# *Педагогічний дискурс*

*Збірник наукових праць*

*Випуск 7*

*Заснований в 2007 році*

Хмельницький – 2010

УДК 37.013  
ББК 74.00  
П 24

**Засновники:**

*Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія КВ №12629-1513Р від 24.05.2007р.

*Збірник наукових праць „Педагогічний дискурс”  
включено до переліку наукових фахових видань України у галузі „Педагогічні науки”  
(постанова Президії ВАК України від 18 листопада 2009 р. №1-05/5)*

**Педагогічний дискурс** : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2010. –  
Вип. 7. – 256 с.

*Збірник наукових праць „Педагогічний дискурс” містить статті теоретичного та експериментального характеру з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, школознавства, методики навчання, виховання і профорієнтації учнів у закладах освіти та позашкільних установах, професійного становлення студентів, педагогічної практики, порівняльної педагогіки, соціальної педагогіки, ступеневої педагогічної освіти тощо.*

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Головний редактор:** *Шоробура І.М., доктор педагогічних наук, професор, ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.*

**Заступник головного редактора:** *Берека В.Є., доктор педагогічних наук, доцент, професор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.*

**Відповідальний редактор:** *Галус О.М., доктор педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.*

**Відповідальний секретар:** *Кришук Б.С., завідувачий науковим відділом Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.*

**ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ РАДИ:**

**Мадзігон В.М.** *доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, перший віце-президент НАПН України, директор Інституту педагогіки НАПН України;*  
**Савченко О.Я.** *доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, віце-президент НАПН України;*  
**Бібік Н.М.** *доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;*  
**Вашуленко М.С.** *доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;*  
**Євтух М.Б.** *доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;*  
**Бурда М.І.** *доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;*  
**Волошина Н.Й.** *доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;*  
**Грязнов І.О.** *доктор педагогічних наук, професор;*  
**Гупан Н.М.** *доктор педагогічних наук, професор;*  
**Дорошенко Ю.О.** *доктор технічних наук, професор;*  
**Даниленко Л.І.** *доктор педагогічних наук, професор;*  
**Лисенко Н.В.** *доктор педагогічних наук, професор;*  
**Пустовіт Г.П.** *доктор педагогічних наук, професор;*  
**Руснак І.С.** *доктор педагогічних наук, професор;*  
**Семиченко В.А.** *доктор психологічних наук, професор.*

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ З НАПРЯМІВ:**

**менеджмент освіти:** *Дарманська І.М. – к.пед.н., доцент; Біницька О.П. – к.е.н., доцент; Гамрецька Г.С. – к.філос.н., доцент; Телячий Ю.В. – к.і.н., доцент; Фольваркова-Плахтій В.І. – к.пед.н., доцент;*  
**дошкільна педагогіка, психологія та фахові методики:** *Пісоцька Л.С. – к.пед.н., доцент; Дорош Г.О. – к.філол.н., доцент; Зданевич Л.В. – к.пед.н., доцент; Машкіна Л.А. – к.пед.н., доцент;*  
**шкільна педагогіка, психологія та фахові методики:** *Ящук І.П. – к.пед.н., доцент; Вовк В.П. – к.психол.н.; Вишинська Г.В. – к.пед.н., доцент; Гасюк І.Л. – к.фіз.вих., доцент; Сусліна І.В. – к.пед.н., доцент; Ткачук Г.О. – к.пед.н., доцент;*  
**теорія і методика мистецтв:** *Попич О.І. – к.пед.н.; Балема М.О. – народний артист України; Бучківська Г.В. – к.пед.н., доцент; Слоневська І.Б. – к.філос.н., доцент.*

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
(протокол №3 від 30 березня 2010 року)*

© Інститут педагогіки НАПН України, 2010  
© Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2010  
© Ільїнський С.В. (обкладинка), 2010

ЗМІСТ

<b>В.Р.АДАМСЬКИЙ</b> <i>Заснування Кам'янець-Подільського державного українського університету: історико-правові процеси за доби Гетьманату.....</i>	<b>6</b>
<b>В.П.АНДРУЩЕНКО, В.І.БОНДАР</b> <i>Модернізація моделі педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття.....</i>	<b>13</b>
<b>О.В.БАРНА</b> <i>Мета навчання інформатики в основній школі за умов розвитку суспільства знань.....</i>	<b>18</b>
<b>Н.М.БЕНДЕРЕЦЬ</b> <i>Дистанційне навчання в сучасній освітній діяльності і формування педагогічної майстерності.....</i>	<b>24</b>
<b>В.Ю.БИКОВ</b> <i>Відкрита освіта в Єдиному інформаційному освітньому просторі.....</i>	<b>30</b>
<b>Н.М.БІДЮК</b> <i>Основні принципи професійного навчання безробітних в Україні.....</i>	<b>35</b>
<b>В.В.БІЛИК</b> <i>Компетенції і компетентності як нові освітні конструкти.....</i>	<b>41</b>
<b>Л.І.БІЛОУСОВА, Т.С.ХАЧІРОВ</b> <i>Комунікаційна компетентність у ракурсі ключових якостей людини суспільства сталого розвитку.....</i>	<b>46</b>
<b>О.П.БІНИЦЬКА</b> <i>Фінансування вищої освіти в контексті реалізації інноваційної моделі розвитку економіки України.....</i>	<b>51</b>
<b>О.В.ВАРГАТА</b> <i>Якість управління естетичним вихованням учнів у загальноосвітньому навчальному закладі.....</i>	<b>55</b>
<b>Л.І.ВОРОТНЯК</b> <i>Формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах засобами іноземних мов.....</i>	<b>58</b>
<b>О.М.ГАЛУС</b> <i>Сутність процесу адаптації особистості за умов навчання у ВНЗ.....</i>	<b>62</b>
<b>О.І.ГЛОБІН</b> <i>Використання освітніх інтернет-ресурсів у навчанні математики в профільній школі.....</i>	<b>68</b>
<b>О.В.ДАНИЛЮК</b> <i>Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання іноземних мов майбутніх перекладачів.....</i>	<b>73</b>
<b>В.М.ДЕМ'ЯНЕНКО</b> <i>Приведення рівня фахової підготовки вчителів інформатики у відповідність до вимог сучасного інформаційного суспільства.....</i>	<b>76</b>
<b>М.М.ДЗЕБА</b> <i>Використання мультимедійних технологій на уроках у початкових класах.....</i>	<b>79</b>
<b>П.М.ДЗЮБА</b> <i>Особистісно орієнтоване навчання щодо підготовки курсантів вищого військового навчального закладу у контексті розвитку його особистості.....</i>	<b>82</b>
<b>Є.В.ДОЛИНСЬКИЙ</b> <i>Сутність і структура професійної компетентності майбутніх перекладачів.....</i>	<b>86</b>
<b>С.І.ЗАВЕРУХА</b> <i>Творча особистість в системі музичної педагогіки.....</i>	<b>90</b>
<b>Т.М.ЗАСЄКІНА</b> <i>Теоретико-методичні основи формування інформаційно-комунікаційного середовища навчання фізики.....</i>	<b>93</b>
<b>Н.В.КАЗАКОВА</b> <i>Оцінювання педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів за вимогами кредитно-модульної системи.....</i>	<b>97</b>
<b>Л.М.КАЛІНІНА</b> <i>Проектування автоматизованої системи управління „Колегіум” із застосуванням мережесих інформаційних технологій.....</i>	<b>106</b>

<b>Л.А.КАРТАШОВА, В.М.МАДЗІГОН</b> <i>Концептуальні засади інформаційно-технологічної системи навчання майбутнього вчителя.....</i>	<b>111</b>
<b>А.О.КАЩУК</b> <i>Документальне управління педагогічною практикою майбутніх учителів початкових класів у вищих навчальних закладах України.....</i>	<b>117</b>
<b>Д.В.КОВАЛЕНКО</b> <i>Комп'ютерно-орієнтована система навчання математики в 5-6 класах.....</i>	<b>123</b>
<b>О.П.КОВАЛЬСЬКА</b> <i>Інформаційне забезпечення управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі.....</i>	<b>128</b>
<b>Н.В.КУДИКІНА</b> <i>Методологічні засади дослідження проблеми лідерства в освіті.....</i>	<b>131</b>
<b>І.М.КУСТОВСЬКА</b> <i>Мотивація студентів до навчання як загальна психолого-педагогічна проблема.....</i>	<b>135</b>
<b>О.Я.КУЧЕРУК</b> <i>Особливості мотивації навчальної діяльності студентів напряму „прикладна математика”.....</i>	<b>138</b>
<b>ЛАПІНСЬКИЙ В.В.</b> <i>Створення електронних засобів навчання – ретроспектива і завдання.....</i>	<b>142</b>
<b>Г.А.ЛАШЕВСЬКА</b> <i>Використання ресурсів Інтернету під час вивчення теми „Роль хімії в житті суспільства”.....</i>	<b>148</b>
<b>Л.В.ЛИПСЬКА</b> <i>Проблеми навчання інформаційних технологій майбутніх юристів у лінгвістичному університеті.....</i>	<b>151</b>
<b>О.В.ЛИТВИНЕНКО</b> <i>Підготовка вчителів-предметників до використання освітніх веб-ресурсів в умовах організації процесу навчання в основній школі.....</i>	<b>154</b>
<b>О.В.МАРТИНЮК</b> <i>Професійна підготовка перекладачів у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів.....</i>	<b>157</b>
<b>М.О.МЕДВЕДЄВА</b> <i>Моделювання особистісно орієнтованого навчання теоретичних основ інформатики з використанням ІКТ у вищому навчальному закладі.....</i>	<b>162</b>
<b>Т.М.МОЗОЛЮК, Л.А.КАРТАШОВА</b> <i>Інформаційно-комунікаційні технології як складова системи навчання.....</i>	<b>168</b>
<b>Р.В.МОЦИК</b> <i>Методичні аспекти підготовки вчителя початкових класів до використання нових інформаційних технологій.....</i>	<b>172</b>
<b>І.А.НАУМЧУК</b> <i>Інформаційно-комунікаційна компетентність керівника позашкільного навчального закладу як важлива складова його професійної культури.....</i>	<b>174</b>
<b>Л.В.ОСПА</b> <i>Особливості розробки курсів за вибором з інформатики у профільному навчанні.....</i>	<b>177</b>
<b>М.В.ПІРКО</b> <i>Про розвиток інтелектуальної сфери в контексті інформатизації сучасної освіти України.....</i>	<b>181</b>
<b>В.А.РЕБРИНА</b> <i>Шкільна інформатика та олімпіадний рух на Хмельниччині: історія та перспективи.....</i>	<b>185</b>
<b>І.Ю.РЕГЕЙЛО</b> <i>Підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у ХХ – початку ХХІ століття: історіографічні аспекти.....</i>	<b>189</b>
<b>Н.І.САМОЙЛЕНКО, Л.П.СЕМКО</b> <i>Курси за вибором з інформатики у системі профільного навчання у старшій школі.....</i>	<b>194</b>

<b>І.М.СЕМЕНЕНКО</b> <i>Застосування методів інтерактивного навчання на уроках систематизації й узагальнення навчального матеріалу з інформатики.....</i>	<b>198</b>
<b>Н.В.СЕМЕНЕНКО</b> <i>Порівняльний аналіз електронних засобів навчання математики та інформатики для загальноосвітніх навчальних закладів та ВНЗ.....</i>	<b>201</b>
<b>Г.В.СКРИПКА</b> <i>Аналіз результатів дослідження впровадження інформаційно-комунікаційних технологій вчителями математики.....</i>	<b>204</b>
<b>М.В.СОЛОВЕЙ</b> <i>Краєзнавча робота школярів у педагогічній думці України другої половини ХХ століття.....</i>	<b>208</b>
<b>Т.Т.СПОРИНІНА, І.М.МАР'ЯНЧУК</b> <i>Навчання та контроль на уроках інформатики.....</i>	<b>215</b>
<b>О.В.СУХОВІРСЬКИЙ</b> <i>Виховання культури спілкування на уроках з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.....</i>	<b>219</b>
<b>Н.Т.ТВЕРЕЗОВСЬКА, О.Й.ЯНКОВСЬКА</b> <i>Блоги як інноваційний ресурс особистісно орієнтованого навчання.....</i>	<b>222</b>
<b>О.В.ТИЧИНСЬКА</b> <i>Проблема консультування в галузі освіти в зарубіжних країнах.....</i>	<b>226</b>
<b>Р.М.ТОПОЛЄВА</b> <i>Формування інформаційної культури в початковій школі.....</i>	<b>228</b>
<b>І.В.ФЮТ</b> <i>Інтерактивні методи навчання на уроках географії з використанням ІКТ.....</i>	<b>232</b>
<b>М.П.ШИШКІНА</b> <i>Сучасний стан та шляхи забезпечення якості програмних засобів навчального призначення.....</i>	<b>235</b>
<b>І.М.ПОРОБУРА</b> <i>Особливості формування інформаційної культури майбутніх учителів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії.....</i>	<b>239</b>
<b>М.С.ЯШАНОВ</b> <i>Застосування віртуальних машин у фаховій підготовці вчителя технологій.....</i>	<b>242</b>
<b>С.М.ЯШАНОВ</b> <i>Особливості організації навчального процесу в умовах професійно-орієнтованого інформаційного середовища.....</i>	<b>245</b>

**Заснування Кам'янець-Подільського державного українського університету: історико-правові процеси за доби Гетьманату**

У статті розглядається комплекс важливих історико-правових питань, пов'язаних із заснуванням Кам'янець-Подільського державного українського університету, аналізується роль урядових структур та органів місцевого самоврядування у цьому процесі, розкривається діяльність визначних державних, громадських та культурних діячів на ниві розбудови системи національної вищої освіти.

**Ключові слова:** Кам'янець-Подільський державний український університет, І. Огієнко, професорсько-викладацька корпорація, студенти, товариство „Просвіта”, міське самоврядування, навчальний заклад.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* В історії національно-визвольних змагань українського народу 1917 – 1921 рр. є чимало знакових подій, контрверсійно оцінених як сучасниками, так і науковцями, котрі досліджують проблемні питання цієї доби. Заснування державних українських університетів, у зв'язку з вагомим впливом на процес особистісного фактору, належить до кола саме таких питань.

Один із перших дослідників історії Кам'янець-Подільського державного українського університету В. Геринович, репрезентуючи можливості радянської науки кінця 1920-х років, у спеціальній праці намагався обґрунтувати тезу про те, що ініціатива в справі заснування навчального закладу не могла належати „тогочасному Центральному Уряду України”, а лише винятково громадянству міста [1, с.1].

Не обійшов увагою питання культурно-освітнього будівництва й сам гетьман П. Скоропадський, акцентуючи погляд читача на найбільш значимих досягненнях у цій сфері. У свою чергу він категорично не міг погодитися з іншим твердженням, а саме, що „честь заснування Української Академії Наук та двох українських університетів не може належати Гетьманщині 1918 року” тільки через ту обставину, що „ініціатива цього й деякі підготовні в цім напрямі праці” належали Центральній Раді. Як висновок його міркувань: „Такі твердження не витримують критики: мало ще того, що така думка була – треба було її реалізувати” [2, с. 617]. На думку гетьмана, „і Академія Наук, і два університети (Київський і Кам'янецький), і багато-багато інших вищих, середніх та нижчих шкіл і найрізніших освітніх культурних інституцій, також і інституцій для розвитку різних мистецтв – це наслідки відданості українській культурі багатьох українських діячів, на чолі яких стояли такі люди, як Василенко, Стебницький, Науменко, П. Я. Дорошенко, І. Огієнко) [2, с.617].

*Формулювання цілей статті...* Хоча на сьогодні вітчизняна історіографія збагатилася чималою кількістю доробків з даної проблеми, проте це не суттєво вплинуло на перебіг її обговорення в науковому просторі. Дискусії з багатьох питань не припиняються й понині [3; 4; 5]. На деяких складових процесу розбудови вищої школи на західних теренах держави, що мали місце за часів Центральної Ради, зосереджував свою увагу в колективній праці і автор пропонованого повідомлення [6, с.6-12]. У даній статті він ставить за мету проаналізувати деякі аспекти історико-правового плану, пов'язані із заснуванням українського державного університету в Кам'янці-Подільському за доби Гетьманату.

*Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу...* У переддень гетьманського перевороту на Поділлі відбулася знакова подія, яка мала вагоме значення у справі реалізації університетського проекту. З 21 по 27 квітня 1918 р. у м. Вінниці працювало перше народне зібрання, яке розглянуло чимало справ, що відносилися до культурно-освітньої сфери.

Напередодні цієї події лідер кам'янецької „Просвіти” К. Солуха у пошуках додаткових джерел фінансування спеціально приїхав до міста, де з червня 1917 р. тимчасово розміщувалася Подільська губернська народна управа – виконавчий орган крайового земства [7, с.46]. У розмові із завідуючим відділом народної освіти управи В. К. Приходьком він з'ясував, що справа з виділенням коштів губернським самоврядним органом може зіткнутися з певними непереборними для позитивного вирішення проблемами. В історичній літературі цілком виразно було наголошено на двох найбільш значимих із них. Одна крилася у достатньо об'єктивній ситуації, пов'язаній з важким фінансовим становищем земств, а відтак практично не викликала заперечень. Справді, селянські господарства переживали природній занепад, зумовлений як наслідками Першої світової війни, так і революційними подіями тогочасної доби. А це, у свою чергу, призводило до суттєвого скорочення бюджетних надходжень місцевих земств. Ситуація ускладнювалася й високим рівнем інфляції, що також не сприяло нормалізації місцевих фінансових ресурсів [8, с.125].

Інша проблема безпосередньо стосувалася самого виконавчого органу, якому належало внести ініційоване питання на розгляд губернського народного зібрання. У даному випадкові йдеться про політичні уподобання членів управи та їхнього ставлення до справи національно-культурного

відродження. Лапідарні характеристики на кожного з них у висвітлені В. Приходька виглядали не зовсім переконливими для успішного вирішення справи: Городецький – ”властиво був малорос, із ухилом вправо”; Ільницький – „російський соціал-демократ, людина, що до української влади ставилася виразно вороже, а до українських культурних починань із явною нехиттю й скептицизмом”; Стадник – ”старший заможний чоловік, що більше орієнтувався „на панів” і ніяк не міг второпати, що це за Україна”; Богацький – „свідомий українець”; власне сам В. Приходько [9, с.316] та С. Іваницький.

Означений персональний склад надав певні підстави дослідникам, услід за В. Приходьком, вважати справу з підтримки проєктованого університету на рівні управи не вповні ясною і зрозумілою [7, с.47], щонайменше паритетною [10, с.164]. Однак політичні засади останньої навряд чи могли істотно вплинути на процедуру проходження питання, навіть на його попередньому етапі. По-перше, виконавчий орган Подільського земства на той час був лише тимчасовим органом, що не могло надавати йому достатньої впевненості у прийнятті особливо важливих рішень. По-друге, до початку 1918 р. управа зуміла кадрово „здемократизуватися”, тобто поряд з членами „старої царської управи” до її складу увійшло декілька представників „від установ чи організацій революційного часу”. По-третє, на момент практичного розв’язання питання в губернії майже повсюдно завершилися вибори гласних до народного зібрання, які засвідчили переконливу перемогу українських демократичних сил [11]. За цих обставин думка членів управи з принципових питань життєдіяльності громади, що виносилися на розгляд колегіального органу, була не такою вже й важливою. Поза сумнівом, ці реалії усвідомлювалися багатьма.

З огляду на сукупність даних факторів виглядає цілком зрозумілим, чому управа самоусунулась від розгляду питання, переклавши його підготовку на відділ народної освіти, що, однак, зовсім не применшує той об’єм важливої підготовчої роботи, яку виконав В. Приходько у цьому плані. Він продумав конструкцію структури доповіді достатньо ґрунтовно, з цілковитим усвідомленням наявного комплексу проблемних питань, що могли викликати певні зауваження бодай в частини гласних народного зібрання.

За його особистим визнанням, довести колегам необхідність заснування університету на Поділлі було не важко. На користь національного проєкту позитивно спрацьовував як закордонний досвід (відповідність до кількості населення, що мешкало у певному регіоні мережі відкритих вищих шкіл), так і, як не прикро це було констатувати, внутрішня загальноукраїнська ситуація, що склалася в питанні українізації Київського, Одеського та Харківського університетів [12, с.364]. Цей процес відбувався надто повільно і навряд чи міг здобути позитивну оцінку в національно свідомій частині гласних.

Значно проблемнішим, на думку В. Приходька, виглядало питання щодо обґрунтування правомірності розташування університету саме в Кам’янці-Подільському. Вінниця у цьому сенсі могла виявити власну зацікавленість, а відтак й спробувати перехопити ініціативу.

Як би там не було, але саме дія цих двох чинників не давала керівникові відділу народної освіти почуватися впевнено на етапі підготовки питання. Втім, його хвилювання до певної міри виявилися таки безпідставними. Губернська народна рада з першого дня своєї роботи продемонструвала чітку визначеність як у своїх політичних засадах, так і в окресленні пріоритетів розвитку Подільської громади.

Зокрема, розпочинаючи своє перше пленарне засідання рада показово вшанувала пам’ять усіх загиблих від більшовизму [13, арк.5], вирішила назватися першим демократичним зібранням, позаяк у попередніх шести скликаннях гласні обиралися за цензовими обмеженнями [13, арк.5 зв.] та одногосно підтримала земельний закон Центральної Ради [13, арк.6 зв.-7]. Не менш знаковим було і заключне засідання ради. Завершуючи роботу, рада усім складом проспівала „Заповіт” та „Ще не вмерла Україна” [14, арк.24 зв.].

Щодо культурно-освітніх справ, то народне зібрання виявилось досить прихильним до цієї проблематики. Варто лише зазначити, що до складу шкільної комісії записалося 20 чоловік. Кількісно вона була найбільшою [15, арк.9 зв.]. Розглядаючи на своєму засіданні культурно-освітні проєкти, комісія разом з позитивним ставленням до ідеї розбудови в краї національної вищої школи наразі підтримала цілий ряд інших культурно-освітніх починань [16].

Не викликало прогнозованих дискусій і питання місця розташування університету. Можливості Вінниці у цьому плані виявилися не такими вже й великими. Це стало зрозумілим уже на другий день роботи ради. Констатуючи неможливість забезпечити управу нормальними умовами праці, народне зібрання прийняло рішення про черговий переїзд виконавчого органу до Кам’янця-Подільського [15, арк.9]. Сюди ж перебравось і більшість земських установ.

Ухвала про підтримку університетського проєкту і виділення для його реалізації 1 млн. карб. було прийняте радою одногосно [17, арк.20 зв.]. Цьому сприяв і той факт, що у переддень голосування народне зібрання обрало В. Приходька головою виконавчого органу [18, арк.17 зв.]. Крім того, в останній день засідання ради було обрано комісію з організації вищого наукового закладу і в м. Вінниці [14, арк.23].

Прихід до влади гетьмана П. Скоропадського вніс деяке сум'яття у справу подальшого впровадження проекту. Проте уже 9 травня М. Василенко, котрий посів посаду міністра освіти, на засіданні ради Міністерства розвіяв тривогу, задекларувавши програмні цілі в освітній сфері. Він планував зберегти попередній курс. „Я сюди прийшов не ламати, а продовжувати тут зроблене й бажаю найширшого й найглибшого розвитку української національної школи... З свого боку мушу зазначити, що мене тепер дуже обходить думка про українізацію, яка ніби-то провадиться силоміць. Це справа, яка для нашої користі мусить мати інший вигляд в очах деяких кіл суспільства; ці кола – буржуазія, до якої належать всі будучі сили наших часів. Зробити ці кола нашими прихильниками – велика перемога, великий здобуток, про який варто і дуже варто подбати. Як це зробити діло практики, але значення має це питання ще і от з якого боку: на суперечки на національним ґрунті марно витрачається багато часу й сили, а наслідки цього для діла невеликі. – Я маю своїм завданням мирити національні течії, по змозі уникаючи тих суперечок, але ніяк не покидаючи гасла нашого уряду: самостійна національна Українська держава” [19, с.337-338].

Що у даному випадкові вкладав у визначення національного характеру держави М. П. Василенко сказати важко, але відомий український історик В. Ф. Верстюк небезпідставно припускає, що його запевнення швидше було даниною кон'юктурі моменту, „насправді ж йшлося про державу малоросійського зразка, в якій би українська культура була б не уніфікуючою і консолідуючою суспільство силою, а лише відмітною рисою, яка не ставила під сумнів необхідність російської культури в Україні” [20, с.167]. Саме так розумів національне питання і гетьман П. Скоропадський.

Політика уряду в галузі українізації освіти відзначалася диференціацією і непоквапливістю. Найширше українська мова мала впроваджуватися у нижчій початковій школі, яка мала послуговуватися українськими підручниками, стриманіше у середній та вищій. Показовою в цьому сенсі є конфіденційна розмова М. Василенка з В. Вернадським, яку останній так переказав у своєму щоденнику: „Він цілком усвідомлює ту ворожу стіну, яка його оточує. Пробує її розбити та бореться з поданими йому заходами насильницької українізації. Лучицький мені казав про поспішне вироблення проекту статуту [українського державного] унів[ерситету] (Павлуцький і К); опісля гетьманська комісія переробила його у більш прийнятній формі. В[асиленко] каже, що він статуту ходу не дасть. Потрібно взагалі це з'ясувати. Зараз видавати статут – nonsense, особливо з огляду на небажаність класи відмінності між російськими та українськими зак[ладами]” [21, с.99].

Отже, з цього можна зрозуміти, що ідея створення паралельного св. Володимиру українського державного університету була запущена насамперед з метою зберегти від українізації перший. До речі, це було однією із вимог представників вищих шкіл України, які у другій половині квітня 1918 р. зібралися на свій перший з'їзд. У резолюції „Про мову викладання у вищій школі” професорське зібрання виразило своє глибоке переконання у тому, що осередки наукової діяльності та вищої наукової освіти, які нині діють на Україні, будуть збережені у цілковитій недоторканості в інтересах культурного розвитку України, і жодні утиски російської мови у вищій школі не будуть допущені”. Разом з тим, з'їзд віднісся з належним співчуттям „до справедливих бажань культурних представників українського народу створити українську науку та вищу українську школу” [22, с.39].

За місяць після проведення цього заходу відбулися чергові епохальні події, які змусили Міністерство освіти оперативно визначитися з власною позицією у справі університетського будівництва. 18 травня 1918 р. Рада лекторів Українського народного університету на своєму засіданні обговорила питання про відкриття з 1 червня 1918 р. філії УНУ в Кам'янці-Подільському. Відповідальним за реалізацію цього завдання на громадських засадах був обраний І. І. Огієнко [7, с.50-51]. Крім того, у науковому середовищі обговорювалася можливість злиття Українського народного університету з університетом св. Володимира [22, с.532].

Наразі 21 травня 1918 р. розпочав свою роботу II з'їзд професорів та викладачів вищих державних і приватних навчальних закладів міст Києва, Харкова, Одеси, Катеринослава та Ніжина. У вироблених проектах резолюцій, запропонованих до розгляду в намічених зібраннях комісіях, що торкалися питань викладання, зокрема зазначалося: „1. З'їзд делегатів від вищих навчальних закладів, визнаючи, що помилкова політика старого уряду, який подавляв розвиток національних культур окремих народностей Росії, мала зокрема своїм наслідком те, що українське національно-культурне відродження мимоволі шукало опори за кордоном, поза впливом російської культури, а це призвело до посилення іноземних впливів за рахунок російського. Вважаючи це по суті неприродним, оскільки український народ представляє собою одну з гілок російського народу, а українська культура не може не бути спорідненою з російською культурою і, можливо, повинна складати частину її. З'їзд вважає, що обов'язок російських вищих навчальних закладів на Україні, прийти зараз на допомогу створенню української науки та українських наукових закладів. (Прийнята за – 35, проти – 8, утрималось – 11).

2. З'їзд визнає необхідним прагнути до створення окремої державної Української вищої школи нормального типу із збереженням колишнього цензу, як для викладачів, так і для слухачів.

(Прийнято одностайно).



3. З'їзд вважає, що здійснення українізації вищої школи жодним чином не повинно йти шляхом українізації існуючих вищих навчальних закладів.

(Прийнято одногосно при 1, що утримався)" [22, с.532].

Уже наступного дня М. Василенко запропонував Раді лекторів Українського народного університету вибрати зі свого складу в. о. ректора створюваного у Кам'янці-Подільському університету [7, с.51]. Не гаючи часу, Рада у цей же день прийняла принципове рішення: „Повідомити п. Міністра, що на засіданні Ради лекторів Українського Народного Університету 22 травня 1918 р. ухвалено було рахувати людину, відповідальну за своєчасне відкриття Університету в Кам'янці на Поділлі, ідентичною з в. о. ректора Університету" [7, с.51].

І. Огієнко продовжував активно працювати над наповненням реальним змістом ініційованого проекту. Про уже виконану роботу 24 червня він доповідав Комісії в справах вищих шкіл та наукових інституцій України, яка працювала під керівництвом В. Вернадського. Остання позитивно оцінила напрацьовані у цьому плані здобутки, а відтак погодилася з необхідністю відкриття українського університету у Кам'янці-Подільському [7, с.52].

Будучи завантаженим роботою в Києві, Іван Іванович намагався не втрачати контакту із університетською комісією. На її засіданні, яке відбулося 21 червня 1918 р., Діяченко доповів про його прохання приступити до ремонту будинку, де мав розташовуватися навчальний заклад та підготувати до його приїзду приміщення канцелярії. Інше важливе завдання, яке поставив ректор перед комісією, полягало у потребі провести широку інформаційну кампанію серед населення краю з метою роз'яснення усіх питань, що відносилися до майбутнього відкриття університету [23].

На цьому ж засіданні О. Шульмінський проінформував членів комісії про ті заходи, що були спрямовані на виконання будівельних робіт. Зокрема, директором Технічної школи було розпочато ремонт флігеля, де розміщувалися квартири викладацького персоналу.

З метою внесення ясності із справою відкриття університету Діяченко запропонував послати телеграму на ім'я І. Огієнка та О. Пащенко, аби вони повідомили про вирішення цього питання Радою Міністрів, а також, щоб було дано розпорядження про передачу будинку Технічної школи університетській комісії [23].

Основні положення законопроекту про заснування Кам'янець-Подільського державного українського університету Комісія в справах вищих шкіл та наукових інституцій розглянула 1 липня. Він складався із десяти пунктів, які передбачали: „I. Заснувати з 1-го липня 1918 року в Кам'янці-Подільському Український Державний Університет у складі чотирьох факультетів. II. Поширити на цей університет надалі, до видання нових статутів і штатів українських університетів, дію загального статуту і штату Російських університетів 23-го серпня 1884 року, із наступними доповненнями і змінами, а також із дотриманням таких правил: а) перший ректор Кам'янецького Державного Українського Університету і не менше п'яти професорів всіх факультетів його призначаються Міністром Народної Освіти; б) тимчасово, на протязі п'яти років з часу введення в дію цього закону, на посади екстраординарних професорів на зазначених в розділі I факультетах можуть вибиратися особи, які пройшли випробування на ступінь магістра і викладали на посаді приват-доцента одного із російських університетів не менше трьох років, причому скорочення цього терміну допускається в порядку, передбаченому статтею 499 „Уставов Учебных Учреждений и Учебных Заведений" (Св. Законов, т. IX, ч. I, изд. 1893 г.). Такий самий викладацький стаж був потрібний для заміщення посад ординарних і екстраординарних професорів особами з числа російських вчених, які мали ступінь доктора одного із іноземних університетів і були відомі своїми науковими працями, а також викладацькою діяльністю в цих університетах. III. Виділити із коштів Державного казначейства в 1918 р. на початкову організацію зазначених в розділі I факультетів Кам'янецького Державного Українського Університету ... (сума не зазначена. – Авт.), а на утримання особового складу і господарські витрати з 1-го липня 1918 р. по 1-е січня 1919 р. ... (сума не зазначена. – Авт.). Починаючи з 1919 року розмір кредитів, необхідних на утримання різних факультетів, визначити в кошторисному порядку, в міру дійсної потреби і відповідно до діючого штату університету. IV. Виділяти впродовж 1919, 1920, 1921, 1922 рр. із коштів Державного Казначейства на завершення необхідного наукового оснащення кафедр, зазначених в розділі I факультетів Кам'янецького Державного Українського Університету, необхідні додаткові кредити в розмірі, що відповідає дійсній потребі. V. Починаючи з 1919 року, надати Міністерству Народної Освіти [право] замовляти кредити на ведення робіт з будівництва і оснащення будинків Кам'янецького Українського Державного Університету в кошторисному порядку відповідно до потреби. VI. Зобов'язати Кам'янець-Подільське Міське Громадське Управління відвести в районі міста під спорудження будинків для Кам'янецького Українського Державного Університету безкоштовно на весь час, доки в цьому буде потреба, необхідну ділянку землі. Вибір місця і встановлення меж цієї ділянки залишити за Кам'янець-Подільським Міським Громадським Управлінням з погодженням у Міністерстві Народної Освіти. VII. Зобов'язати Кам'янець-Подільське Міське Громадське Управління відіести в районі міста із міських земель або в обмін на них безкоштовно на весь час, доки в цьому буде потреба для університету,

необхідну ділянку землі площею не менше 50 десятин для потреб університету. Вибір місця і встановлення меж цієї ділянки залишити за Кам'янець-Подільським Міським Громадським Управлінням з погодженням у Міністерстві Народної Освіти. VIII. Доручити Кам'янець-Подільському Міському Громадському Управлінню асигнувати не менше 1 мільйона [карб.] на устаткування Університету. IX. До завершення будівництва приміщення для Кам'янецького Державного Українського Університету зобов'язати Кам'янець-Подільське Міське Громадське Управління надати Університетові безкоштовно необхідні тимчасові приміщення площею (не зазначено. – Авт.) сажень. X. Створити Університетську комісію із представників місцевих установ і організацій і покласти на неї тимчасово завідування господарською частиною і питаннями будівництва і облаштування. Склад комісії буде встановлено окремо" [7, с.52-54].

Як бачимо, лєвова частка питань, передусім фінансового та матеріального забезпечення проекту переадресувалася для вирішення на адресу регіональних органів влади. Задля їхнього термінового розв'язання І. Огієнко знову приїхав до Кам'янця. На спільному засіданні, яке відбулося 6 липня 1918 р. під керівництвом П. Бучинського та за участю гласних міської думи (Ш. Бика, Д. Цермана, О. Прусевича, М. Систер, О. Пащенко), членів міської управи (О. Шульмінського, І. Гуменер, Н. Шияна, І. Самусь), голови губернської земської управи В. Приходька, голови повітової народної ради Чирського, голови Подільського єпархіального археологічного товариства Ю. Сіцінського, представника „Просвіти” К. Солухи, міського архітектора Е. Папенгута, Іван Іванович доповів про прийнятий у Києві законопроект, деталізувавши його конкретними цифрами, що не було зроблено під час розгляду цього документу на засіданні комісії. Так, усі факультети мали бути відкриті на протязі п'яти років. На друге півріччя 1918 р. держава планувала асигнувати на університет 773000 карб. Натомість міське самоврядування, зі свого боку, мало відвести для будівництва навчального закладу достатню площу землі, а також 50 десятин для розташування допоміжних установ. Крім того, асигнувати на реалізацію проекту 1 млн. карб. та виділити до появи власних корпусів приміщення площею не менше 1200 сажнів [24, арк.6].

І. Огієнко прояснив ситуацію і в питанні можливого відкриття у структурі навчального закладу богословського факультету. Воно могло стати предметом серйозної уваги за умови матеріальної допомоги подільського духовенства. Ю. Сіцінський запевнив, що з'їзд духовенства, який мав відбутися 19 серпні 1918 р., розгляне дане питання. Так само зібрання уважно вислухало міркування М. Систера та О. Шульмінського на предмет викладання в навчальному закладі єврейської та польської мови та літератури, а також історії [24, арк.6 зв.].

Після цього присутні перейшли до вирішення цілком предметних питань. Щодо відведення землі, то за інформацією О. Шульмінського, місто могло надати можливість університету вибрати одне із трьох місць (північна частина між Неглінським та Проскурівським шосе, за вокзалом біля нових замських казарм та на Руських Фільварках). Це питання викликало певну дискусію, під час якої О. Прусевичем було запропоновано скликати негайне засідання міської думи, в якій просити відвести не 50, а 100 десятин землі. Ця пропозиція схвально була зустрінута усіма присутніми. Огляд земельних ділянок перенесли на вечірній час.

Щодо асигнованих місцевим самоврядуванням сум, то І. Огієнко заявив, що Міністерство освіти просить надати реальні юридичні документи з виділення коштів та поетапність цього фінансування. У контексті розгляду цього питання О. Шульмінський запевнив присутніх про готовність міста щорічно виплачувати по 200000 карб., а В. Приходько ознайомив їх з рішенням губернського народного зібрання про виділення 1 млн. карб., причому 200000 із зазначеної суми мали бути асигновані до завершення 1918 р. Чирський, у свою чергу, запропонував звернутися від імені університетської комісії до провінційних міст та земств з проханням виділити допомогу як безпосередньо навчальному закладу, так і передбачити кошти на стипендії для своїх студентів.

Щодо тимчасового приміщення, в якому зміг би розташуватися університет, то з'ясувалося, що будинок технічної школи хоча й не належить місту, проте воно виявило співчутливе ставлення до інституції. Це знайшло свій вияв у передачі двох десятин землі та виділенні 40000 карб. на облаштування школи. З огляду на це, І. Огієнко заявив, що буде просити Міністерство про тимчасову передачу цього будинку для потреб університету з тим, що місто запропонує школі інше приміщення, а університет надасть можливість школі користуватися своїми лабораторіями. З урахуванням цих аспектів було ухвалене відповідне рішення.

Наступне питання, що його обговорили учасники спільного зібрання, полягало у виясненні всіх обставин щодо надання містом кар'єру для добування каміння як необхідного матеріалу для будівництва університетських приміщень.

Врешті, І. Огієнко дав роз'яснення про подальші кроки в діяльності університетської комісії та можливі зміни її складу. Прерогатива вирішення останнього питання належала Міністерству освіти. Однак учасники наради зійшлися на тому, що такі необхідно запропонувати міській думі розглянути питання про перевибори комісії, оскільки на неї покладалося вирішення важливих питань

господарського змісту, будівництва та забезпечення навчального закладу необхідним устаткуванням [24, арк.7-7 зв.].

Цього ж таки дня відбулося зібрання міської думи, на якому було підтверджено її постанови в університетському питанні від 1 квітня 1918 р. Крім того, орган міського самоврядування створив постійний склад комісії із 21 особи під керівництвом І. Огієнка [7, с.55].

Отже, виступаючи по поверненні до Києва перед членами комісії В. Вернадського, Іван Іванович мав можливість доповісти про оперативне вирішення регіональною владою низки питань університетського будівництва, у тому числі фінансового та матеріального характеру. До речі, фінансові зобов'язання місцевих органів самоврядування відіграли не останню роль у прийнятті остаточного рішення на користь Кам'янця-Подільського. На запитання громадськості, чому, наприклад, не відкривається державний університет у Катеринославі, уряд відповів так: „...Департамент Вищої Школи має честь повідомити, що Катеринославський Російський Університет є цілком приватна інституція, яка не одержує жодної допомоги з Державної скарбниці. Заснування нових Українських Університетів при скрутному становищі Державної скарбниці та без щирої допомоги з боку самого громадянства є цілком неможливо. Кам'янець-Подільський Український Університет засновано лише завдяки такій допомозі” [25, с.202].

24 липня 1918 р. університетська комісія зібралася на чергове засідання з метою обговорити отриману від товариша міністра освіти Красуцького телеграму про розміщення навчального закладу в приміщенні технічної школи. Дискусія виявилась досить активною. Це видно хоча б з того, що в обміні думками взяло участь десять членів комісії. У результаті зійшлися на тому, аби обрати із свого середовища спеціальну підкомісію (Бучинський, Самусь, Шиян, Сіцінський, Шульмінський, Гольденберг, Богацький) з чітко визначеними функціями: господарськими (прийняття опису та охорони майна технічної школи), технічними (ремонт будинків) та навчальними (розподіл приміщень для потреб університету) [26, арк.8]. На поточні витрати новому підрозділу було виділено із міської каси 1000 карб.

На цьому ж засіданні О. Пащенко проінформувала присутніх про виділення 21 липня Кам'янецькою повітовою радою 250000 карб. на реалізацію університетського проекту, які планувалося перерахувати впродовж п'яти років. Крім того, додатково у 1918 р. на стипендії незаможним студентам вирішено було асигнувати 5000 карб., а в наступні роки – по 10000 карб. Також повітова рада делегувала своїх представників до складу університетської комісії. Ними стали Чирський та Блідний [26, арк.8 зв.].

За два дні по цьому відбулося останнє читання комісією В. Вернадського законопроекту про заснування Кам'янець-Подільського державного українського університету. Документ був прийнятий із незначними текстовими змінами, що стосувалися можливості відкриття у першому академічному році лише двох факультетів (істотко-філологічного та фізико-математичного з двома відділами) та надання спеціального дозволу в окремих випадках читати лекції російською мовою. Наразі комісія визначила розмір державного фінансування навчального закладу на другу половину 1918 р. [7, с.57].

30 липня департамент вищої школи Міністерства освіти й мистецтва направив ухвалений законопроект за підписом міністра М. Василенка і директора департаменту Ф. Сушицького на розгляд Ради Міністрів. Остання ухвалила відповідний закон 5 серпня 1918 р. [7, с.58]. Останню крапку в юридичному оформленні нової інституції на Поділлі поставив гетьман П. Скоропадський, котрий 17 серпня затвердив „Закон про заснування Кам'янець-Подільського Державного Українського Університету” [27, с.26].

*Висновки...* Таким чином, аналіз комплексу різнопланових історичних матеріалів свідчить, що за доби Української держави П. Скоропадського розбудова національної університетської освіти знайшла своє активне продовження. При цьому мотиви, якими керувався у даному відношенні гетьманський уряд та Міністерство освіти зокрема, має похідне значення. Натомість принципово важливим є інший факт. Завдяки консолідації зусиль державних органів влади та структур місцевого самоврядування, подвижникам національних культурних справ вдалося за досить короткий проміжок часу зреалізувати давнішу мрію багатьох поколінь української нації – відкрити власний вищий навчальний заклад на західних теренах держави, що мав стати гарантом незворотних процесів українського державного відродження.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Геринович В. До історії Кам'янець-Подільського інституту народної освіти / В. Геринович // Записки Кам'янець-Подільського інституту народної освіти / під ред. проф. : д-ра В. Гериновича, Фр. Кондрацького, М. Курневича та ін. – Кам'янець на Поділлі, 1927. – Т. 2. – С. 1 – 24.
2. Скоропадський П. Українська культурна праця за Гетьманщини 1918 р. Сторінка споминів / П. Скоропадський // Наша культура. – 1936. – Кн. 4. – С. 614 – 619.
3. Завальнюк О. М. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (1918 – 2009 рр.) : історичний нарис / Завальнюк О. М., Комарницький О. Б. – Кам'янець-Подільський, 2009. – 388 с.
4. Колпакова О. В. Кам'янець-Подільський український університет (1918 – 1921) / О. В. Колпакова // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки : міжвідомч. зб. наук. праць. – К., 1994. – Вип. 3. – С. 20 – 24.

5. Кошилов А. О., Завальнюк О. М. Кам'янець-Подільський державний український університет: від ідеї заснування до ліквідації (1917 – 1921 рр.) / Кошилов А. О., Завальнюк О. М. // Український історичний журнал. – 1999. – № 4. – С. 41 – 50.
6. Адамський В. Р. Заснування Кам'янець-Подільського державного українського університету: історико-правові процеси за доби Центральної Ради / Адамський В. Р., Сурник В. М. // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць. – Хмельницький, 2009. – Вип. 6. – С. 6 – 12.
7. Свято відкриття Кам'янець-Подільського державного українського університету: Дослідження. Документи. Матеріали / укладач, автор переднього слова і досліджень О. М. Завальнюк. – Кам'янець-Подільський, 2008. – 280 с.
8. Завальнюк О. М. Земства Поділля в добу Української революції 1917 – 1920 рр. / Завальнюк О. М., Стецюк В. Б. – Кам'янець-Подільський, 2009. – 220 с.
9. Приходько В. Повстання українського державного університету в Кам'янці на Поділлі / В. Приходько // Наша культура. – 1935. – Кн. 5. – С. 305 – 316.
10. Завальнюк О. М. Земство і Кам'янець-Подільський державний український університет (1918 – 1919 рр.) / О. М. Завальнюк // Матеріали XII Подільської історико-краєзнавчої конференції / ред. кол. : Завальнюк О. М. (співголова), Войтенко В. І., Баженов Л. В. та ін. – Кам'янець-Подільський, 2007. – Т. 2. – С. 163 – 185.
11. Список гласних Подільської губерніяльної народної ради, що приймали участь в першому черговому зібранні ради // Державний архів Хмельницької області (далі: ДАХМО). – Ф. Р – 260. – Оп. 1. – Спр. 1. – Арк. 3 – 4.
12. Приходько В. Повстання українського державного університету в Кам'янці на Поділлі / В. Приходько // Наша культура. – 1935. – Кн. 6. – С. 364 – 378.
13. Журнал засідання першого зібрання Подільської губерніяльної народної ради 21 квітня 1918 року // ДАХМО. – Ф. Р – 260. – Оп. 1. – Спр. 1. – Арк. 5 – 7.
14. Журнал засідання першого чергового зібрання Подільської губерніяльної народної ради 27 квітня 1918 року // ДАХМО. – Ф. Р – 260. – Оп. 1. – Спр. 1. – Арк. 23 – 24 зв.
15. Журнал засідання першого зібрання Подільської губерніяльної народної ради 22 квітня 1918 року // ДАХМО. – Ф. Р – 260. – Оп. 1. – Спр. 1. – Арк. 8 – 10.
16. Протокол засідання комісії по народній освіті 24 квітня // ДАХМО. – Ф. Р – 260. – Оп. 1. – Спр. 1. – Арк. 47 – 48 зв.
17. Журнал засідання першого зібрання губерніяльної народної ради 26 квітня 1918 року // ДАХМО. – Ф. Р – 260. – Оп. 1. – Спр. 1. – Арк. 19 – 20 зв.
18. Журнал засідання першого зібрання губерніяльної народної ради 25 квітня 1918 року // ДАХМО. – Ф. Р – 260. – Оп. 1. – Спр. 1. – Арк. 17 – 18 зв.
19. Дорошенко Д. Історія України 1917 – 1920 рр. : [в 2-х т.] / Д. Дорошенко / упорядник К. Ю. Галушко. – К., 2002. – Т. 2 : Українська гетьманська держава 1918 року. – 352 с.
20. Верстюк В. Ф. Микола Василенко: ходіння у владу (громадсько-політична та урядова діяльність 1917 – 1918 рр.) / В. Ф. Верстюк // Проблеми вивчення історії Української революції 1917 – 1921 рр. – К., 2007. – Вип. 2. – С. 158 – 172.
21. Вернадский В. И. Дневники (1917 – 1921) / В. И. Вернадский. – К., 1994. – 270 с.
22. ALMA MATER: університет св. Володимира напередодні та в добу Української революції. 1917 – 1920. Матеріали, документи, спогади: У 3-х кн. – К., 2001. – Кн. 2: Університет св. Володимира за доби Української Центральної Ради та Гетьманату Павла Скоропадського. – 704 с.
23. Протокол засідання Університетської комісії від 21/8 червня 1918 р. // ДАХМО. – Ф. Р – 582. – Оп. 3. – Спр. 3. – Арк. 5.
24. Протокол заседания университетской комиссии совместно с представителями городской управы, губернской и уездной народной Рады от 6 июля (22 июня) 1918 года // ДАХМО. – Ф. Р – 582. – Оп. 3. – Спр. 3. – Арк. 6-7 зв.
25. Поляков М. В. Класичний університет: еволюція, сучасний стан, перспективи / Поляков М. В., Савчук В. С. – К., 2004. – 416 с.
26. Протокол заседания Университетской Комиссии 24/11 июля 1918 г. // ДАХМО. – Ф. Р – 582. – Оп. 3. – Спр. 3. – Арк. 8 – 8 зв.
27. Завальнюк О. М. Українська еліта і творення національної університетської освіти: фундатори й будівничі (1917 – 1920 рр.) / О. М. Завальнюк. – Кам'янець-Подільський, 2005. – 496 с.

#### **Анотація**

**В.Р.Адамский**

#### **Создание Каменец-Подольского государственного украинского университета: историко-правовые процессы в период Гетьманата**

*В статье рассматривается комплекс важных историко-правовых вопросов, связанных с основанием Каменец-Подольского государственного украинского университета, анализируется роль правительственных структур и органов местного самоуправления в этом процессе, раскрывается деятельность знаменитых государственных, общественных и культурных деятелей в области строительства системы национального высшего образования.*

**Ключевые слова:** *Каменец-Подольский государственный украинский университет, И. Огиенко, профессорско-преподавательский состав, студенты, общество „Просвіта”, местное самоуправление, учебное заведение.*

#### **Summary**

**V.R.Adamskyi**

#### **Foundation of Kam'yanets'-Podil's'kyi State Ukrainian University: Historic-Legal Processes in the Period of Hetmans**

*The complex of important historic-legal questions, connected with the foundation of Kam'yanets'-Podil's'kyi State Ukrainian University is studied in the article, the role of governmental structures and local self-governmental bodies in the*

*process is analyzed, the activity of famous state, social and cultural figures in the sphere of formation of the system of national higher education is revealed.*

**Key words:** *Kam'yanets'-Podil's'kyi State Ukrainian University, I.Ohiyenko, the faculty, students, organization "Prosvita", local self-government, educational institution.*

Дата надходження статті: „15” січня 2010 р.

**УДК 37.013.001.76 „20” (045)**

**В.П.АНДРУЩЕНКО,**

*доктор філософських наук, професор,  
член-кореспондент НАН України,  
дійсний член НАПН України  
(м.Київ);*

**В.І.БОНДАР,**

*доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член НАПН України  
(м.Київ)*

### **Модернізація моделі педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття**

*В статті зацентровано увагу на модернізації моделі педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття.*

**Ключові слова:** *модернізація, модель, педагогічна освіта, виклики XXI століття.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді... На сучасному етапі розбудови незалежної української держави питання становлення і розвитку педагогічної освіти стають дедалі суттєвішими для визначення стратегії і тактики формування нової генерації українців. Складна демографічна ситуація, перенасиченість ринку праці недостатньо кваліфікованими робітниками, перевиробництво в окремих сферах спеціалістів і неспроможність їх конкурувати в сучасних умовах ринкової системи створили ситуацію прихованої кризи в освіті. З одного боку, розвиток системи вищої освіти свідчить про здобутки вітчизняної професійної школи у галузях, де вимоги ринку досить жорстко вимагали вчасного реагування на запити замовників, з іншого – досить помітною є екстенсивність у ступені якості і професійної придатності випускників гуманітарних напрямків. Особливо це стосується підготовки сучасного вчителя як виразника тих суспільних потреб і замовлень, що є на часі.*

*Формулювання цілей статті... Мета статті – окреслити модель педагогічної освіти, що відповідає сучасним суспільним та професійним вимогам до особистості педагога.*

*Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу... У світлі завдань Болонської конвенції розроблення стандартів якості вищої освіти має відбуватися з урахуванням широкомасштабних освітніх реформ, що здійснюються у світі.*

*Окреслюючи в найбільш узагальненому вигляді основні загально-цивілізаційні тенденції, що стверджуються в XXI столітті, визначаючи шляхи модернізації національної освіти, В.Кремень наголошував на необхідності переходу від кваліфікації до компетенції, яка дозволяє людині „знаходити рішення в будь-яких професійних та життєвих ситуаціях, що уможливує діяльність освіченої особистості незалежно від локального чи глобального контексту ринку праці”. Саме в сенсі відповідності інтеграційному критерію „педагогічна майстерність+мистецтво комунікації+нові технології” він і пропонує переглянути систему підготовки і підвищення кваліфікації вчителя з позицій компетентнісного підходу.*

*Компетентнісний підхід як нова парадигма формування педагогічних кадрів передбачає включення у систему комплексної стандартизації якості вищої освіти таких новоутворень, як конкурентоспроможність і конкурентноздатність, які за сутністю виступають освітньо-професійними та особистісними індикаторами визначення ступеня готовності випускника до професійно-особистісної конкуренції в умовах ринку праці.*

*Конкурентоспроможність і здатність до конкуренції – два критерії гармонізації професійного і особистісного в процесі підготовки до життєдіяльності фахівця-освітняка.*

*Згадані новоутворення гіпотетично здатні інтегрувати ключові і предметні компетенції випускника і характеризувати поліфункціональність, надпредметність, міждисциплінарність, багатокомпетентність, рефлексивність результатів підготовки фахівців в їх індивідуальному, міжособистісному, інституціональному контекстах.*

*Підходи європейських і українських вчених до визначення змісту і сутності понять „конкурентоздатність” і „конкурентоспроможність” станом на сьогодні є досить дискусійними. Проблема співвідношення даних понять, їх взаємозв'язок із питаннями формування професійної компетентності*

майбутнього фахівця, становлення „Я-концепції” як професіонала європейського рівня потребує новітнього підходу до розроблення моделі професійно-особистісної компетентності випускника і варіативних засобів гарантії якості його підготовки.

В основу модернізації моделі педагогічної освіти вважаємо доцільним покласти сукупність ідей та підходів, серед яких провідними мають виступати: оптимізація та укрупнення змістових одиниць в умовах переходу від чотириступеневої до двоциклової системи підготовки фахівців на засадах компетентнісного підходу; перехід від енциклопедичної до компетентнісної парадигми освоєння змісту відповідної професії; ідея автодидактичного забезпечення формування особистості професіонала як внутрішньоосвітнього „прирощування” і розвитку „Я-концепції”; ідея синергетизму у забезпеченні наступності, єдності і взаємопроникнення складових педагогічної та андрагогічної моделей організації та здійснення навчання студентів; забезпечення органічної єдності двох професійно-особистісних новоутворень випускника: професійної спроможності і особистісної здатності конкурувати в умовах ринку праці, які виступатимуть системотвірними індикаторами якості випускника.

Сучасний стан перебудови системи вищої педагогічної освіти передбачає внесення суттєвих змін як у змістове забезпечення підготовки педагогічних кадрів, так і у процес впровадження активних технологій навчання студентів. Стратифікація суспільства, майнове і духовне розшарування населення, складний демографічний стан і ситуація на ринку праці потребують конкурентоздатного фахівця у галузі педагогічної освіти. Потреби і запити суспільства за цього вимагають наявності достатнього рівня компетентності випускника, готового забезпечувати навчання, виховання і розвиток школярів у різних типах навчальних закладів. Введення державних стандартів загальної середньої освіти орієнтує викладачів і студентів на здійснення підготовки фахівців до реалізації її основних завдань у майбутній професійній діяльності.

Основною ознакою побудови стандартів вищої педагогічної освіти нового покоління є їх професійна спрямованість, починаючи з I курсу підготовки вчителя, покладені в основу освітньо-кваліфікаційної характеристики функції діяльності майбутнього вчителя, типові задачі та вміння їх розв'язувати. Ці позиції закладено у структуру освітньо-кваліфікаційної характеристики, що будується на засадах цілеспрямованості, прогностичності, технологічності та діагностичності.

Модернізація й реалізація нової моделі педагогічної освіти має враховувати сутність категорії неklasичності формування людини, зваженого співвідношення класичної і сучасної педагогіки і філософії. Справа в тому, що класична педагогіка, як і філософія, своїми положеннями, ідеями, концепціями протягом віків забезпечувала й продовжує ще впливати на підготовку людини до життя через розуміння нею рівня й результатів технологічного освоєння дійсності, матеріального та духовного багатства – основної суті поняття „цивілізація”.

Кінець двадцятого століття ознаменувався переоцінкою цінностей і теорій, коло яких динамічно розширюється до рівня світової цивілізації, світового співтовариства. Щоб позначити еволюційний перехід від класичної, стихійно-спонтанної історії до інтелектуальної, духовно-просвітницької революції, з якою зв'язаний перехід до нового суспільного ладу, нової світової цивілізації, автори сучасних соціальних теорій і технологій (В.П.Андрущенко, В.Б.Євтух, С.Ф.Кленко, В.Я.Матвієнко) приймають за провідну тенденцію неklasичності майбутнього існування людства та пов'язані з нею ідеї революційного оновлення основ цивілізаційного розвитку.

Категорія неklasичності формування людини завтрашнього цивілізаційного суспільства тісно ув'язується з космологічними антропними принципами, наскрізною сутністю яких є новий людиноцентризм буття, за якого людина має брати на себе відповідальність за динаміку соціоприродної гармонії та керування нею. Формувати таку людину, яка протистоїть теперішній стихійній формі буття [1], покликана нова неklasична педагогіка, ідеї якої дістали обґрунтування у працях В.Кременя, В.Андрущенка, О.Вишневецького та ін. Завданням українських педагогів, соціологів, філософів освіти є соціальна модернізація педагогіки, здатної гармонізувати відносини у системі „суспільство-людина-природа”, зміцнювати планетарну єдність народів, консолідувати людство як спільноту в умовах екологічної загрози.

Все більш помітними є руйнування у суспільній та індивідуальній свідомості ціннісних норм, витіснення їх новими цінностями, пов'язаними з духовними надбаннями, виробничою діяльністю, політичною роботою, які адекватні існуючій і перспективній соціальній реальності.

Класична педагогіка в умовах багатоваріантності суспільного розвитку та багатомірності сучасного світу здатна обслуговувати в основному статично постійну, незмінну модель соціальної реальності [2, с.13-14]. Її завдання у пристосуванні людини до соціальних явищ, які є нерухомими, не здатними до самозміни. Суспільне життя сприймається як хаотична сукупність явищ, якими можливо маніпулювати без об'єктивних обмежень відповідно до мети та ідеалів суб'єкта життєдіяльності.

Серед нових підходів до розуміння соціальної реальності та виховання людини в умовах її існування і перебігу, бачення можливих позитивних перспектив, другою її моделлю є динамічна структурна модель, пов'язана із проектуванням соціальних явищ, що постійно змінюються і знаходяться у

взаємозв'язках і залежностях. Даний вид моделі соціальної реальності відображає прояв загальнішого погляду на світ розрізнених соціальних процесів з їхніми джерелами і формами, результатами і наслідками. Будь-яка дія, чи їх сукупність(діяльність) у структурі соціальних процесів сприймається не як відсторонені дії одна від одної, а як елемент цілісного ланцюгу внутрішніх і зовнішніх проявів соціального процесу, що функціонує в структурі перспективної соціальної реальності. Будь-яка цілеспрямована дія чи діяльність оцінюється з позиції ймовірних й реально досягнутих результатів. Такі моделі мають стати предметом проективної педагогіки, покликаної вчити створювати проекти, конструювати, прогнозувати можливі зміни соціальної реальності в ближній перспективі і, стосовно цих змін, бути готовим до формування особистості на засадах і принципах адаптивної педагогіки, що народжується.

З урахуванням динамічної моделі розвитку соціальної реальності, пов'язаної з різними нестандартними ціннісними орієнтаціями і поведінковими стратегіями людини, адаптивна педагогіка в умовах безперервної мінливості соціального середовища здатна допомогти кожному суб'єкту знайти надію і забезпечити спроможність досягти спочатку зовні поставленої, а потім і власно мотивованої мети.

Соціально-технологічна модель поведінки людини в умовах постійно змінюваних соціальних явищ і норм ставлення до них і до себе продовжує і доповнює динамічну модель, надає їй конструктивної спрямованості, завдяки чому людина творить обставини, а не навпаки.

Соціально-технологічна модель – це бачення соціальних процесів з погляду можливих напрямів, форм і способів їх оптимізації, вироблення вмінь оцінювати передбачувані результати і наслідки, приймати рішення за мінімізації ймовірних помилок. Йдеться про формування соціально-технологічної культури особистості, яка включає в себе вміння аналізувати соціальні системи, знати їхні структури, розуміти логіку і потенціал розвитку як передумови соціалізації людей в різні періоди їх розвитку: в дитинстві, отрочстві, юності, в дорослому віці і навіть старості.

З цього випливає, що соціалізація особистості відбувається в умовах різних моделей соціальної реальності з тією різницею, що в одних соціальних умовах людина формується як пасивний громадянин, а сама соціалізація розглядається як процес її стихійної адаптації до суспільства, а в інших бере активну участь у процесі соціалізації і не лише адаптується до соціуму, а й впливає на її оточення, виявляє творчу ініціативу. Йдеться не про суб'єкт-об'єктні стосунки в соціальних процесах, коли суб'єктом впливу виступає суспільство, його виховні інституції, а людина – їхній об'єкт, а про активну дію суб'єкт-суб'єктного підходу, основоположниками якого вважаються американці Чарльз Кулі і Джордж Герберт Мід.

Соціалізацію як процес, що реалізується на засадах суб'єкт-суб'єктного підходу, можна розглядати як розвиток і саморозвиток людини в процесі засвоєння і творення культури, взаємодії людини із стихійними і доцільно створюваними умовами життєдіяльності на всіх періодах вікового розвитку.

Щоб зрозуміти багатофакторність впливу на формуючу під впливом величезної кількості різноманітних умов особистість, підкреслимо, що соціалізація людини забезпечується широким набором специфічних засобів, залежних від конкретного суспільства, належністю до певної соціальної верстви та віку тих, хто соціалізується. Йдеться про дію і вплив мегафакторної соціалізації всіх мешканців Землі; макрофакторів соціалізації мешканців окремих країн, етносів, держав; мезофакторного впливу на соціалізацію великих груп людей, особливостей місцевого поселення людей, мереж масової комунікації, належності до певних субкультур.

Не останню роль в соціалізації особистості відіграють мікрофактори, які безпосередньо впливають на конкретних людей: сімейне і сусідське оточення, групи ровесників і співробітників, різні громадські, державні, релігійні і приватні організації. Останні за певних умов можуть бути найбільш визначальними в соціалізації конкретної людини за „набором позитивних і негативних, формальних і неформальних санкцій – методів умовляння і переконання, приписів і заборон, заходів примусу і тиску аж до застосування фізичного насильства, способів вираження визнання, заслуги, відзнаки. За допомогою цих методів і заходів поведінка людини і цих груп людей приводиться у відповідність до прийнятих в даній культурі взірців, норм і цінностей” [2].

Особливу роль в соціалізації особистості випускників загальноосвітніх шкіл відіграють вищі навчальні заклади, і в першу чергу заклади педагогічного профілю, покликані не лише соціалізувати майбутнього вчителя, а й забезпечити його особистісно-професійну готовність активно залучати своїх вихованців до соціалізації, здатних не лише адаптуватися до соціуму, а й ініціативно впливати на своє оточення.

Перехід на ступеневу систему підготовки фахівця в галузі педагогічної освіти потребує суттєвих змін у змістовому і процесуальному забезпеченні її окремих складових. Вони зумовлені сучасними вимогами ринку праці, зміною соціального замовлення на рівень готовності випускника до виконання виробничих функцій та потребою особистості у самореалізації в умовах професійної діяльності. Перебудова змісту фахової підготовки вчителя ґрунтується на необхідності врахування структури його діяльності та

розробці теоретико-методологічних і технологічних основ реалізації мети і завдань сучасної вищої педагогічної школи.

Нормативно-законодавчі документи і акти з питань освіти виступають орієнтирами підвищення ефективності практичної готовності вчителя в умовах переходу на нові державні стандарти. Перехід на багатоступеневість у системі вищої освіти, визначення освітньо-кваліфікаційних характеристик на рівні молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста та магістра, розробка освітньо-професійних програм та засобів діагностики рівня готовності випускника ВНЗ до виконання виробничих функцій вимагає кардинальних змін як у загальній концепції підготовки вчителя, так і в розробці технології її забезпечення. Це зумовлено, по-перше, вимогами щодо гарантованої якості підготовки фахівця відповідного рівня кваліфікації і оволодіння ним особистісними здатностями й професійними вміннями виконувати провідні функції діяльності. По-друге, введення у дію нових державних стандартів, зміщення акцентів на практичний компонент готовності диктують необхідність підвищення конкурентоспроможності вчителя, здатного належною мірою забезпечити реалізацію нових завдань освіти. Як зазначає А.О.Лігоцький, професійна структура багаторівневої підготовки фахівців регулюється довгостроковими прогнозами розвитку сучасного ринку праці, потребує введення множинної моделі модернізації мережі навчальних закладів початкової і середньої ланки освіти.

Станом на сьогодні професійна освіта знімає обмеження з індивідуума як пасивного споживача і дає йому змогу зайняти місце в суспільстві відповідно до особистих вимог та індивідуальних якостей. Нормативні документи щодо стандартизації, просякнуті суб'єктно-діяльним підходом, вимагають реалізації принципів цілеспрямованості, прогностичності, технологічності та діагностичності. Виходячи з цього, новою структурою освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця передбачені такі складові: предмет діяльності майбутнього вчителя (дитина та її фізичні, фізіологічні й психологічні особливості розвитку), основні функції, що ним виконуються, типові задачі діяльності і система вмінь щодо їх розв'язання. Таким чином, освітньо-професійна характеристика виступає у якості системотвірної моделі підготовки фахівця. Включення в її зміст виробничих функцій дає можливість будувати навчальних процес із набуття студентами фахових вмінь згідно з системою типових задач, розв'язання яких буде здійснюватися вчителем протягом всього терміну навчання учнів. Орієнтуючись на введені в дію стандарти загальної середньої освіти, необхідно розглянути процес реалізації моделі підготовки вчителя у вузівській практиці з точки зору співвідношення теоретичного, емпіричного і практичного компонентів їх готовності. Як свідчить аналіз існуючих моделей соціального замовлення підготовки вчителя для традиційних та інноваційних закладів освіти, побудова професіограми вчителя на нових діагностичних засадах вимагає спеціальної уваги саме до забезпечення достатньо високого рівня його практичної готовності. Здійснити ці завдання здатні галузеві ВНЗ педагогічного профілю.

Педагоги і психологи, що висвітлюють методологічні, теоретичні й технологічні питання підготовки вчителя (О.А.Абдуліна, А.М.Алексюк, В.В.Безпалько, Б.П.Бокуть, В.І.Бондар, П.М.Гусак, А.А.Данілов, О.Г.Кучерявий, О.Г.Мороз, І.М.Шапошнікова та ін.) вказують на необхідність цілісного підходу до формування особистості вчителя через систему його підготовки, починаючи з першого дня навчання у педагогічному ВНЗ.

Проблема полягає в тому, що питання різних видів готовності вчителя розглядається, як правило, без урахування вимог сучасної ступеневої освіти і викликає суттєві розбіжності у вимогах до рівня сформованості професійних умінь у випускників педагогічних училищ, коледжів, інститутів та університетів. Розроблення державних стандартів вищої освіти на зазначених попередньо засадах спрямовує пошук науковців у напрямку визначення і апробації нових шляхів забезпечення високого рівня професійної компетентності вчителя від бакалавра до магістра, узгоджуючи за ознаками ступеневості їх професійну компетентність і майстерність.

Суттєва увага, що приділяється співвідношенню теорії і практики у побудові, організації та здійсненні вузівського навчання майбутнього вчителя, зумовлена значними розбіжностями у навчальних планах, програмах та засобах технологічного забезпечення достатнього рівня практичної готовності випускників. Визнану необхідність оптимального співвідношення нормативного і варіативного в змісті фахової підготовки, на нашу думку, дасть можливість творчого використання здобутків теорії і практики підготовки вчителя у контексті сучасних вимог. Основними при цьому мають виступати інтегровані вміння, що їх набуває фахівець протягом навчання в закладах різного рівня акредитації. Система вмінь розв'язування типових задач діяльності при виконанні основних професійних функцій ґрунтується на міцній теоретичній основі. Здатність випускника продемонструвати належну якість оволодіння сукупністю інтегрованих умінь гарантуватиме відповідний рівень його кваліфікації.

Проблема формування інтегрованих умінь полягає у тому, що система існуючої практичної підготовки спрямована, у більшій мірі, на формування локальних, або предметних умінь. Педагогічна практика, що традиційно виступає у якості „інтегратора” різних видів, типів умінь та їх ієрархізації, не



цілеспрямована на процес виявлення, осмислення і спеціального формування професійних умінь продовж набування кваліфікації вчителя.

Передбачені Державним стандартом вищої освіти комплексні кваліфікаційні вміння, зазначені в освітньо-професійній програмі, змушують нас концептуально і технологічно змінити систему підготовки вчителя з метою узгодження сучасних вимог школи до інструментальної готовності студента виконувати основні виробничі функції діяльності.

На основі глибокого теоретико-методологічного аналізу психолого-педагогічної літератури та сучасних підходів різних наукових шкіл до проблеми якісної підготовки майбутнього вчителя, зважаючи на значний досвід роботи зі студентами, авторським колективом Інституту педагогіки і психології університету розроблено концепцію технологічного забезпечення підготовки вчителя початкової школи. На її основі створено модель структури професійної діяльності вчителя та описова модель формування професійних умінь. Створений загальний алгоритм опрацювання змісту освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми дозволив здійснити теоретичний і практичний аналіз оволодіння студентами фаховими компетенціями. Визначені сукупності фахових компетенцій за певними ознаками допомогли по-новому підійти до розроблення структури інтегрованих умінь поліпредметного змісту та методики їх формування. Педагогічні та андрогогічні засади навчання і самонавчання майбутніх учителів дали змогу вийти на узагальнену модель процедури забезпечення повноцінного формування різних за ієрархічним підпорядкуванням фахових умінь.

Здійснення теоретико-методологічного аналізу інваріантного і варіативного змісту програм і підручників початкової школи дало можливість створити на основі моделі технологічних матриць уроків конкретні рекомендації вчителям, викладачам, студентам з опрацювання інноваційних локальних технологій навчання учнів.

Приєднання України до Болонського процесу поставило перед педагогічною наукою невідкладні завдання, без вирішення яких не можливо радикально змінити систему підготовки вчителя в умовах ринку праці.

На думку академіка НАПН України В.П.Андрущенко, українська базова модель педагогічної освіти („педагогічна матриця“) має внутрішнє джерело розвитку і одночасно реагує на зовнішні суспільні вимоги, що зумовлюють характер і спрямованість сучасної світової динаміки освіти.

Попри певного внутрішнього консерватизму, що утримує педагогічну освіту в її стійких якісних характеристиках, „педагогічна матриця“ має змінюватися відповідно до викликів XXI ст.

Задекларовані зміни та інновації у системі педагогічної освіти ще й до тепер не повною мірою вирішені з огляду на потребу ринку праці у фахівцях високого рівня кваліфікації, які були б готові конкурувати у європейському освітньому просторі. З метою розроблення концептуальних засад перебудови системи підготовки вчителя в першу чергу необхідно ліквідувати типові недоліки і вирішити проблеми, які стоять на часі перед вищими навчальними закладами, що готують вчителя від молодшого спеціаліста до магістра відповідної галузі знань.

Однією з перших не вирішених станом на сьогодні проблем є проблема розроблення і впровадження нового державного стандарту підготовки бакалавра педагогічної освіти як документа, що являє собою модель підготовки і регламентує відповідно до вимог часу обсяг компетенцій, необхідний випускнику для нормальної адаптації на ринку праці в Україні. Проблема полягає в тому що, маючи освітній стандарт у своєму розпорядженні, випускові кафедри ВНЗ ще й дотепер не використовують його повною мірою як системотвірний інструмент для визначення змісту вищої освіти, розроблення навчальних планів спеціальності, типових навчальних програм відповідно до основних виробничих функцій та типових задач діяльності вчителя.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Субетто А. И. Неклассическая социология: концептуальная новизна, объективная необходимость / А. И. Субетто // Социология на пороге XXI века. – М., 1998. – С.176-177.
2. Матвієнко В. Я. Соціальні технології / В. Я. Матвієнко. – К., 2001. – С.17-18.

#### **Анотація**

***В.П.Андрущенко, В.И.Бондар***

***Модернизация модели педагогического образования соответственно к вызовам XXI столетия***

*В статье обусловлена модернизация модели педагогического образования соответственно к вызовам XXI столетия.*

***Ключевые слова:*** модернизация, модель, педагогическое образование, вызовы XXI столетия.

#### **Summary**

***V.P.Andrushchenko, V.I.Bondar***

***Modernization of the Model of Pedagogical Education According to the Challenges of the XXI Century***

*Modernization of the model of pedagogical education according to the challenges of the XXI century is stipulated in the article.*

***Key words:*** modernization, model, pedagogical education, challenges of the XXI century

**Мета навчання інформатики в основній школі за умов розвитку суспільства знань**

В статті наведені аргументи щодо доцільності перенесення базового курсу інформатики в основну школу як основу підготовки учнів до життя в суспільстві знань та забезпечення їх допрофільної підготовки. Сформульована мета навчання інформатики в 7-9 класах загальноосвітніх навчальних закладів.

**Ключові слова:** навчання інформатики, суспільство знань, інформатична компетентність, основна школа.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Кардинальні зміни у суспільстві, розвиток науки, техніки та виробництва, зростання інформатизації об'єктивно потребують змін у всіх сферах життя, в тому числі і в освіті. Входження людської цивілізації в інформаційне суспільство та суспільство знань (*Інформаційне суспільство – це постіндустріальна фаза розвитку людського суспільства, суспільство, в якому більшість працюючих зайнято виробництвом, зберіганням, опрацюванням і реалізацією інформації, особливо її вищої форми – знань. Його вищою фазою є суспільство знань, в якому більшу частину валового внутрішнього продукту (ВВП) забезпечено діяльністю з виробництва, обробки, зберігання і розповсюдження інформації і знань. З цими поняттями пов'язують термін цифровий світ – суспільство, в якому пошук, зберігання, перетворення, опрацювання даних, здійснюють переважно за допомогою ІКТ [http://uk.wikipedia.org/wiki/Словник\_термінів].*) висуває якісно нові вимоги до системи освіти: „нові технології кидають виклик традиційним концепціям навчання і освіти” [1, с.19]. Насамперед, освіта повинна мати випереджаючий характер, тобто бути націленою на майбутнє, на розв'язування проблем нового століття, розвиток ключових компетентностей учнів, формування у них нових способів діяльності та мислення. „У процесі навчання ми вчилися у минулого, намагаючись відтворити й відновити знання: настав час учитись у майбутнього, випереджаючи його... Зміни в освіті мають бути сфокусовані на якісній трансформації змісту та форм” [2]. Тому сьогодні необхідна серйозна науково обґрунтована робота, спрямована на переоцінку існуючих підходів до визначення мети та змісту освіти, до форм і методів навчання та виховання. Сьогоднішня потреба від людини не тільки певної суми знань, умінь та навичок, а, що важливіше, вміння самостійно здобувати й використовувати на практиці нові знання, вміння співпрацювати, спілкуватися, адаптуватися до нових обставин, знаходити шляхи вирішення життєвих проблем. Тобто основною метою стає максимальний розвиток компетентності особистості щодо саморегуляції, самоосвіти та самовдосконалення й виховання відчуття постійної потреби до цього. У зв'язку із цим в освітніх системах цілого ряду держав відбуваються зміни, адекватні процесу інформатизації суспільства: упроваджуються нові підходи до організації навчальної діяльності учнів, розробляються комп'ютерно-орієнтовані курси, традиційні дисципліни адаптуються до змін запитів суспільства. Щоб не залишитися осторонь сучасних глобальних перетворень та забезпечити своїм громадянам достатній рівень освіченості та технологічності, які є визначальними в інформаційному суспільстві, Україна має активно долучитися до світових тенденцій, побудувати чітку програму дій, спрямовану на реалізацію зазначених викликів.

Формування сучасного наукового світогляду та навичок, які будуть визначальними у суспільстві знань для забезпечення успіху кожної людини в професійному та суспільному житті сьогодні, неможливе без вивчення інформатики, розуміння ролі інформаційних процесів в живій природі, суспільстві, техніці. Тому інформатика стає важливою частиною неперервної освіти людини на всіх етапах: від початкового навчання – до професійної освіти та підвищення кваліфікації. Особливу роль тут відіграє середня школа. Від рівня і якості шкільної освіти з інформатики в значній мірі залежить подальше продовження освіти, оскільки серед ключових компетентностей, які на даний час розглядаються як стрижень соціалізації молодого покоління, підготовки його до наступної професійної діяльності, провідна роль належить інформаційно-комунікаційній компетентності.

*Аналіз досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Впродовж 25 років в Україні створюється методична система навчання інформатики, яка висвітлена у працях В. Бикова, Н. Балик, А. Верлани, А. Гуржія, М. Жалдака, В. Клочка, О. Кузнецова, Ю. Машбиця, В. Монахова, Н. Морзе, С. Ракова, З. Сейдаметової, Ю. Рамського, Ю. Триуса та інших дослідників. Так, Н. Морзе пропонує концепцію вивчення інформатики [3, с.36]:

- 1-6 класи – використання комп'ютера як засобу педагогічної діяльності. При цьому за умови належного технічного забезпечення може здійснюватись пропедевтичний курс або може вивчатися на окремих уроках за рахунок годин варіативної складової навчального плану;
- 7-9 класи – базовий курс інформатики, як основа допрофільної підготовки;
- 10-12 класи – профільний курс інформатики як допрофесійної підготовки з урахуванням спеціалізації навчального закладу, а також за вибором учня.

Питанням змісту інформатики в основній школі займалися Л. Білоусова [4], Я.Глинський, В. Рязська [5], Ю. Дорошенко [6], М. Жалдак [7], Н. Морзе [3], І.Сальникова, Є. Шестопалов [8], О. Співаковський [9]. Але проблема наукової аргументації та прогнозування очікуваних результатів перенесення базового курсу в основну школу залишається відкритою.

*Формулювання цілей статті...* Тому метою даної статті є пошук відповідей на запитання: чи забезпечить перенесення базового курсу інформатики в основну школу підготовку учнів до процесів суспільства знань?

*Виклад основного матеріалу...* Не применшуючи ролі інших наук у формуванні в учнів навичок, які є визначальними у суспільстві знань та сформульовані, як навички ХХІ століття, погоджуючись із думкою фахівців [1], можна зазначити, що визначальну роль в освітніх процесах відіграє та буде відігравати інформатика, забезпечуючи підготовку учнів до повноцінного життя в інформаційному світі на основі розв'язування конкретних практичних завдань засобами сучасних технологій. Чим раніше учні дізнаються про можливості ІКТ, тим швидше вони зможуть скористатися новітніми методами отримання інформації та перетворення її в знання, „щоб природні здібності учня отримали якомога ранню підтримку і розвиток, щоб дитячі мрії і передчуття не були пригнічені уніфікацією та рутиною, щоб творчі здібності мали змогу реалізуватися у відповідному компетентнісному середовищі, щоб учень мав достатньо часу для того, щоб спробувати свої здібності і скоригувати свій вибір відповідно до бажань і здібностей” [10, с.53].

Доцільність перенесення курсу інформатики в основну школу декларується нормативними документами [11], обговорюється у наукових колах та у середовищі практиків [12]. Зокрема, Концепція загальної середньої освіти декларує необхідність підготовки учнів до вимог суспільства знань: „зростання соціальної й особистісної значущості опанування учням комп'ютерної грамотності, без якої неможлива успішна адаптація в інформаційному суспільстві, вимагає докорінних змін в інформатизації загальної середньої освіти... Завершуючи основну школу (5-9 класи), учні на практичному рівні мають добре... вміти користуватися комп'ютером” [11]. Окрім цього, у зв'язку з переходом освітньої системи України до профільного навчання, виникає потреба у здійсненні допрофільної підготовки учнів: „основна школа (5-9 класи) дає базову загальну середню освіту, що є фундаментом загальноосвітньої підготовки всіх школярів, формує в них готовність до вибору і реалізації форми подальшого одержання освіти і профілю навчання” [11]. М.І. Жалдак підкреслює, що сучасні інформаційні технології, які являють собою систему методів, засобів та прийомів праці, що використовуються для збирання, систематизації, зберігання, опрацювання, передавання, подання відомостей та даних, здійснюють суттєвий вплив на характер виробництва, наукових досліджень, освіти, культуру, побут, соціальні взаємини і структури. Це „має як прямий вплив на зміст освіти, пов'язаний з рівнем науково-технічних досягнень, так і опосередкований, пов'язаний з появою нових професійних умінь і навичок, потреба в яких швидко зростає” [13, с.143].

Вивчення інформатики, починаючи з 7-го класу, дозволить вирішити цілу низку завдань:

- 1) забезпечить інтеграцію практичних знань, умінь та навичок, які необхідні для ефективного продовження навчання уже на профільному рівні;
- 2) оскільки базою для формування завдань з інформатики можуть бути практичні завдання з інших предметів, це дасть змогу підліткам виконати велику серію різних спроб у системах: „людина – техніка”, „людина – природа”, „людина – знак”, „людина – образ”, „людина – людина” й отримувати певні уявлення про свої можливості та вподобання;
- 3) через моделювання ситуацій та розігрування ділових ігор досягається можливість сформулювати образи ефективного трудівника й праці, гідної поваги людини й благополучної кар'єри, це сприятиме зацікавленню підлітків до проектування життєвих і професійних планів.

Необхідність перенесення вивчення інформатики у базову школу зумовлена також впливом тенденцій інформаційного суспільства на „омолодження” усіх суспільних явищ: як показують результати досліджень, сьогоднішні учні не тільки швидше, ніж їх батьки, долучаються до використання новітніх інформаційних технологій, Інтернету, технічних новинок, а й роблять це успішніше, ніж їхні ровесники всього кілька років назад. Несформованість оціночних суджень щодо відомостей, які учні отримують за допомогою мережених технологій, ризику та загрози, які несе інформаційне суспільство, мають бути не тільки відомими підліткам у період їхньої найбільшої вікової вразливості, учнів необхідно озброїти конкретними практичними навичками поведінки у мережі.

Важливою особливістю шкільного курсу інформатики є його *міжпредметність*. Як зазначає Н.В.Морзе „серед шкільних дисциплін іншого такого аналога не існує. Знання, уміння, навички, які учні здобувають під час вивчення цього курсу, ілюструються і підкріплюються прикладами з різних шкільних дисциплін, а також використовуються під час їх вивчення” [3, с.34]. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій навчання – це резерв суттєвого навчання базовим дисциплінам (математика, фізика, хімія, біологія, географія, мова та література тощо). Використання педагогічних програмних засобів під час вивчення шкільних предметів потребує від учня умінь виконувати певні дії із елементами інтерфейсу програм, вводити дані, вибирати режими роботи, здійснювати перегляд файлів із різними

типами даних, керувати віртуальним фізичним процесом чи хімічною реакцією, проводити дослідження властивостей математичних моделей тощо. А використання інформаційних технологій у викладанні шкільних дисциплін дозволяє:

- значно розширити коло навчальних задач, які можуть бути включені в зміст освіти за рахунок використання обчислювальних, моделюючих, імітаційних та інших комп'ютерних засобів;
- збільшити можливості та склад учбового експерименту (насамперед, з предметів природничо-математичного циклу) завдяки використанню комп'ютерних моделей;
- розширити джерела навчання з усіх предметів шляхом використання комп'ютерних телекомунікацій, баз даних, інформаційно-довідкових систем та інших комп'ютерних засобів збереження та систематизації інформації [14, с.4].

У своєму дослідженні Н.Павлова вказує також на наступні причини систематичного вивчення інформатики з 7-го класу [12, с.7]:

1) поняття „інформаційні процеси”, „інформаційний простір” набувають фундаментального значення, тому в учнів виникає потреба розуміння цих та інших понять, вміння здійснювати пошук необхідних відомостей, їх систематизацію та зберігання;

2) потреба у підтримці розвитку підліткового інтересу до способів здобування знань за допомогою ІКТ;

3) вміння та навички, що формуються в учнів під час використання ІКТ створюють у них цілісне фундаментальне знання.

Інформатика розглядається як одна із фундаментальних галузей наукових знань, яка формує системно-інформаційний підхід до аналізу оточуючого світу, яка вивчає інформаційні процеси, методи і засоби отримання, перетворення, передавання, зберігання та використання даних; як пов'язана з використанням інформаційних технологій сфера практичної діяльності людини, що бурхливо розвивається і постійно розширюється [13]. Озброєння учнів засобами ефективного пошуку, зберігання, перетворення даних на основі використання ІКТ сприяють підвищенню продуктивності навчальної діяльності, а визначення їх впливу на технологію розвитку продуктивних сил суспільства, зміни характеру праці людини, сприяє формуванню сучасної інформаційної картини світу.

Навчання інформатики сприяє формуванню комп'ютерної грамотності, розвитку комп'ютерної освіченості, закладанню основ комп'ютерної культури [15] та на їх основі формування інформатичної компетентності.

Проводячи паралель із звичайною грамотністю, Н.В. Морзе розуміє під *комп'ютерною грамотністю* вміння обчислювати, читати, писати, малювати, шукати дані та відомості за допомогою комп'ютерів. Ознакою високої грамотності, що вже сформувалася, є самостійність і ефективність роботи із застосуванням комп'ютерів [3, с.26-27]. Необхідними для розуміння можливостей використання комп'ютера та сфер його застосування є уміння працювати з пристроями комп'ютера, уявлення про будову та принципи дії комп'ютера, застосування різних програми для розв'язування конкретних навчальних та практичних завдань, наслідки інформатизації суспільства.

Комп'ютерна грамотність становить основу *комп'ютерної освіченості*, яка передбачає:

- читання літератури з комп'ютерної тематики;
- розуміння призначення різних комп'ютерних програм;
- уміння добирати програми для розв'язування конкретних завдань;
- здатність висловити свою думку про якість того чи іншого програмного забезпечення;
- розуміння пріоритетів та обмежень при застосуванні комп'ютера.

*Інформаційна культура* може розглядатися як складова частина загальної культури, орієнтована на інформаційне забезпечення людської діяльності. У результаті вивчення шкільного предмета інформатики та використання засобів ІКТ при вивченні різних навчальних предметів в учнів, на думку науковців, мають бути сформовані основні компоненти інформаційної культури [3, с. 30-32]:

1) розуміння сутності інформаційних процесів, їх ролі в пізнанні навколишньої дійсності та творчої діяльності людини, в управлінні технічними і соціальними процесами, в забезпеченні зв'язку живого із зовнішнім оточенням;

2) розуміння проблем подання, оцінювання та зберігання даних, розуміння сутності формалізації суджень, зв'язку між змістом та формою, ролі інформаційного моделювання в сучасній інформаційній технології;

3) розуміння сутності неформалізованих, творчих компонентів мислення: постановка задачі чи реалізація проблемної ситуації, вироблення критеріїв добору потрібних, що приводять до розв'язку, операцій;

4) уміння добирати і формулювати мету, здійснювати постановку задач, висувати гіпотези, будувати інформаційні моделі досліджуваних процесів і явищ, аналізувати їх за допомогою ІКТ та інтерпретувати отримані результати, систематизувати факти, синтезувати, осмислювати і формулювати висновки, узагальнювати спостереження, передбачати наслідки прийнятих рішень і вміння їх оцінювати;

5) уміння добирати послідовність операцій і дій в діяльності, розробляти програму спостереження, досліду, експерименту;

6) володіння комп'ютером як засобом для опрацювання текстових, числових і графічних даних, баз даних та знань, предметно орієнтованих прикладних систем;

7) розуміння сутності штучного інтелекту, моделей знань, інтелектуально-пошукових систем.

Інтегративним показником становлення зазначених здатностей, який має особистісне спрямування, є *інформатична компетентність* (ІК). Серед численних підходів до визначення компетентності в сфері ІКТ виділимо окремі, а саме:

- інформаційна компетентність включає вміння самостійно шукати, аналізувати, відбирати необхідні дані та відомості, організувати, перетворювати, зберігати та передавати їх за допомогою реальних об'єктів та інформаційних технологій [17];

- інформатична компетентність – „інтегроване утворення особистості, що віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку відомостей та ефективної роботи з ними в усіх їх формах та представленнях, здатності щодо роботи з комп'ютерною технікою та телекомунікаційними технологіями і здатності щодо застосування останніх у навчальній, професійній діяльності та повсякденному житті” [18, с. 22].

- мотивація, потреба й інтерес до отримання знань, умінь і навичок у галузі технічних, програмних засобів й інформації, сукупність суспільних, природних і технічних знань, що відображають систему сучасного інформаційного суспільства; знання, що складають інформативну основу пошукової пізнавальної діяльності; способи і дії, що визначають операційну основу пошукової пізнавальної діяльності; досвід пошукової діяльності у сфері програмного забезпечення і технічних ресурсів; досвід відносин „людина – комп'ютер” [19].

ІК визначається предметними, галузевими і ключовими компетентностями та включає три основні компоненти [20]:

- *інформаційно-аналітична* – визначає компетентності, що стосуються ефективної роботи з інформаційними ресурсами у різних їх формах і представленнях;

- *комп'ютерно-технологічна* – визначає компетентності, що стосуються ефективної роботи із сучасними комп'ютерними засобами та програмним забезпеченням;

- *процесуально-діяльнісна* – визначає компетентності, що стосуються використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій при роботі з інформаційними ресурсами та розв'язуванні різноманітних задач як самостійно, так і шляхом організації ефективної групової (командної) взаємодії.

Засоби, якими має оволодіти людина задля успішної реалізації компетентності з ІКТ у своїй діяльності можна розглядати як класифікаційні групування ІК [20]. А саме: *інформатично-збиральна* – передбачає здатність до пошуку та накопичення даних за допомогою ІКТ; *інформатично-перетворювальна* – це здатність до аналізу, класифікації, систематизації отриманих даних, переведення їх у формат, придатний для розв'язування певних завдань, зміни структури даних; *інформатично-зберігаюча* – вибір доцільного програмного забезпечення для створення, зручного зберігання та захисту даних; *інформатично-презентувальна* полягає у виборі необхідного ПЗ для якнайкращого подання даних, навичок створення відповідних документів та публічного презентування; *інформатично-мережна* – це сукупність знань, умінь та навичок роботи в комп'ютерній мережі, сформованість культури спілкування в соціальних мережах, ефективних методів пошуку відомостей.

Спираючись на наведені підходи щодо інформатичної компетентності та розглядаючи її складові через призму навичок ХХІ століття, вважаємо, що у процесі навчання інформатики в основній школі мають сформуватися комп'ютерна грамотність та освіченість учнів, основні компоненти комп'ютерної культури та складові ІК (рис. 1).

Сучасна психологія відмічає суттєвий вплив навчання інформатики на розвиток в учнів теоретичного, творчого та критичного мислення, спрямованого на пошук розв'язків різноманітних задач предметного світу. Використання різноманітних комп'ютерних програм закладає основи створення інструментарію для проведення навчальних досліджень, опрацювання результатів експерименту, спостереження, здійснення швидких розрахунків, аналітичних прогнозів, моделювання реальних ситуацій та об'єктів. Принциповий момент, який підкреслював А.П. Єршов, полягає в тому, що соціотехнічна революція є зовнішньою стороною інформаційної цивілізації. Головний же її зміст полягає в новому етапі інтелектуального розвитку, коли відбувається „філософське і конкретно наукове осмислення ролі інформації в природних і соціальних процесах” [21, с.82].

Вивчення інформатики стимулює розвиток навичок самостійної роботи завдяки спонуканню до постійного навчання через швидкі зміни програмного забезпечення. На відміну від інших навчальних дисциплін, в інформатиці можливою є ситуація, коли учні одного класу мають принципово різний рівень навчальних знань та умінь, а деякі з них володіють окремими навичками значно краще за своїх наставників. Використання принципів взаємонавчання, роль вчителя як партнера в оволодінні предметом не тільки сприяє підвищенню результативності навчального процесу, а й закладає основи

майбутнього ефективного спілкування уже на професійному рівні, формуванню навичок роботи в команді.



Рис. 1. Інформатична компетентність в структурі особистості підлітка

Одним із напрямів новітнього використання сучасних комп'ютерних технологій є представлення знань з використанням методів концептуальних схем, когнітивних діаграм, які графічно відображають об'єкти знань та відношення між ними. Виходячи із принципів конструктивізму, успішне навчання залежить від формування в учнів адекватних, наочних уявлень і „неявного знання”, як основи для подальшого оволодіння знаннями та навичками. Це дає змогу не тільки формувати уміння окреслювати причинно-наслідкові зв'язки, формувати проблеми, а й будувати ефективні стратегії їх вирішення. Вбудовані засоби побудови організаційних діаграм та графічних об'єктів, що входять до пакету Microsoft Office, та ряд спеціальних програм надають можливості реалізувати цей принцип при вивченні інформатики.

Як показують дослідження, вивчення інформатики у 7-9 класах є спонукальним стимулом до формування в підлітків внутрішньої мотивації, а саме:

- широких пізнавальних мотивів – через пізнання нових ідей, фактів, відомостей, процесів, засобів, прийомів дій, які реалізуються у ході вивчення інформатики;
- широких соціальних мотивів – на основі усвідомлення неминучості інформатизації суспільства;
- позиційних мотивів – через прагнення зайняти достойне місце в суспільстві знань та забезпечити правильний вибір подальшого професійного та життєвого спрямування;
- соціальних мотивів співробітництва у контексті здійснення мережевих спілкувань, об'єднань, обговорень та можливостей реалізації взаємонавчання на уроках інформатики.

Формування системи мотивів навчання інформатики було б не повним без урахування ролі цього предмета як ситемоутворюючого фактора усього навчально-виховного процесу, завдяки величезному виховному впливові на особистість школяра, що забезпечує вплив на емоційну сферу учнів [15]. Використання комп'ютера здійснює позитивний вплив на емоції шляхом створення мультимедійних образів, можливості візуалізації знань, естетичних впливів засобами дизайнерських розробок програмних продуктів та можливістю добору користувацьких стилів.

Щодо етики використання комп'ютера в контексті загальнолюдських цінностей, то можна зазначити її наступні сторони та принципи:

Моральна	<ul style="list-style-type: none"> <li>• не знищ навмисно чи випадково чужі дані;</li> <li>• не вкради чужу програму чи дані;</li> <li>• не шукай вигоди для себе із чужої праці і безкоштовно отримане передавай теж безкоштовно;</li> </ul>
Етична	<ul style="list-style-type: none"> <li>• не обговорюй програми чи дані, які недостатньо знаєш;</li> <li>• допомагай товаришам порадою і прикладом;</li> <li>• не займай лишнього місця в спільній пам'яті, видаляй непотрібні копії та файли;</li> </ul>
Естетична	<ul style="list-style-type: none"> <li>• умій бачити, цінувати і створювати красиве в інформатиці: оригінальний, короткий, зрозумілий, швидкий і універсальний алгоритм;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• красиво оформляй результати (таблиці – на папері, вікна – на екрані тощо);</li> <li>• доречно поєднуй графіку та колір, шукай гармонію у формі та змісті;</li> </ul>
Організаційна	<ul style="list-style-type: none"> <li>• звикай до структурного запису відомостей, даних, текстів алгоритмів;</li> <li>• коментуй програмний продукт для себе та для інших;</li> <li>• організувай зберігання своїх даних у зовнішній пам'яті.</li> </ul>

*Висновки...* Зазначені у тексті статті причини формують упорядкований простір передумов доцільності перенесення навчання інформатики в основну школу, який задля успішної реалізації проектується на площину мотиваційної сфери учнів: забезпечить їх інтереси у використанні сучасних ІКТ, прагнення зайняти гідне місце в інформаційному суспільстві, наміри продовжувати освіту, мотиви самореалізації за сучасних умов, потреби здобувати знання за використанням ІКТ, цілі розширити коло спілкування засобами комп'ютерних мереж, сформує етичні цінності та естетичні ідеали.

Метою навчання інформатики у 7-9 класах є:

- формування позитивної мотиваційної сфери учнів, спрямованої на становлення здібностей і прагнень адаптуватися до інформаційного середовища діяльності, яке швидко змінюється та ефективно реалізуватись у ньому;
- забезпечення оволодіння учнями основами знань про процеси отримання, опрацювання, передавання, застосування різноманітних відомостей, формування у них навичок використання засобів ІКТ на рівні користувача і на цій основі розв'язування актуальних практичних завдань;
- формуванні в учнів інформатичної компетентності як основи допрофільного навчання та вибору подальшого профільного спрямування;
- усвідомлення потреби і вироблення уміння працювати в колективі при розв'язуванні складних завдань, підтримка толерантної поведінки та відповідальності за прийняті рішення;
- формування навичок самонавчання, критичного ставлення до даних та джерел їх отримання, умінь презентувати та оцінювати результати власної навчальної діяльності.

В подальших дослідженнях на основі запропонованої системи цілей потрібно обґрунтувати добір та побудову інших компонент методичної системи навчання інформатики в основній школі, які б цілісно та гармонійно відповідали тенденціям та потребам суспільства знань, в якому живуть та навчаються сучасні підлітки.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Информационные и коммуникационные технологии в подготовке преподавателей: руководство к планированию. – М. : Изд-во ИНТ, 2005. – 288 с.
2. Раджа Рой Сингх. Образование в условиях меняющегося мира / Раджа Рой Сингх // Перспективы. Вопросы образования. – 1993. – № 1. – С. 7.
3. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики : навч. посіб. : [у 3 ч.] / Н. В. Морзе ; за ред. акад. М. І. Жалдака. – К. : Навчальна книга, 2004. – Ч.1: Загальна методика навчання інформатики. – 2004. – 256 с.
4. Білоусова Л. І. Варіант побудови базового курсу інформатики для учнів 7-9 класів / Білоусова Л. І., Олефіренко Н. В., Муравка А. С. // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2003. – №4. – С. 32-34.
5. Глинський Я. М. Чому і як учити у курсі шкільної інформатики / Я. М. Глинський, В. А. Рязьська // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – № 8. – С. 3-5.
6. Дорошенко Ю. О. Навчання інформатики у структурі 12-річної загальної середньої освіти / Ю. О. Дорошенко, Н. С. Прокопенко // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – № 1. – С. 55-72.
7. Жалдак М. І. Програма шкільного курсу „Інформатика” для базової школи (7-9 класи) / Жалдак М. І., Морзе Н. В., Науменко Г. Г. // Інформатика. – 2003. – №3. – 26 с.
8. Сальникова І. І. Інформатика. Комплект засобів навчання в 7-9 класах 12-річної школи / І. І. Сальникова, Є. А. Шестопапов. – Шепетівка : ПП Шестопапов, 2008. – 32 с.
9. Співаковський О. В. Майбутнє шкільної інформатики. Тенденції розвитку освітніх інформаційно-комунікативних технологій / О. В. Співаковський // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова – 2005. – №3(10). – С. 226 -234. – (Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання).
10. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ : [моногр.] / С. А. Раков. – Х. : Факт, 2005. – 360 с.
11. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – січень. – № 2 – К. : Педагогічна преса, 2002. – 23 с.
12. Павлова Н. С. Формування прийомів розумової діяльності в учнів 7-9 класів у процесі навчання інформатики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. С. Павлова. – К. : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2009. – 19 с.
13. Жалдак М. І. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу / М. І. Жалдак // Наукові записки Тернопільського державного пед. університету імені В. Гнатюка. – 2002. – № 6. – С. 143-154. – (Серія : Педагогіка).
14. Филатов О. К. Основные направления информатизации современных технологий обучения / О. К. Филатов // Информатика и образование. – 1999. – №2. – С.2-6.

15. Галаган С. И. Методическое письмо о совершенствовании преподавания информатики в средней школе / С. И. Галаган [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://school.edu.ru/boards.asp?tmpl=thread&ob\\_no=14382&m\\_no=2788](http://school.edu.ru/boards.asp?tmpl=thread&ob_no=14382&m_no=2788).
16. Прокудин Д. Е. Информатика как системообразующий фактор в современной школе / Д. Е. Прокудин [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://anthropology.ru/ru/texts/prokudin/art\\_concept.html](http://anthropology.ru/ru/texts/prokudin/art_concept.html).
17. Хуторский А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторский // Ученик в обновляющейся школе : сб. статей / под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского. – М., 2002. – С. 136–148.
18. Кузьмінська О. Г. Розвиток інтелектуальної активності ліцеїстів у процесі навчання інформатики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. Г. Кузьмінська. – К. : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2008. – 261 с.
19. Петухова Л. Є. Інформатична компетентність майбутнього фахівця як педагогічна проблема / Л. Є. Петухова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2008. – №1. – С. 3-5.
20. Баловсяк Н. Х. Структура та зміст інформаційної компетентності майбутнього спеціаліста // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – №4(11). – С.150-153. – (Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання).
21. Ершов А. П. Информатизация: от компьютерной грамотности школьников к информационной культуре общества / А. П. Ершов // Коммунист. – 1988. – №2. – С. 82-92.

**Аннотация**

**О.В.Барна**

**Цель обучения информатике в основной школе в условиях развития общества знаний**

В статье приведены аргументы о целесообразности переноса базового курса информатики в основную школу как основу подготовки учащихся к жизни в обществе знаний и обеспечения их допрофильной подготовки. Сформулирована цель обучения информатике в 7-9 классах общеобразовательных учебных заведений.

**Ключевые слова:** обучение информатике, общество знаний, информатическая компетентность, основная школа.

**Summary**

**O.V.Barna**

**The Aim of Teaching Computer Science in Secondary School under the Conditions of Development of Knowledge Society**

The article presents the arguments about the reasonability of shifting the basic course of computer science into primary school as a basis of preparing students for life in knowledge society. The aim of teaching computer science in 7-9 classes of secondary schools is formulated.

**Key words:** teaching computer science, society of knowledge, computer competence, secondary school.

Дата надходження статті:

„3” березня 2010 р.

УДК 37.018.4+371.133 (045)

**Н.М.БЕНДЕРЕЦЬ,**

*проректор*

*(м. Біла Церква)*

**Дистанційне навчання в сучасній освітній діяльності і формування педагогічної майстерності**

У статті висвітлено систему умов для неперервної післядипломної освіти вчителів, формування педагогічної майстерності та професійної культури. Доведено ефективність використання систем дистанційного навчання з метою підвищення педагогічної майстерності.

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, професійна культура, дистанційне навчання, неперервна післядипломна освіта вчителів.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Умови для неперервної післядипломної освіти вчителів, формування **педагогічної майстерності** вчителя та професійної культури створюються через організацію процесу самоосвіти та навчально-методичної роботи, проведення наукової та науково-дослідної роботи; проходження курсової перепідготовки вчителів.

Формулювання цілей статті... Мета статті – розглянути проблему дистанційного навчання в сучасній освітній діяльності і формування педагогічної майстерності.

Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу... В процесі формування педагогічної майстерності значне місце займають курси підвищення кваліфікації, під час яких вчителі мають змогу освоїти нові методи та нові сучасні технології навчання, що, в свою чергу, сприяє підвищенню професійної майстерності та росту ефективності педагогічної діяльності [4; 11; 12]. Значно підвищити ефективність управління навчальними закладами, вдосконалити форми і технології передавання знань дозволяє застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що також сприяє підвищенню професійної майстерності педагогічного складу [3]. Вільне володіння ІКТ, яке є складовою інформаційної культури, забезпечує вчителів можливість фахового самовдосконалення з



використанням засобів дистанційного навчання (ДН). Широке впровадження ІКТ дозволить комплексно підійти до вирішення визначених завдань (рис.1):

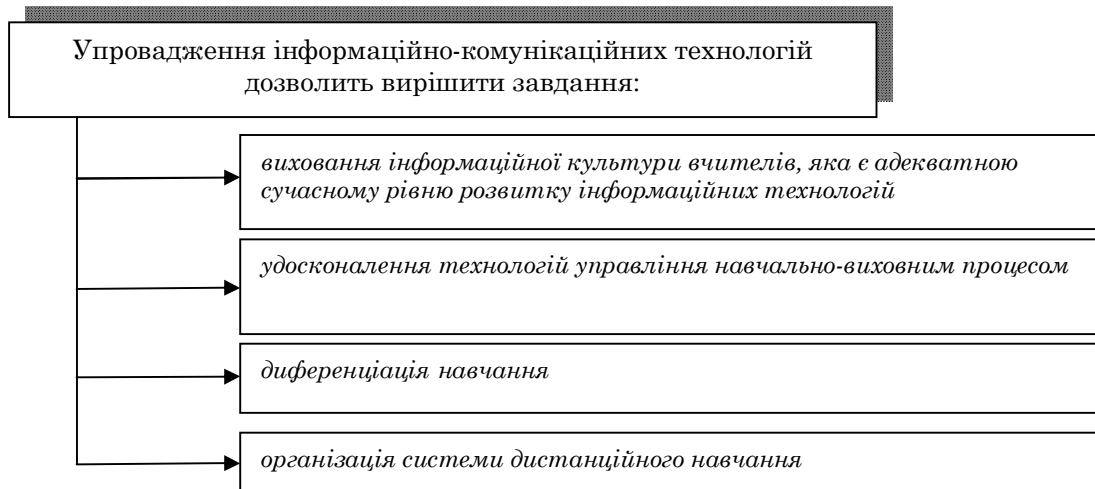


Рис.1 Завдання, які можна виконати з використанням ІКТ

Основними компонентами ІКТ є: мультимедійні навчальні програми – готові уроки та репетитори з різних предметів, тренажери, енциклопедії, довідники, інтерактивні карти світу, статті, ілюстрації, 3D-об'єкти тощо; програмні комплекси, до складу яких входить широкий спектр комп'ютерних інструментів для автоматизації навчальної та педагогічної діяльності; мережа Інтернет – засоби доставки навчальних та інформаційних матеріалів.

Використання зазначених засобів надає вчителю необмежені можливості для розвитку інноваційної діяльності, інтеграції сучасних досягнень освітньої галузі у своїй педагогічній практиці. Як показав проведений аналіз наукових досліджень, упровадження ІКТ у навчальний процес закладів післядипломної освіти забезпечує всі необхідні ресурси для зростання педагогічного досвіду та професіоналізму сучасного вчителя. Аналіз наукових доробків відомих учених, присвячених дослідженню безперервної післядипломної освіти вчителів, дав можливість з'ясувати, що на сьогоднішній день більшість із них вбачає обов'язковим та необхідним упровадження дистанційної форми навчання як такої, що має забезпечити безперервність освіти, потребу в постійному оновленні знань, технологій і підвищенні кваліфікації [2].

Визначення поняття „дистанційна освіта” подається у Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні [9, с.1]: це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання. Технології дистанційного навчання складаються з педагогічних та інформаційних технологій дистанційного навчання. У цьому ж документі пояснюється, що педагогічні технології дистанційного навчання – це технології опосередкованого активного спілкування викладачів зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи студентів зі структурованим навчальним матеріалом, поданим в електронному вигляді. Інформаційні технології дистанційного навчання – це технології створення, передавання та зберігання навчальних матеріалів, організації й супроводу навчального процесу дистанційного навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку. Незначна за часом та обсягом частина навчального процесу дистанційної освіти може здійснюватися за очною формою (складання іспитів, практичні, лабораторні роботи тощо). Кількісні та змістові показники цієї частини залежать від напрямку підготовки (спеціальності) й етапу розвитку дистанційної освіти та визначаються нормативними документами Міністерства освіти і науки України [9, с.2]. Зауважимо, що технології дистанційного навчання можуть використовуватися не тільки в дистанційній освіті, а й в інших формах навчання: очній, заочній, екстернаті; крім того, в окремих дисциплінах або блоках дисциплін, що призначені для підвищення освітнього рівня чи кваліфікації окремих осіб та (або) груп слухачів.

Впровадження ДН є ефективним у підготовці вчителів різних галузей освіти: гуманітарної, технічної, природничо-наукової. Дослідження ДН стосовно рівня освіти показало, що така форма надає: вищу професійну освіту; середню спеціальну освіту; можливість перепідготовки та підвищення кваліфікації, підготовку до вступу у ВНЗ; можливість поглиблювати знання учнів за допомогою освітніх програм. Підходи та засоби ДН можна використовувати у викладанні різних дисциплін, перш за все – країнознавства, в т.ч. українознавства, лінгвістики, історії, історії мови, лексикології та лексикографії, методики викладання різних дисциплін та ін. Використання мультимедійних технологій допомагає інтегрувати різні форми діяльності та значно інтенсифікувати процес навчання. Загальний термін навчання, необхідний для повного засвоєння навчального курсу, що пропонується, залежить від його обсягу та характеру.

Дистанційна форма навчання надзвичайно гнучка та передбачає індивідуальний підхід до кожного слухача, який може обирати найбільш зручний для нього режим навчання. Під час традиційної форми навчання відповідь суб'єкта навчання на запитання викладача чуєть десятки інших слухачів. А в процесі ДН, як правило, на індивідуальне запитання слухача дається індивідуальна відповідь. Важливим, на нашу думку, є також такий факт: якщо запропоновану програму курсу вивчено, а відповіді на запитання, які зацікавили слухача, так і не отримані, або якщо темп подання матеріалу надто високий, і слухач не встиг його засвоїти, дистанційне навчання дає йому змогу вибирати індивідуальний курс за особистісним темпом навчання. Окрім того, багато слухачів одночасно мають можливість звертатися до різних джерел навчальної інформації, а також спілкуватися з кожним із учасників навчального процесу та з викладачами.

Аналіз процесу впровадження дистанційного навчання [7; 8; 10] показує, що до реального контингенту потенційних студентів можна віднести тих, хто часто перебуває у відрядженнях, військовослужбовців, слухачів, які проживають у територіально віддалених районах, жінок, які перебувають у відпустці по догляду за дитиною, людей із фізичними проблемами, тих, хто поєднує навчання й роботу, фахівців, які підвищують свою кваліфікацію [5]. Слід зауважити, що ДН можна використовувати також і для підвищення кваліфікації з певної тематики. У даному випадку особливо зручно є можливість вибору індивідуального графіка навчання без відриву від основної діяльності.

У навчальному процесі ДН провідна роль належить куратору навчального курсу, який керує викладацькою групою, відстежує процес навчання та контролює роботу викладачів (тьюторів). Як правило, один куратор призначається для кожного курсу, а викладачів може бути декілька. Упровадження ДН дозволяє розширити та поновити їхню роль: викладач стає наставником-консультантом. До його обов'язків додається координування навчального процесу; постійне вдосконалення курсів, які він викладає; підвищення творчої активності та кваліфікації відповідно до нововведень та інновацій. Також до функцій викладача дистанційних курсів відносимо й такі: опрацювання результатів тестування, підготовка індивідуальних планів вивчення матеріалів занять, консультування слухачів на відстані. У якості організаторів у навчальному процесі беруть участь спеціалісти технічного відділу та менеджери, завданням яких є забезпечення правильної роботи комп'ютерних систем. ДН має позитивний вплив на слухача, підвищує його творчий та інтелектуальний потенціал за рахунок самоорганізації; прагнення до набуття нових знань, умінь та навичок; використання сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій; уміння самостійно приймати відповідальні рішення.

Варто зазначити, що якістю ДН не поступається очній формі навчання, оскільки для підготовки дидактичних засобів навчання залучається найкращий професорсько-викладацький склад і використовуються найсучасніші навчально-методичні матеріали, передбачається введення спеціалізованого контролю якості ДН щодо відповідності його освітнім стандартам. Важливе значення мають індивідуальні дані, знання, досвід і професійний рівень слухача в системі ДН.

Завдяки розвитку Internet, все більше університетів і ВНЗ не тільки Європи і США, а й України оголошують про створення дистанційних курсів із широкого спектру дисциплін. У США існує близько 4000 навчальних закладів, у яких навчається 14 млн. студентів. Значна кількість університетів, коледжів та навчальних центрів США успішно реалізують дистанційне навчання через Internet. Цьому сприяє та обставина, що всі ВНЗ у США і 80% національних шкіл мають доступ до Internet (за даними 1997 р.) [6]. Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи. В Україні ДН отримало офіційну підтримку уряду та фактично розпочалося у 2000 році.

У процесі визначення теоретичних засад і дослідження фахової майстерності педагогів ми передусім прагнули до виділення специфічних професійно-особистісних якостей сучасного вчителя. Сформованість відповідного рівня цих якостей, які репрезентують професіоналізм особистості, визначає рівень підготовки фахівця.

Складові фахової підготовки, які є необхідними для того, щоб випускник ВНЗ був готовий до професійної діяльності, визначаються профілем спеціальності, вимогами навчальних планів, стандартами освіти, іншими нормативними документами. Разом з тим, специфіка навчальної діяльності вчителя вимагає наявності таких якостей особистості, які є спільними для людей творчих професій.

Як відомо, найважливішим засобом підвищення педагогічної майстерності вчителів є методична робота, яка пов'язує в єдине ціле всю систему роботи школи. У сучасних умовах, у зв'язку з необхідністю раціонально й оперативно використовувати нові методики, прийоми та форми навчання і виховання, роль методичної роботи школи значно зростає [13, с.1].

Найефективнішими формами методичної роботи завжди були й залишаються тематичні педради, засідання методичних об'єднань, самоосвіта вчителів, відкриті уроки, діяльність творчих мікрогруп, взаємовідвідування та аналіз уроків, педагогічний моніторинг, розробка методичних рекомендацій стосовно проведення уроків, індивідуальні бесіди з питань організації і проведення навчальних занять, організація і контроль курсової перепідготовки вчителів, атестація. Самостійними ланками в структурі

методичної роботи є шкільні методичні об'єднання (МО). У школі можуть працювати МО вчителів-предметників, МО класних керівників та ін.

Розвиток ІКТ вніс певні корективи в методичну роботу школи – новою формою методичної роботи стає проведення семінарів, конференцій, круглих столів із використанням засобів телекомунікацій, одним із напрямів яких є інформатизація навчально-виховного процесу. У зв'язку з орієнтацією на нові вимоги до сучасного навчального заняття, з метою підвищення мотивації до навчання на основі використання ІКТ, додаються нові цілі: підвищення якості проведення занять на основі впровадження ефективних методів навчання (метод проєктів, інтерактивні технології, проблемне навчання тощо); удосконалення педагогічної майстерності вчителів через оволодіння новими освітніми технологіями; створення умов для формування та розвитку навичок самостійної пізнавальної діяльності учнів.

Іншим напрямом інформатизації навчально-виховного процесу є навчання вчителів використанню засобів ІКТ (ресурсів мережі Інтернет, локальних комп'ютерних мереж, електронних носіїв, ресурсів систем дистанційної освіти, тощо) у процесі підвищення кваліфікації. Практичне застосування отриманих знань полягає в проведенні уроків-презентацій, доповідей на науково-практичних конференціях, використанні результатів проєктування на заняттях, організації шкільних масових заходів, проведенні конкурсів науково-дослідних робіт тощо.

Використання сучасних ІКТ у процесі організації роботи з вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду є однією з необхідних умов професійного зростання вчителів. Як відомо, немає такої методики навчання й виховання, що була б універсальною для всіх учителів: кожен учитель може стати новатором, знайти свої підходи, які відповідатимуть його особистісним якостям, що зумовлюється своєрідністю творчої індивідуальності.

Лише на основі глибокого та всебічного оволодіння знаннями про людину – з філософії, соціології, психології, педагогіки, методики викладання предмета – вчитель може отримати можливість оволодіти високою професійною майстерністю. А висока педагогічна культура, необхідною складовою якої є інформаційна культура, дає вчителю можливість компетентного вибору ефективних форм і методів, засобів навчання й виховання, що й лежить в основі вдосконалення навчального процесу.

Учитель повинен проявляти активність у пропаганді психологічних, педагогічних знань, у популяризації досягнень науки і культури, в педагогічній освіті батьків школярів. Учитель зобов'язаний переборювати в собі такі якості, які протипоказані його професії: апатію, формалізм у навчанні й вихованні дітей, байдужість до них та їхньої долі, дратівливість, легковажність, поспішність, необдуманість рішень і вчинків. Підтвердженням цьому є думка В.О. Сухомлинського: „Учителю потрібно володіти величезним талантом людяності і безмежною любов'ю до своєї справи і перш за все до дітей, щоби на довгі роки зберегти бадьорість духу, ясність розуму, свіжість вражень, сприйнятливність почуттів – а без цих якостей праця педагога перетворюється в муку” [15, с.83].

Слід зазначити, що в сучасній школі вчитель зустрічається з деякими проблемами післядипломної освіти: невідповідність змісту існуючих традиційних підручників і знань, породжених новою науковою парадигмою; суперечність між зростаючим об'ємом інформації, який потрібно засвоїти, та обмеженою кількістю навчального часу; необхідність врахування психофізіологічних особливостей суб'єкта навчання та індивідуальних здібностей до навчання; відставання розвитку методики навчання як науки від сфери її застосування.

Нова еволюційно-синергетична парадигма ставить перед освітою проблему формування міжпредметних зв'язків між науками. Сьогодні сформовані нові концепції змісту предметних галузей та окремих предметів. Для розвитку педагогічної майстерності вчителів у процесі підвищення кваліфікації в основу занять (з метою вивчення причинно-наслідкових зв'язків, прогнозування змін) повинні бути покладені спеціально сконструйовані педагогічні ситуації, діяльність суб'єктів навчання в яких має носити дослідницький, пошуковий, евристичний характер. Проте зміст підручників не завжди встигає відображати нові досягнення науки, частка об'єму знань, отриманих суб'єктами навчання, значно менша, ніж передбачається сучасними вимогами. До того ж, величезний потік знань, який постійно розширюється, потребує систематизації. Одним із шляхів вирішення цих проблем науковці вбачають у впровадженні та використанні сучасних педагогічних програмних засобів, засобів ІКТ, створенні інтегрованих курсів.

Суть такого підходу полягає в тому, що за допомогою методів розвиваючого навчання розкривається зміст робочої програми предмета. Суб'єкти навчання у процесі творчої роботи над завданнями, розкривають зв'язки між явищем (поняттям) предмета, що вивчається, та іншими освітніми галузями (предметами) навчального плану школи. Далі вони продовжують роботу з пошуку інформації після закінчення уроку і готують на наступне заняття коротку розповідь, електронну презентацію матеріалу або Web-публікацію. Це дозволяє їм інтегрувати конкретні знання, фрагментарне бачення явища (поняття) в єдиний освітній простір. Крім того, така технологія дозволяє одночасно здійснювати розвиток розумових здібностей учнів методом створення творчих ситуацій в різних умовах. Ефективність цього

способу визначається швидкістю та простотою використання слухачами інформаційних пошукових технологій, що використовуються у навчально-виховному процесі.

Необхідною умовою успішності зазначеного є наявність у вчителя навичок користувача ПК і володіння вміннями: планувати діяльність для досягнення мети, описувати об'єкти та явища шляхом побудови інформаційних структур; проводити та організовувати пошук інформації; чітко й однозначно формулювати проблему, завдання тощо.

Отже, на зміну традиційної моделі навчання повинна прийти розвивальна модель навчання з використанням ІКТ. Суть зазначеної технології – забезпечення доступу вчителя й учнів до інформаційних фондів, розвиток здібності до самонавчання за рахунок організації дослідницької творчої навчальної роботи, спрямованої на інтеграцію отриманих знань учнів і розвиток їх розумових здібностей.

Характерні для сучасної школи інноваційні процеси (серед яких виділяємо інформатизацію навчання) суттєво ускладнюють також і підвищення кваліфікації вчителя. Професійна перебудова супроводжується перебудовою орієнтирів особистості. Звідси – спеціальна увага до таких засобів освітньої підтримки інноваційної професійної діяльності вчителя, які засновані на створенні творчого середовища інноваційного характеру [1, с.1]. Отже, щодо професії вчителя, створення зазначеного середовища можна розглядати в декількох аспектах: професійної взаємодії; професійно-особистісного зростання; стимулювання інноваційної, пошукової, творчо-професійної активності; взаємодія з освітніми структурами; підвищення професійної майстерності.

Одним зі шляхів створення творчого середовища є запровадження дистанційного навчання, адже спільна діяльність професорсько-викладацького складу, методичного персоналу центру дистанційного навчання дозволить отримати ефективний творчий результат у вигляді авторських програм, концепцій, систем, методик, технологій, дидактичної допомоги та ін. Як стверджують В.А. Адольф і В.А. Гаврилова [1], створене середовище стимулює професійну творчість, внаслідок чого підвищується якість навчально-виховного процесу в ЗНЗ. Творча діяльність професорсько-викладацького складу, методистів і вчителів носить суб'єкт-суб'єктний характер і відображає специфіку процесу підвищення кваліфікації за всіма аспектами (компенсаторним, адаптивним, рефлексії тощо). Управління творчістю здійснюється в демократичному стилі на діагностичній основі, що дозволяє вивчати запити та потреби вчителів і підвищувати рівень їхньої професійної майстерності.

Таким чином, можна припустити, що педагогічна творчість учителя активізується, внаслідок чого підвищується рівень педагогічної майстерності не лише за рахунок матеріальних стимулів, але й у рамках функціонування системи стимулювання педагогічної творчості.

Окрім сказаного вище, зазначимо, що, вступаючи в нове століття – століття інформаційних технологій, учителі повинні докласти всіх зусиль, знань і досвіду для того, щоб випускники шкіл відчували себе конкурентоздатними на сучасному ринку праці, впевненими у своїх знаннях та вміннях застосовувати їх на практиці. Вони повинні вільно орієнтуватися в єдиному інформаційному просторі вміти ставити перед собою завдання, шукати необхідні інформаційні ресурси, аналізувати їх, узагальнювати та використовувати для вирішення поставлених завдань.

*Висновки...* Отже, для того, щоб навчити цьому учнів, вчителям потрібно, в першу чергу, самим оволодіти новими технологіями використання ресурсів інформаційного простору. Це дозволить їм постійно підвищувати свою кваліфікацію, обмінюватися досвідом із колегами, знаходити всі доступні педагогічні ресурси, виконувати запити суспільства щодо підготовки випускників ЗНЗ. Дослідники А.П. Орешко та В.А. Ніколаєва попереджають: „Неможливо якісно навчати ні іноземним мовам, ні спортивним прийомам, якщо цим не володієш сам” [14]. Це положення стосується і вивчення інформаційних технологій. На даному етапі розглядається необхідність уміння застосовувати ІКТ не тільки вчителем інформатики, але й іншим учителем-предметником. Він повинен уміти підказати учням, де і яку можна знайти інформацію за темою, що вивчається, як її отримати, перетворити та використати для виконання завдання.

На сьогодні створені та продовжують створюватися нові центри, які займаються перепідготовкою й підвищенням кваліфікації працівників освіти з використанням ІКТ та впровадженням ДН. Поява нових джерел інформації, засобів її пошуку й отримання (ресурси мережі Інтернет, інших комп'ютерних мереж, електронні носії, ресурси систем дистанційної освіти, зокрема педагогічної тощо), а також їх властивості роблять актуальними та своєчасними дослідження можливостей ефективного використання систем дистанційного навчання з метою підвищення педагогічної майстерності.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Адольф В. А. Рост профессиональной компетентности специалиста в условиях ИТ / Адольф В. А., Гаврилова В. А. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ito.su/1997/C/C502.html>.
2. Бендерев Н. Н. Система повышения педагогического мастерства с использованием дистанционного обучения / Н. Н. Бендерев // Материалы международной научной-практической Интернет-конференции [„Методология и методика эффективного использования информационных и коммуникационных технологий в

образованим”, (Екатеринбург, 15 сентября – 15 декабря 2009 г.). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журн. : [http://webconf.irro.ru/int\\_konf/statyi/shablon\\_uch.php?id=36](http://webconf.irro.ru/int_konf/statyi/shablon_uch.php?id=36).

3. Бендерев Н. М. Формування готовності вчителів до підвищення педагогічної майстерності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій / Н. М. Бендерев // Наукові записки. – Тернопіль. – 2007. – № 6. – С. 188–192. – (Серія : педагогіка).

4. Буткевич В. В. Формирование личности учителя в теории и практике педагогического образования (1960-1990 г.г.) : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / В. В. Буткевич. – М., 1994. – 341 с.

5. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский / [под ред. В. В. Давыдова]. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.

6. Дистанційне навчання – як шлях поліпшення ринку освітніх послуг : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. „Особливості викладання біологічних дисциплін у вищих аграрних закладах-теоретичне підґрунтя для участі студентів у 1 і 2 етапах олімпіади”, (Миколаїв, 21–23 лист. 2007 р.) // Вісник аграрної науки Причорномор’я. – 2007. – Спеціальний випуск 4 (43). – С. 140–146.

7. Дистанційне навчання – як шлях поліпшення ринку освітніх послуг : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. „Особливості викладання біологічних дисциплін у вищих аграрних закладах-теоретичне підґрунтя для участі студентів у 1 і 2 етапах олімпіади”, (Миколаїв, 21–23 лист. 2007 р.) // Вісник аграрної науки Причорномор’я. – 2007. – Спеціальний випуск 4 (43). – С. 140–146.

8. Клокар Н. І. Диференційований підхід до підготовки вчителів у системі післядипломної освіти / Н. І. Клокар // Шлях освіти : наук.-метод. журнал. – 2006. – № 1. – С. 41–44.

9. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/education/higher/topic/pdosv/knc>.

10. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллинн : Валгус, 1980. – 334 с.

11. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории : пособие для учителей / И. Я. Лернер. – М. : Просвещение, 1982. – 191 с.

12. Методическая работа в школе [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.rtf.ru>.

13. Методичні матеріали для вчителів початкових класів з проблем реалізації нових освітніх програм 4-річної початкової школи (дистанційна форма навчання). Частина I / за заг. ред. Н. І. Клокар. – Біла Церква : КОПОПК, 2002. – 132 с.

14. Освітні технології : навч.-метод. посібник / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська, К. Ф. Нор ; за ред. О. М. Пехоти]. – К. : А.С.К., 2004. – Розділ 1. Технологічний підхід в освіті: [Поняття „педагогічна технологія”; історія виникнення, концептуальні положення]. – С. 11–26.

15. Сухомлинський В. О. Людина неповторна / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори в 5 т. – К., 1976. – Т. 5. – С. 85–102.

#### **Аннотація**

**Н.Н.Бендерев**

#### **Дистанционное обучение в современной образовательной деятельности и формировании педагогического мастерства**

*В статье установлено систему условий для непрерывного последипломного образования учителей, формирования педагогического мастерства и профессиональной культуры. Доказана эффективность использования систем дистанционного обучения с целью повышения педагогического мастерства.*

**Ключевые слова:** педагогическое мастерство, профессиональная культура, дистанционное обучение, непрерывное педагогическое образование.

#### **Summary**

**N.M.Benderets**

#### **On-Line Education in Modern Educational Activity and Development of Pedagogical Skills**

*The system of conditions for continuous in-service teacher education, development of pedagogical skills and professional culture is determined in the article. The effectiveness of using the systems of on-line education for the development of pedagogical skills is proved.*

**Key words:** pedagogical skills, professional culture, on-line education, continuous in-service teacher education.

Дата надходження статті:

„19” березня 2010 р.

### Відкрита освіта в Єдиному інформаційному освітньому просторі

*Розглядаються підходи та інструменти реалізації сучасної освітньої парадигми, що передбачає забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх тих, хто повинен навчатися, хто має бажання, потребу навчатися впродовж життя і хто має для цього можливості. Досліджуються ролі, які відіграють в цьому процесі єдиний інформаційний простір системи освіти і глобальний освітній простір. Пропонуються підходи щодо доцільного з педагогічної точки зору врахування впливу інформаційних ресурсів цих просторів при побудові і використанні сучасних систем навчання і виховання.*

**Ключові слова:** відкрита освіта, єдиний інформаційний простір системи освіти, глобальний освітній простір.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Об'єктивні процеси розвитку людини і суспільства сприймаються системою освіти як виклики і, в основному, проявляються у:

- різкому зростанні обсягів відомостей (про людину, суспільство і природу), що мають бути використані в процесі навчання і включають як нові знання, так і ті, що накопичило людство у попередні роки;
- підвищенні вимог до якості освіти (рівня знань, умінь і навичок, компетентностей), яку в процесі навчання мають набути учні;
- необхідності створення додаткових умов для індивідуального розвитку особистості;
- зменшенні часу, що виділяється на опанування освітою;
- неможливості забезпечити рівний доступ до якісної освіти всім бажаним (передусім, невідповідності мережі і „потужності” навчальних закладів та структури підготовки реальним потребам учнів і суспільства);
- необхідності створення умов для реалізації концепції навчання впродовж життя людини;
- підвищенні вимог до якості управління освітою на всіх її організаційних рівнях, а також управління навчально-виховним процесом.

При цьому, реакції системи освіти на виклики суспільства відбуваються за умов об'єктивної довготривалості протікання переважної більшості освітніх процесів та основних процесів їх змін, а також, зазвичай, на фоні обмеженості фінансових та інших ресурсів, що виділяються на освіту (під реакцією системи освіти на виклики суспільства розуміється успішне розв'язання за допомогою системи освіти певних проблем, поява яких зумовлена усвідомленням як самих викликів, так і необхідності відповісти на них).

Необхідність реагування на потреби людини, на суспільні виклики, на об'єктивні процеси їх розвитку утворює нову освітню парадигму, яка полягає у необхідності забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх тих, хто повинен навчатися (у тих випадках, коли наявність сертифікату про загальну і/або відповідну професійну освіту є обов'язковою), хто має бажання, потребу (внутрішню або зовнішню мотивовані) навчатися впродовж життя і хто має для цього можливості (час, стан здоров'я, сімейні обставини, завантаженість на роботі тощо).

На основі цієї парадигми формується система сучасних цілей освіти, досягнення яких має забезпечити адекватний характер її розвитку. В свою чергу, сучасні завдання системи освіти передбачають розвиток змісту освіти і педагогічних технологій, що застосовуються у навчально-виховному процесі, а також розвиток технологій управління освітою.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розглянути проблему відкритої освіти в Єдиному інформаційному освітньому просторі

*Виклад основного матеріалу...* Можна умовно виділити три основні категорії членів суспільства, яких безпосередньо торкаються зазначені суспільні виклики і від позиції та активності яких багато в чому залежать темпи і характер змін в системі освіти [1].

У першій категорії – у переважній більшості дорослого населення, ці проблеми проявляються у появі нових і додаткових потребах щодо отримання за сучасних умов якісної освіти, і, передусім, у забезпеченні зручного і рівного доступу до якісної освіти та підвищенні мобільності і гнучкості навчання.

У другій категорії – у працівників системи освіти (в першу чергу, вчителів, науково-викладацьких кадрів, методистів, інших кваліфікованих працівників навчальних закладів і науково-методичних установ), які організують, здійснюють і забезпечують навчально-виховний процес і які є основними творцями і рушійною силою перебудов в освіті, ці проблеми типово проявилися у необхідності змін методів, засобів, форм і технологій навчальної діяльності, які вже застосовуються й успішно опановані. Це, в свою чергу, часто спричиняє у працівників системи освіти потребу у додатковому якісному

навчанні, перенавчанні або підвищенні кваліфікації, що в цьому аспекті поєднує цю, другу категорію членів суспільства з першою.

У третьої категорії – у посадових осіб, які відповідають за стан і розвиток освіти (політиків, урядовців, керівників і працівників органів управління освітою і навчальних закладів), ці проблеми проявилися в усвідомленні необхідності задоволення сучасних освітніх вимог суспільства і потреб людини (в тому числі тих членів суспільства, які за об'єктивних або суб'єктивних причин, наприклад, через вік або стан здоров'я, не усвідомлюють чи не поділяють необхідності змін), у необхідності здійснення системних заходів, що забезпечило б бажані (заплановані) зміни в системі освіти. Це, в свою чергу, часто спричинює у посадових осіб потребу у додатковому якісному навчанні, перенавчанні або підвищенні кваліфікації, що в цьому аспекті також поєднує цю, третю категорію членів суспільства з першою.

Тобто, так чи інакше, на тому чи іншому етапі життя всі зазначені категорії членів суспільства виступають в якості учнів і звертаються (мають звернутися) до послуг системи освіти. В свою чергу, система освіти повинна забезпечити бажання, прагнення і сподівання учнів щодо отримання якісної освіти у найбільш сприятливих для них умовах.

За рахунок чого ж, передусім, досягаються сучасні цілі освіти, реалізується нова освітня парадигма?

Можна виділити чинники, що визначились і застосовуються як інструменти модернізації освіти і врахування яких має сприяти розв'язанню проблем сучасного етапу розвитку системи освіти, а саме:

- інтеграційні процеси в освіті (інтеграція освітніх стандартів, змісту освіти, її навчально-методичного забезпечення, методів, засобів, ресурсів і технологій, організаційно-функціональної і структурної будови системи освіти і системи управління нею тощо);

- демократизація процесу здобуття освіти (розвиток і широкомасштабне запровадження механізмів і інструментів свободи вибору, рівні можливості отримання освіти незалежно від соціального статусу учнів та їх батьків, рівний доступ до якісної освіти широких верств населення незалежно від місця проживання, порівнянність дипломів, кредити, мобільність на ринках, єдина двоступенева вища освіта, наближені програми підготовки, уніфіковані інтерфейси взаємодії з різними системами освіти і навчальними закладами тощо; люди з обмеженими розумовими і фізичними можливостями теж мають право на освіту, яку повинні запропонувати і забезпечити навчальні заклади, що застосовують при навчанні та вихованні методи і засоби спеціальної педагогіки);

- інформатизація освіти, що відповідає цілям і завданням формування інформаційного суспільства і, в даному контексті, передбачає створення єдиного інформаційного освітнього простору – змістово-предметної, комп'ютерно-технологічної та інформаційно-комунікаційної платформи інтеграції і демократизації освіти.

Об'єктивний вплив цих чинників на розвиток системи освіти, з одного боку, та зазначені зміни потреб тих, хто навчається, – з іншого, як раз і формують сучасні принципи, цілі, обмеження, механізми та інструменти розвитку системи освіти, сукупність яких будує портрет, концептуальну модель нової освіти, яку називають *відкритою освітою* [2].

Враховуючи наведене, виділимо три узагальнюючих чинники, що спричинили появу такого явища, як відкрита освіта. Два перших з них можна назвати чинниками освітнього замовлення, а третій – чинником освітньої пропозиції. Ці чинники „замикають” ланцюг „попит – пропозиція”, відображуючи і реалізуючи таким чином ринковий характер побудови сучасного відкритого освітнього середовища.

Перший чинник спричинений тими об'єктивними процесами розвитку суспільства, які пов'язані з появою нових вимог до освітнього рівня людей, до характеру і темпів набуття ними освіти.

Другий чинник пов'язаний з появою нових індивідуальних потреб учнів щодо забезпечення свого особистісного розвитку та характеру отримання якісної освіти в сучасних умовах.

Третій чинник спричинений тими об'єктивними процесами розвитку суспільства, які пов'язані з появою в системі освіти нових можливостей, що проявляються у розвитку змісту навчання і педагогічних технологій, у створенні додаткових умов для індивідуального особистісного розвитку людини, у поглибленні процесів демократизації та інтеграції освіти, а також у широкомасштабній інформатизації системи освіти, інших підсистем суспільства, з якими система освіти в процесі виконання своїх завдань так чи інакше взаємодіє.

Зазначені чинники взаємообумовлені і взаємодоповнюють один-одного. Нова освітня парадигма, що визначила і задекларувала принципи відкритої освіти, була реакцією системи освіти на ці чинники.

Отже, відображуючи сучасні освітні потреби людини, об'єктивні процеси розвитку, завдання і можливості суспільства, процеси інтеграції, демократизації та інформатизації освіти та маючи загальносистемний (відносно системи освіти) статус, нова освітня парадигма виступає в якості головного системоутворювального принципу розвитку сучасної освіти і відкритої освіти зокрема.

У відкритій освіті і відкритих педагогічних системах передбачається використання відкритого навчального середовища, формування його засобів і технологій.

Доступна для учасників навчально-виховного процесу якісна і кількісна різноманітність компонент навчального середовища (можлива для використання різноманітність компонент навчального середовища, які можуть бути застосовані в навчально-виховному процесі) визначають його потенційний дидактичний простір.

В такому розумінні, традиційне навчальне середовище (НС), що існує і функціонує на рівні навчального закладу, назвемо тут *закритим навчальним середовищем*. Таке НС є обмеженим щодо складу і структури своїх компонент, і тому має обмежені дидактичні використання. Зокрема, в закритому НС передбачається використання відносно вузького спектру матеріальних засобів навчання, інформаційних навчальних ресурсів і педагогічних технологій, обмежений склад викладацького персоналу та освітнього мікросоціуму, обмежена кількість навчальних приміщень тощо. Окрім цього, закрите НС виявляється практично непридатним щодо екстериторіального залучення до навчально-виховної діяльності окремої людини, інших учнів і викладачів, що навчаються і працюють поза межами навчального закладу, в якому ця людина навчається. В непоодиноких випадках така можливість з педагогічної точки зору є доцільною і навіть необхідною.

Реалізація при побудові педагогічних систем принципів відкритої освіти, використання сучасних методів і засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) дозволяють суттєво розширити потенційний простір НС, забезпечити формування і використання *відкритого освітнього простору*, в якому доступне для учасників навчально-виховного процесу НС не обмежується наявною в певному навчальному закладі множиною його різноманітних компонент.

Це, в першу чергу, стосується доступної якісної і кількісної множини ресурсів, які стають доцільними для застосування в навчально-виховному процесі завдяки розподіленим автоматизованим банкам даних і знань та обчислювальних ресурсів, що пропонуються і підтримуються в комп'ютерних мережах (корпоративних, континентальних, Інтернет), комунікаційним характеристикам цих мереж.

Такі можливості визначають новий, розширений компонентний склад НС, що створює потенційні умови для суттєвого поліпшення інформаційно-ресурсного забезпечення для опанування змісту освіти в процесі навчання, розширення спектру навчальних засобів і педагогічних технологій, що можуть бути ефективно застосовані в навчально-виховному процесі. Ці розширені додаткові (відносно закритого НС) можливості використання компонентного складу НС виражаються у властивостях нового НС, яке назвемо *відкритим навчальним середовищем*.

Сучасне відкрите НС є потенційно необмеженим щодо обсягу ресурсів, які можуть бути застосовані в навчально-виховному процесі, чисельності користувачів, які можуть використовувати його засоби і технології, а тому і кількості учнів, які можуть бути спільно залучені до розв'язування єдиного дидактичного завдання. В такому НС створюються додаткові умови для реалізації різних цілей, стратегій і траєкторій навчання і виховання людини, для забезпечення адаптації компонент НС до індивідуальних можливостей і потреб учнів. Іншими словами можна сказати, що відкрите НС в цілому суттєво „збагачує” дидактичні застосування педагогічних систем, підсилює їх дидактичні характеристики, що є безперечною позитивною ознакою відкритого НС.

З іншого боку, практична необмеженість відкритого НС відкриває шляхи впливу на учнів певних негативних проявів відкритого НС. Завдяки цій необмеженості утворюється деякий потенційний надлишок відкритого НС щодо досягнення конкретних навчально-виховних цілей. Ці шляхи і цей надлишок можуть суттєво „зашумляти” необхідне з педагогічної точки зору НС, „викривляти” дидактичний простір відкритих систем освіти. Нейтралізація таких негативних проявів передбачає допустиму і розумну (без втрати цілісності НС і доцільної варіативності його будови, необхідності виконання частих трудомістких дій щодо його реструктуризації, синтезу і декомпозиції) мінімізацію якісної і кількісної різноманітності складу і структури НС у відповідності з частковими цілями навчання і виховання, змістовно-функціональної спрямованості навчально-виховного процесу і фінансово-енергетичних та інших характеристик освітньої системи.

Це, передусім, стосується розумного обмеження доступу учнів до електронних інформаційних ресурсів і засобів масового інформування, формування і доступ до яких сьогодні суттєво спростилися, законодавчо достатньою мірою не відрегульований, а зміст – нерідко є педагогічно невваженим.

Це дуже важливе питання, оскільки реакція учня на НС, на інформаційні ресурси, до яких йому надається доступ, може бути неоднозначною. Робота з тими чи іншими інформаційними ресурсами може викликати в учня реакцію їх відторгнення або блокування, а може привести до переоцінювання сформованих раніш цінностей. Одні з них можуть викликати в учня підйом духовних сил, а інші – привести до повної втрати інтересу до навчання. В свою чергу, вплив на особистість учня роботи з інформаційними ресурсами відкритого НС може подавляти самостійність учня і тим самим знижувати ефективність навчально-виховного процесу, а може стимулювати його навчальну діяльність і тим самим сприяти його прогресивному розвитку.

Ці протиріччя можуть бути деякою мірою згладжені за рахунок виваженого з педагогічної точки зору використання інформаційних ресурсів відкритого НС, а також завдяки відповідній підготовці учня до



роботи у відкритому НС. Оскільки контентне наповнення значної частини відкритого НС здійснюється поза участю і контролю з боку системи освіти, часткове зняття цих протиріч лежить на вчителів, на методичних працівниках і організаторах освіти. Тому інформаційні ресурси відкритого НС, які плануються використати в навчально-виховному процесі, повинні бути попередньо „відфільтрованими” (наприклад, засобами навчальних локальних комп’ютерних мереж або засобами Інтранет) відносно педагогічних уподобань викладача, освітньої політики і цінностей суспільства. Слід також навчити учня критично і виважено відноситись до того, що пропонується у відкритому НС.

В сучасних умовах глобалізації світових процесів соціально-економічного розвитку суспільства роль відкритого НС виконує так званий *глобальний освітній простір* (ГОП), сутність якого спрямована на реалізацію в освітньому середовищі основних принципів відкритої освіти. Можна вважати, що відкриті педагогічні системи в цілому входять до складу ГОП, складають його частку, утворюючи в цьому просторі підпростір засобів і технологій інституціональної системи освіти.

Однак підкреслимо, що будучи по суті відкритим НС, глобальний освітній простір (ГОП) суттєво (реально і/або потенційно) впливає (може впливати) на процес і результати навчання і виховання людини в навчальному закладі. Поряд з безумовно позитивним впливом цього простору на функціонування педагогічних систем, в деяких, на жаль непоодиноких випадках реальної освітньої практики, цей вплив носить негативний характер, іноді суттєво знецінюючи і навіть унеможливаючи зусилля навчального закладу і системи освіти в цілому щодо досягнення визначених цілей навчання і виховання. Враховуючи практичну необмеженість ресурсного наповнення ГОП, його нескоординований з певними навчальними цілями і неконтрольований з боку системи освіти вплив на учня (який може набувати агресивних форм), позитивний характер освіти людини, цей негативний вплив визначально відчувається людиною впродовж усього її життя.

Останнім часом почали використовувати термін *єдиний інформаційний простір системи освіти*. Вкажемо на спільне і відмінне між поняттями ГОП і єдиний інформаційний простір системи освіти (ЄІПСО), що є основою для тлумачення їх сутності і коректного використання [3].

Поняття ГОП підкреслює і передбачає (аналогічно глобальній комп’ютерній мережі Інтернет, розвиток якої в основному і сприяв виникненню ГОП) масштабність і світовий характер його існування і використання (за географічними ознаками і територіальним розподілом), практичну необмеженість обсягу і цілей застосування його інформаційних ресурсів і сервісів, що відображають сучасні уявлення людства про об’єкти і процеси об’єктивного світу, потенційну наявність в цьому просторі мережних електронних ресурсів, що застосовуються (можуть застосовуватись) в процесі навчання і виховання як в інституціональній освіті, так і при самоосвіті людини поза межами системи освіти. В ГОП, як правило, застосовуються уніфіковані процедури доступу до його інформаційних ресурсів і сервісів.

В цілому ГОП існує і розвивається в інформаційному суспільстві, передбачає використання його базових ІКТ, орієнтується на задоволення потреб відкритої освіти. Тому поняття ГОП базується на основних ідеях побудови інформаційного суспільства і відкритої системи освіти зокрема.

Поняття ЄІПСО теж несе в собі ознаку масштабу свого існування і застосування, і також як ГОП, включає в себе ознаки базової технології інформаційного суспільства, особливості свого використання при побудові систем відкритої освіти. Ці ознаки поєднують поняття ЄІПСО і ГОП.

Разом з тим, поняття ЄІПСО несе в собі додаткову, відмінну від ГОП, ознаку, яка відображає наявність в ЄІПСО спеціально створених і цілеспрямованих на освітні цілі однотипних (однакових або наближених за структурованим змістом і технологіями застосування) мережних електронних ресурсів. Існування таких ресурсів передбачає можливість їх спільного застосування (обов’язкового або можливого) деякою категорією користувачів, відповідає на питання: для кого і для чого ці типові (без втрати апріорі передбаченої варіативності) мережні електронні ресурси були створені. Як правило, ці ресурси створюються і застосовуються в інституціональній системі освіти. Окрім того, в ЄІПСО передбачається і забезпечується нормалізація і стандартизація створення мережних електронних ресурсів, розширення масштабу та уніфікацію їх вивчення і застосування в освітній практиці інституціональної системи освіти.

Таким чином, ЄІПСО призначений для інформаційно-освітнього ресурсного забезпечення цілей навчання і виховання інтегрованої сукупності інституціональних педагогічних систем, змістовно і територіально розподілених в ГОП і призначених для відповідної категорії його користувачів.

За такого розуміння цих понять слідує, що за ознакою масштабів поширення і застосування, єдності базових ІКТ, ЄІПСО є цілеспрямованою на завдання інституціональної системи освіти частиною ГОП. Формування в ГОП різномасштабного ЄІПСО (світового, континентального, міжконтинентального, регіонального, міжрегіонального, галузевого, міжгалузевого, навчального закладу, наукової установи, виробництва, навчально-науково-виробничого комплексу, індивідуального тощо) є проявом глобалізації сучасних процесів соціально-економічного розвитку людства, інформатизації всіх сфер суспільного життя і викликаних цими явищами процесів інтеграції та інтернаціоналізації змістових і технологічних компонентів освіти, демократизації її функціонування, поступового вирівнювання стандартизованих вимог

(освітніх і освітньо-професійних стандартів) щодо загальноосвітньої та професійної підготовки і розвитку людини в сучасному світі. В процесі пожиттєвої освіти людина використовує (може використовувати) як засоби ЄПСО (як правило, при отриманні освіти в інституціональній системі освіти), так і засоби всього ГОП (переважно, в процесі самоосвіти).

Принцип досконалості будови НС – один з основних принципів будови і функціонування відкритої освіти, полягає у забезпеченні технологічної спрямованості і структурної відповідності НС завданням відкритих педагогічних систем.

Відповідно до цього принципу склад відкритого НС має включати: системно організовану сукупність традиційних і комп'ютерно орієнтованих засобів навчання (в тому числі персональні комп'ютери та індивідуальні засоби електронних комунікацій учнів, викладачів та організаторів освіти); засоби мережного доступу, спілкування, передавання даних та захисту інформаційних ресурсів в стаціонарних і мобільних комп'ютерних системах; протоколи мережної взаємодії, які базуються на ІКТ-обміні даними в комп'ютерних мережах та організаційно-технологічні процедури щодо забезпечення безпечного і конфіденційного зберігання, передавання і використання даних; системи мультимедіа; ІКТ різного призначення; інформаційні ресурси; системне апаратно-програмне та організаційно-методичне забезпечення, що орієнтовані на задоволення потреб учасників навчального процесу.

У відкритому НС широко використовуються комп'ютерні навчальні програми різного призначення, здійснюється адресне постачання та обмін електронними інформаційними ресурсами, забезпечується дистанційне спілкування учасників навчального процесу та організаторів освіти тощо.

Завдяки відкритості НС учасники навчально-виховного процесу мають можливість самі одержувати необхідні знання, вільно користуючись практично необмеженими за обсягом інформаційними ресурсами, сучасними ІКТ. Інформаційні ресурси – бази даних і знань, комп'ютерні, в тому числі мультимедіа, системи навчального призначення, відео- і аудіо записи, електронні бібліотеки, разом з традиційними підручниками і методичними посібниками, створюють інформаційно-ресурсне забезпечення відкритої освіти, доступне широкій аудиторії користувачів.

Відкрите НС характеризують більш комфортні, у порівнянні з традиційними, умови для творчого самовираження учнів, можливість демонстрації учнями продуктів своєї творчої діяльності для всіх бажаючих, широкі експертні можливості оцінки їх творчих досягнень тощо.

Окремо зазначимо, що розширення потенційного простору НС шляхом формування і використання ресурсів ЄПСО і ГОП, не є визначальним чинником збільшення питомих фінансових витрат на освіту окремої людини. Поряд з безумовним збільшенням таких витрат на створення транспортних систем доставляння і підтримування в актуальному стані електронних освітніх інформаційних об'єктів (переважно на рівні окремих навчальних закладів), на розробку комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання і спеціальних педагогічних технологій, на підвищення кваліфікації викладацького складу, на формування стартових знань учнів з ІКТ одночасно зменшуються сумарні витрати на розробку та підтримку таких засобів і технологій у великій кількості окремих навчальних закладів, для великої кількості учнів. На фоні створення інфраструктури інформаційного суспільства, залучення інших джерел (державних, бізнесу, міжнародних тощо) фінансового забезпечення формування і розвитку відкритого НС навчальних закладів (а тому розвитку ЄПСО і ГОП), поступового підвищення рівня попередньої спеціальної підготовки, передпідготовки і підвищення кваліфікації викладацького складу та якості стартової підготовки учнів з ІКТ додаткові фінансові витрати, що пов'язані з формуванням і використанням в навчально-виховному процесі ресурсів ЄПСО і ГОП, розширенням потенційного простору НС будуть поступово знижуватись і стабілізуватись.

*Висновки...* Створення і використання засобів і технологій відкритого НС є якісно новим етапом розвитку систем мережного е-дистанційного навчання (е-ДН), який характеризується формуванням і реалізацією в освітньому просторі єдиної науково-технічної і освітньої політики, що базується на принципах відкритої освіти. Тому таке середовище створюється на основі єдиного концептуального підходу, який зокрема передбачає, що у цьому середовищі дотримуються міжнародні і національні стандарти щодо процедур і протоколів електронної мережної взаємодії і що у ньому існують, підтримуються та пропонуються створені навчальними закладами і науковими установами інформаційні навчальні, наукові та освітньо-організаційні ресурси, які структуровані за наближеними моделями і які мають схоже комп'ютерне екранне відображення; інформаційні ресурси електронних бібліотек і спеціалізованих банків даних; уніфіковані засоби навігації в інформаційному просторі і пошуку в ньому необхідних відомостей, інші сервіси, які забезпечуються в комп'ютерних мережах. Переважну більшість цих вимог та інформаційних функцій повинні забезпечити спеціальні освітні портали, використання яких завдяки системній змістовій інтеграції інформаційних ресурсів, уніфікації сервісів комп'ютерних мереж та інтерфейсів користувачів повинно із свого боку суттєво підвищити ефективність мережного навчання [4; 5].

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Биков В. Ю. Відкрита освіта і відкрите навчальне середовище / В. Ю. Биков // Теорія і практика управління соціальними системами : щокварт. наук.-практ. журнал. – Харків : НТУ „ХПІ”. – 2008. – №2. – С. 116-123.
2. Биков В. Ю. Основні принципи відкритої освіти / В. Ю. Биков // Педагогічні і психологічні науки в Україні : зб. наук. праць до 15-річчя АПН України у 5 томах / Том 2. Дидактика, методика, інформаційні технології. – К. : Педагогічна думка, 2007. – С. 67-81.
3. Биков В. Ю. Автоматизовані інформаційні системи єдиного інформаційного простору освіти і науки / В. Ю. Биков // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / гол. ред. : Мартинюк М. Т. – Умань : СПД Жовтий, 2008. – Ч.2. – С. 47-56.
4. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : [моногр.] / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2008. – 684 с.
5. Формування інформаційного освітнього простору в процесі модернізації середньої загальної освіти: світові тенденції : [кол. моногр.] ; за ред. В. Ю.Бикова та О. В. Овчарук. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 292 с.

**Анотація**

**В.Е.Быков**

**Открытое образование в Едином информационном образовательном пространстве**

*Рассматриваются подходы и инструменты реализации современной образовательной парадигмы, предусматривающей обеспечение равного доступа к качественному образованию для всех, кто должен учиться, кто имеет желание, потребность учиться в течение жизни и кто имеет для этого возможности. Исследуются роль, которую играют в этом процессе единое информационное пространство системы образования и глобальное образовательное пространство. Предлагаются подходы к целесообразному с педагогической точки зрения учету влияния информационных ресурсов этих пространств при построении и использовании современных систем обучения и воспитания.*

**Ключевые слова:** открытое образование, единое информационное пространство системы образования, глобальное образовательное пространство.

**Summary**

**V. Yu. Bykov**

**Ongoing Education in Single Informational Education Area**

*Approaches and tools of modern educational paradigm realization that provides equal access to qualitative education for all those who must learn, who has the desire and need for lifelong learning and who has possibilities for that have been studied. The role that single information space education and global educational space plays in this process has been analyzed. Approaches to the appropriate from the pedagogical point of view calculation of the influence of information resources of these spaces in the construction and use of modern systems of training and education have been offered.*

**Key words:** open education, single information space of education system, global educational space.

Дата надходження статті:

„15” березня 2010 р.

УДК 377/378–057.19

**Н.М.БІДЮК,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*(м.Хмельницький)*

**Основні принципи професійного навчання безробітних в Україні**

*У статті обґрунтовано сутність принципів професійного навчання безробітних, в основу яких покладено провідні принципи професійної освіти дорослих. Розкрито зміст і функціональне призначення кожного з принципів, їхні характерні особливості. Встановлено, що саме логічна єдність зазначених принципів забезпечує успішне розв'язання завдань професійного навчання безробітних.*

**Ключові слова:** принцип, професійне навчання, безробітні, система, індивідуалізація, демократизація, диференціація, гуманізація.

*Постановка проблеми в загальному вигляді... Процесуально-предметне втілення професійного навчання безробітних забезпечує цілісна освітня система, яка включає принципи і зміст підготовки, форми, методи та засоби її реалізації. Дослідження принципів професійного навчання безробітних зумовлене соціальними, педагогічними, економічними чинниками, а також індивідуальними особливостями безробітного населення. З метою обґрунтування та розробки принципових положень ми звернулися до аналізу здобутків вітчизняної та зарубіжної педагогічної науки. Методологічною основою цього процесу стали філософські та культурологічні надбання, які враховують радикальні зміни пріоритетів, що відбуваються в системі цінностей усього людства. Вітчизняний та зарубіжний (американський) досвід свідчить про невпинний пошук нових концептуальних підходів до структурування та прогнозування навчально-виховних систем. Це передбачає переорієнтацію професійного навчання безробітних, яка б відповідала особливостям сучасної соціокультурної ситуації і*

завданням оновлення системи професійної освіти безробітних. Педагогічна теорія та практика досвіду професійного навчання безробітних у США підтверджує необхідність і доцільність розробки та впровадження модернізованої, інноваційної, гуманістичної і демократичної педагогічної системи принципів професійного навчання безробітних, спрямованих на вибір безробітними шляхів професіоналізації як усвідомленої необхідності.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Теоретичною основою для обґрунтування принципів професійного навчання безробітних слугували філософські концепції функціонування та розвитку освітніх систем в контексті глобалізації (В. Андрущенко, В. Гершунський, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кудін та ін.); теорії неперервної професійної освіти та освіти дорослих (С. Батишев, А. Беляєва, Х. Беднарчик, С. Гончаренко, Н. Кузьміна, А. Лігоцький, Н. Ничкало, В. Онушкін та ін.); концептуальні положення методології порівняльної педагогіки, (В. Вульфсон, Т. Десятов, С. Змейов, В. Жуковський, Т. Кошманова, Л. Пуховська та ін.); теорії особистості, психології професійної освіти на засадах особистісно орієнтованого навчання, соціально-психологічної характеристики безробітних (Г. Балл, І. Бех, Л. Виготський, О. Киричук, Г. Костюк, Є. Клімов, В. Рибалка та ін.); теорії інноваційних технологій професійної підготовки фахівців (Р. Гуревич, О. Дубасенюк, С. Сисоєва, О. Пехота та ін.); положень професійного навчання безробітних в середній професійній освіті, профорієнтації населення та психологічної підтримки безробітних (А. Давидочев, Ю. Деражне, В. Синявський та ін.); концепцій соціально-економічних та психолого-педагогічних проблем професійного навчання безробітних в умовах сучасного ринку праці (К. Кязімов, Ю. Маршавін, П. Новіков, О. Рикова, В. Савченко, В. Скульська, І. Терюханова, В. Шеметов та ін.).

*Формулювання цілей статті...* Відсутність у науковій літературі детального розгляду визначеної проблеми, а також нагальна потреба у вивченні провідних ідей зарубіжного досвіду щодо удосконалення вітчизняної системи професійного навчання безробітних визначили мету статті – обґрунтувати провідні принципи професійного навчання безробітних в Україні.

*Виклад основного матеріалу...* Розробка системи принципів професійного навчання безробітних і їхня практична реалізація перебувають на етапі становлення і є прерогативою діяльності окремих творчо працюючих педагогічних колективів, соціальних працівників та навчальних структур. При обґрунтуванні принципів професійного навчання безробітних ми враховували прогресивні ідеї досвіду США, вітчизняні і загальноосвітні тенденції розвитку педагогічної думки, освіти, культури, сучасних реалій. З урахуванням цього ми внесли корективи у визначення сутності принципів професійного навчання безробітних як освітньої доктрини ретроспективно-прогностичної динаміки, диверсифікації, професійного зростання, відкритості професійного навчання безробітних.

Сучасна концепція принципів навчання, висуваючи певні вимоги до основних компонентів навчального процесу, а також до аналізу його результатів, забезпечує цілісність і логіку розвитку принципів, допомагає керівникам і фахівцям керуватися ними в організації професійного навчання. Вітчизняні дидакти, зокрема академік С. Гончаренко, розглядають принципи навчання як „основні вихідні положення теорії навчання” [1, с. 270], В. Оніщук – як „вихідні положення, що визначають різні аспекти навчання – зміст, методи, форми, засоби. Тим самим принципи розкривають вимоги щодо побудови змісту освіти й організації навчально-виховного процесу” [2].

Необхідність обґрунтування принципів, які є специфічними для професійного навчання безробітних, зумовлена певними чинниками, а саме:

- відсутністю загально визнаного обґрунтування теоретико-дидактичних засад розробки загальної стратегії форм організації навчальної діяльності безробітних відповідно до сучасних потреб ринку праці та вимог безробітних;
- необхідністю пошуку ефективних шляхів удосконалення та модернізації існуючих принципів навчання безробітних;
- актуалізацією особистісно орієнтованого навчання безробітних;
- впровадженням у навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій навчання;
- удосконаленням та розробкою навчальних планів та програм для забезпечення якісної підготовки безробітних;
- врахуванням індивідуальних психологічних особливостей безробітних.

На основі врахування цих чинників ми висунули припущення, що пріоритетними мають бути принципи, що сприятимуть розвитку системи професійного навчання безробітних, а саме: принципи демократизації, гуманізації, науковості, цілісності, послідовності, доступності, індивідуалізації, диверсифікації, диференціації, варіативності, гнучкості тощо.

Аналіз системи організації професійного навчання безробітних в американському досвіді довів, що знання, уміння, навички, яких набувають безробітні, перетворюються з мети навчання у засіб розвитку власних пізнавальних і особистісних якостей. Це стало можливим завдяки розвитку демократизації і гуманізації навчання безробітних, що передбачають створення необхідних умов для самонавчання, самовираження, самопізнання, самоствердження, самоконтролю, саморегуляції, саморозвитку. У

психологічному аспекті демократизація і гуманізація навчання забезпечують формування у безробітних здібностей бути суб'єктами свого розвитку.

У контексті нашого дослідження демократизація навчання безробітних спрямована на задоволення особистих потреб з урахуванням індивідуальних здібностей. Орієнтація навчання безробітних на розвиток демократичних засад потребує максимального розширення прав безробітних, забезпечення гарантії їхнього соціального захисту на всіх етапах становлення. Демократизація навчання сприяє формуванню цілісного педагогічного механізму, що забезпечує підтримку і розвиток новаторського потенціалу фахівців, стимулює пізнавальну діяльність. Демократизація сприяє перетворенню індивідуалізованого професійного навчання на соціально дієвий діалогічний процес – становлення безробітного як рівноправного учасника в системі „студент – викладач”.

На підставі зазначеного вище ми дійшли висновку, що *принцип демократизації* професійного навчання безробітних передбачає:

- самоврядування освітніх установ, які використовують нові форми професійного навчання;
- можливість навчання безробітних у будь-якому віці незалежно від місця проживання, рівня загальної і професійної освіти, кваліфікації з фаху, мотивації до навчання;
- максимальний пріоритет інтересів безробітних у всіх аспектах навчальної діяльності;
- надання безробітним широких прав у виборі термінів, змісту, форм, методів, засобів і режиму навчання, оцінки результатів навчання, форм кінцевого контролю;
- створення умов для диференційованого навчання відповідно до здібностей, інтересів безробітних, рівня їхньої професійної кваліфікації; забезпечення гарантії щодо вибору безробітним своєї індивідуальної освітньої траєкторії і самостійного ухвалення рішень у процесі власної пізнавальної діяльності;
- гнучкість і варіативність змісту навчання;
- можливість внесення корективів у навчальний процес на будь-якому етапі;
- створення умов для самовизначення, самоствердження, саморегуляції, самокорекції і самоконтролю безробітних у процесі пізнавальної діяльності;
- задоволення особистісних потреб безробітних відповідно до запитів;
- надання додаткової підтримки безробітному за його ініціативою і на визначених ним умовах;
- надання керівникам і викладачам прав на самостійне проектування авторських методичних підходів до організації професійного навчання безробітних;
- створення особистісно орієнтованого розвивального педагогічного середовища;
- впровадження в практику новітніх засобів комунікації;
- забезпечення гарантій захисту безробітного на всіх етапах його становлення;
- відмову від формального контролю за діяльністю безробітного, перетворення його на дидактичний контроль з вираженим навчальним і розвивальним спрямуванням;
- створення нормативно-правового забезпечення навчальної діяльності андрагога і безробітного;
- формування творчого підходу до роботи фахівців освітніх установ;
- забезпечення можливостей самофінансування освітніх установ.

Зауважимо, що не лише американське суспільство, а й вся світова спільнота переходить від науково-технічної парадигми, орієнтиром якої є засвоєння знань, умінь та навичок, до гуманістичної, спрямованої на особистісний розвиток і творчу самореалізацію особистості в культурі та соціумі.

Як фундаментальне підґрунтя розвитку системи професійного навчання безробітних *принцип гуманізації* уможливить забезпечення:

- розробки цілеспрямованої системи психолого-педагогічних та організаційних заходів, спрямованих на забезпечення соціальної адаптації безробітних до ринкових умов;
- побудови суб'єкт-суб'єктних взаємин, заснованих на взаєморозумінні, діалозі, пошані, довірі і взаємній вимогливості;
- сприятливого соціально-психологічного клімату для розвитку активної пізнавальної діяльності безробітного, а також поєднання професійного навчання з творчим розвитком особистості безробітного;
- розвитку соціальної відповідальності учасників навчального процесу, відмови від вузької професійної спеціалізації, розвитку педагогіки співпраці, побудови відносин між викладачем і безробітним на основі довіри;
- поваги до прав і свобод безробітного; визнання прав, власних поглядів, прагнень, ідеалів; розкриття індивідуальних здібностей безробітних; стимулювання зростання їхнього інтелекту і професійної значущості;
- зміцнення професійної спрямованості і мотивації особистості до будь-якого виду професійної діяльності.

Використання принципів демократизації і гуманізації у професійному навчанні безробітних сприятиме створенню широких можливостей для самореалізації, самовираження, самовизначення, саморегуляції, самоствердження в процесі їхньої пізнавальної діяльності, а також забезпеченню

гнучкості, послідовності, логічній завершеності, інституційності навчального процесу.

Орієнтація системи професійного навчання безробітних на розвиток демократичних і гуманістичних засад потребує максимального розширення прав безробітних і викладачів, перш за все, забезпечення гарантій захисту безробітного на всіх етапах навчального процесу.

Зазначимо, що використання гуманістичного підходу у подальшій розбудові системи професійного навчання безробітних передбачає розвиток і впровадження інноваційних педагогічних технологій, особливо діалогічного способу розвитку будь-якої ідеї і стратегії міжособистісних впливів (партнерської взаємодії). Використовуючи поняття діалогу, ми виходимо за межі його традиційного тлумачення як форми спілкування, за якої його учасники обмінюються висловлюваннями або репліками. У сучасній науці діалогічними способами розвитку, на відміну від монологічних, вважають: по-перше, тип відносин індивідуальних або групових суб'єктів (у тому числі нерівних за соціальним статусом), який передбачає не лише взаємну повагу, співпрацю, а й готовність конструктивно скористатися в ній думками й пропозиціями один одного; по-друге, тип знання, що виокремлює суперечливі якості у спробах чи результатах пізнання тих або інших об'єктів і з'ясовує можливості розв'язання суперечностей, а також розуміння вказаних об'єктів [3, с. 136–137].

*Принцип діалогу* в цьому розумінні становить гуманістичну альтернативу імперативним і маніпулятивним підходам у мікро- і макросоціальних стосунках, а також байдужості до партнерів. У пізнавальній царині він протистоїть, з одного боку, авторитарним претензіям на досягнення абсолютної істини, а з іншого – характерному для ліберального світогляду радикальному релятивізму, який від пошуку істини взагалі відмовляється.

Незаперечним аргументом у контексті дослідження виступає забезпечення особистісної готовності викладача до активної участі в гуманізації професійного навчання безробітних, його налаштованості на педагогічну комунікацію, що органічно поєднується із прагненням до здійснення „фасилітації” („полегшування”), тобто сприяння особистісному зростанню безробітного, гармонійному розвитку його індивідуальних здібностей, орієнтації на діалог і партнерство.

Важливою складовою гуманізації професійного навчання безробітних є індивідуалізація. Індивідуалізація професійного навчання безробітних охоплює комплекс педагогічних і психологічних прийомів впливу на безробітних. На наш погляд, це пріоритетний дидактичний принцип, який враховує індивідуальні особливості безробітних, їхній соціальний і освітній досвід, рівень інтелектуального розвитку, пізнавальні інтереси, мотивацію до професійної діяльності, режим життєдіяльності та інші чинники, що впливають на ефективність і якість професійного навчання. Індивідуалізація навчання забезпечує оптимальні умови для ефективного навчання і практичної роботи кожного безробітного в процесі організації фронтальних і групових форм роботи.

У дослідженнях І. Унт індивідуалізація розглядається як стратегія навчання в таких варіантах: від мінімальної модифікації в груповому навчанні до незалежного навчання; варіювання темпу, цілей і методів навчання, навчального матеріалу, необхідного рівня професійної кваліфікації; використання індивідуалізованого навчання з усіх навчальних предметів [4, с. 7].

Аналіз педагогічної літератури і практики використання *принципу індивідуалізації* в практичному досвіді США дозволив виділити основні ознаки індивідуалізації навчання з урахуванням особливостей безробітних:

- пріоритетність потреб і інтересів особистості безробітного на всіх етапах навчальної діяльності;
- спрямування на реалізацію внутрішнього потенціалу безробітних, інтеграція компонентів індивідуалізованого навчання;
- адекватність самооцінці безробітного;
- діагностика психолого-педагогічних підходів до процесу професійного навчання безробітних;
- мотивація безробітних до індивідуальної роботи;
- спрямування на розвиток інтелекту та формування індивідуальної професійної кар'єри;
- адаптація до всіх категорій дорослого населення.

Використання принципу індивідуалізації в організації професійного навчання безробітних передбачає визначення цілей, змісту, форм і методів професійного навчання і виховання безробітних з урахуванням індивідуальних особливостей, що сприятиме забезпеченню прогнозованого рівня професійного розвитку особистості. Індивідуалізація професійного навчання безробітних детермінує особистісну орієнтацію, яка виступає як процес, що відповідає модернізації всього життя соціуму. Індивідуалізація покликана формувати у безробітних етичні цінності, створюючи в педагогічному процесі таку морально-психологічну атмосферу, яка оптимально сприяла б вільному, природному, внутрішньо усвідомленому сприйняттю їх соціумом.

У процесі наукового дослідження вважаємо за доцільне вказати на основні напрями реалізації принципу індивідуалізації професійного навчання безробітних у службах зайнятості населення, зокрема:

- виявлення початкового рівня знань, умінь і навичок з фаху;

- організація навчального процесу на основі індивідуальної мотивації до обраної професії;
- організація навчального процесу з урахуванням рівня інтелектуального розвитку безробітних;
- врахування психологічних, соціальних, професійних і вікових особливостей безробітних в організації навчального процесу;
- формування у безробітних індивідуального стилю пізнавальної діяльності;
- вільний вибір місця, часу, термінів навчання і рівня кваліфікації з фаху;
- організація поетапного навчання з урахуванням результатів діагностики;
- використання навчальних матеріалів різної складності;
- розробка змісту навчання з урахуванням індивідуальних потреб, побажань і можливостей безробітних;
- розвиток умінь самостійного навчання;
- розвиток творчого мислення шляхом надання завдань дослідницького характеру;
- диференціація навчальних завдань за рівнем складності тощо.

Таким чином, використання принципу індивідуалізації в навчальному процесі безробітних дозволило б більшою мірою розкрити особистісний потенціал безробітних, включаючи пізнавальний, етичний, професійний, творчий, комунікативний, психофізіологічний, естетичний і соціально-педагогічний компоненти.

Важливе значення в організації професійного навчання безробітних має *принцип варіативності*, що дозволяє врахувати специфіку професійної підготовки безробітних і специфіку навчально-виховного процесу (варіативність змісту навчальних програм, курсів, спецкурсів; інтеграція змісту фахової підготовки; поліфункціональність у способах реалізації змісту, форм і методів; логічна єдність і наступність у навчанні безробітних).

Принцип варіативності найбільш повно забезпечує кожному безробітному можливість вибору місця і форми організації професійного навчання, а також методів його здійснення відповідно до індивідуальних потреб, бажань та інтересів. Запровадження поліваріативності та різнорівневості навчальних програм, поглиблення і розширення їхньої практичної спрямованості сприяють ефективному розвитку інтелекту, духовному зростанню безробітного. Принцип варіативності забезпечує перехід на навчання з використанням моделі, обраної безробітними або працедавцями, а також можливість внесення нових корективів до організації професійного навчання.

На наш погляд, педагогічно доцільними, ефективними та цінними для перспективного розвитку системи професійного навчання безробітних є принципи, що відображають специфіку контингенту та особливості організації навчального процесу, серед них:

- *принцип системного підходу*, що уможливорює взаємозв'язок окремих елементів як взаємодіючих, взаємозумовлених, взаємопов'язаних частин єдиного цілого;
- *принцип гнучкості*, який спрямований на вільний вибір термінів, змісту, методів навчання; визначення режиму навчання за бажанням безробітного, використання прискореного або сповільненого темпу вивчення навчального матеріалу відповідно до індивідуальних можливостей безробітних;
- *принцип інноваційності*, що передбачає впровадження новоутворень в педагогічну технологію, трансформацію та розвиток ініціатив; створення сприятливих умов для педагогічної творчості, розвиток варіативності освіти, участь безробітних в управлінні власною пізнавальною діяльністю як саморегульованою системою;
- *принцип мобільності*, що забезпечує здатність безробітних до швидкої професійної адаптації в умовах постійного оновлення техніки і технологій, організації праці, розвитку соціально-економічної сфери, ринку праці;
- *принцип адаптивності*, що передбачає пристосування нових форм організації професійного навчання безробітних до будь-якої інфраструктури освітньої установи, контингенту слухачів, умов навчання, вимог працедавців.
- *принцип конкурентоспроможності*, що уможливорює забезпечення високої якості професійної підготовки кваліфікованих фахівців, відповідність вимогам ринку праці при найменших витратах фінансово-економічних і людських ресурсів;
- *принцип диверсифікації*, що забезпечує розширення освітніх програм і системи професійного навчання за трьома класифікаційними ознаками: рівнем (для робітників, фахівців), змістом (підготовка, перепідготовка, підвищення кваліфікації), способами реалізації освітніх послуг (поява поряд з традиційними інноваційних технологій навчання);
- *принцип орієнтації на кінцевий результат*, що сприяє організації професійного навчання з урахуванням вимог ринку праці; навчанню під конкретне робоче місце; координації навчальної діяльності викладача і пізнавальної діяльності безробітних;
- *принцип міждисциплінарного підходу*, що забезпечує умови для ефективного усвідомлення безробітними єдності й взаємозв'язку соціокультурного й освітнього середовища у процесі вивчення інтегрованих курсів;

- *принцип доступності*, що уможливорює вільний доступ безробітним і фахівцями, які знаходяться під ризиком звільнення, до освітніх послуг навчальних установ різних типів;
- *принцип інтеграції*, що спрямовує організацію професійного навчання на збагачення навчального потенціалу освітньої установи, використання вітчизняних традиційних педагогічних цінностей та інноваційного зарубіжного досвіду;
- *принцип особистісної спрямованості*, що надає пріоритет особистісно орієнтованому навчанню, передбачає розвиток цілісної сукупності якостей особистості, яка охоплює суспільно необхідні знання, уміння, навички, риси характеру й інші якості та забезпечує успішність практичної діяльності випускників освітніх установ;
- *принцип соціальної спрямованості*, що уможливорює врахування інтересів суспільства, галузі, конкретної організації;
- *принцип професійної спрямованості*, що забезпечує орієнтацію цілей, змісту, форм і методів навчання безробітних на реалізацію соціально-економічних і психолого-педагогічних завдань професійного навчання безробітних;
- *принцип випереджувального навчання*, що уможливорює наповнення змісту навчання інформаційно-статистичним та навчальним матеріалом, який забезпечує ефективність професійного навчання безробітних за професіями майбутнього;
- *принцип інтерактивного навчання*, що передбачає використання активних форм і технологій навчання, які дозволяють за короткий термін сформувати сукупність знань, умінь та навичок на основі міжсуб'єктної взаємодії;
- *принцип професійного розвитку*, що має особливе значення у прогнозуванні та моделюванні етапів становлення та професійного розвитку безробітного, шляхів оптимізації його кар'єрного зростання;
- *принцип неперервності*, що сприяє формуванню у безробітних стійкого інтересу і потреби в постійному оновленні знань та удосконаленні практичних умінь та навичок.

Професійне навчання безробітних з використанням обґрунтованих нами принципів організації навчального процесу характеризується складною структурною функціональністю і, таким чином, дає нам право розглядати його як ефективний інструмент:

- реалізації прав громадян на освіту;
- забезпечення зайнятості всіх категорій населення;
- формування професійної мобільності фахівців;
- запровадження принципів неперервної освіти;
- забезпечення соціальної реабілітації громадян на ринку праці;
- побудови професійної кар'єри;
- формування необхідної професійно-кваліфікаційної структури;
- відтворення професійного потенціалу;
- розвитку і збагачення дидактичної індустрії;
- розв'язання актуальних проблем соціально незахищених осіб на ринку праці.

*Висновки...* Зазначені вище принципи відображають закономірності навчання безробітних, які існують в реальному педагогічному процесі. Їх реалізація сприятиме врахуванню варіативності педагогічного процесу, що зумовлена диференційованою особистісною мотивацією, особливостями, інтересами і здібностями безробітних до самостійної навчальної діяльності; якості професійного навчання, що детермінована індивідуальними потребами і можливостями особистості безробітного, з одного боку, і соціально-економічними інтересами держави, регіону і працедавця, з іншого; єдності групових та індивідуальних підходів до організації навчального процесу з урахуванням особливостей різних категорій безробітного населення.

Обґрунтування нових й уточнення існуючих принципів організації професійного навчання безробітних сприятимуть конкретизації змісту, мети, завдань професійної підготовки, перепідготовки та підвищенню кваліфікації безробітних; підвищенню ефективності форм і методів організації освітньої діяльності безробітних та її результативності; розвитку загальних теоретико-методичних засад ефективного формування в безробітних системи знань, практичних умінь і навичок; подальшому професійному зростанню та працевлаштуванню.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Дидактика средней школы : пособ. для учит. / под ред. В. О. Онищука. – К. : Рад. шк., 1987. – 351 с.
3. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти : [моногр.] / Г. О. Балл. – Рівне : Ліста-М, 2003. – 128 с.
4. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.



Анотація

Н.М.Бидюк

**Основные принципы профессионального обучения безработных в Украине**

В статье обоснована суть принципов профессионального обучения безработных, в основе которых лежат основные принципы профессионального образования взрослых. Раскрыто содержание и функциональное назначение каждого принципа, его характерные особенности. Выяснено, что именно логическое единство определенных принципов обеспечивает успешное решение задач профессионального обучения безработных.

**Ключевые слова:** принцип, профессиональное обучение, безработные, система, индивидуализация, демократизация, дифференциация, гуманизация.

Summary

N.M.Bidiuk

**Fundamental Principles of the Unemployed Professional Training in Ukraine**

The article reveals the essence of the principles of the unemployed professional training which are based on the principles of adult education. There have been revealed the contents, functional predestination and peculiar characteristics of each principle. It has been found out that logical unity of certain principles ensures the successful problem solution of the unemployed professional training.

**Keywords:** principle, professional training, unemployed, system, individualization, democratization, differentiation, humanization.

Дата надходження статті:

„10” березня 2010 р.

УДК 378

В.В.БІЛИК,

аспірант

(м.Хмельницький)

**Компетенції і компетентності як нові освітні конструкти**

У статті розглядається аналіз поглядів на сутність термінів „компетентність” та „компетенція”, визначено взаємозв'язок між базовими термінами компетентнісного підходу.

**Ключові слова:** компетенція, компетентність.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Сьогодні науковці, обговорюючи проблему оцінювання якості освіти на основі освітніх стандартів, підтримують думку про те, що зводити освіченість до системи знань, умінь і навиків є неправомірно. Одним з перспективних шляхів розв'язання цієї проблеми може бути впровадження в освітні стандарти нових інтегративних конструктів: компетентностей, компетенцій, метапрофесійних якостей. Основою, що поєднує професійні та освітні стандарти, повинні бути єдині вимоги до інтегративних соціально-професійних конструктів, які роблять наочним цілі змісту навчання і рівень вимог, що постають перед фахівцем зі сторони ринку праці. В економічно розвинутих країнах створені системи сертифікації персоналу для оцінювання рівня компетентності і професіоналізму робітників. Тому сьогодні необхідний такий розвиток особистості студента в процесі навчання, що дасть йому можливість в подальшому випереджати існуючу в даний момент потребу знань шляхом власної пізнавальної активності, умінням поєднувати досить широкі знання з можливістю засвоєння обмеженого числа дисциплін [15, с. 45-47].

Оволодіння компетенціями є основною метою і результатом процесу навчання, управління досягненням яких в навчальному процесі і визначає його ефективність, а саме якість освіти (рис.1).



Рис.1. Схема „Система управління якістю освіти”

Як видно з рис. 1, компетенції і компетентнісний підхід займають центральне місце в системі управління якістю освіти, яка починається з виявлення переліку тих компетенцій, якими повинен оволодіти студент під час навчання (компетентнісна модель майбутнього фахівця). А вся система управління якістю освіти будується таким чином, щоб на виході кожен студент на певному рівні оволодів би необхідними компетенціями (результатами навчання) [17, с. 30-31].

В системі європейської вищої освіти результати навчання розуміють як такі, що: визначають перелік того, що випускник у відповідності з очікуваннями повинен знати, розуміти і/чи міг продемонструвати; мають відношення до певного модуля чи всієї освітньої програми в цілому; вимірюються в кредитах, що відображають в кількісних показниках, час, необхідний для їх досягнення; знаходяться в обмеженому зв'язку з викладанням, учінням і атестацією; виражені в компетенціях; відносяться до дескрипторів рівнів і/чи систем кваліфікацій. Науковцями визначений взаємозв'язок результатів навчання і компетенцій, він полягає у тому, що: результати навчання описують компетенції, які повинні бути сформульовані в процесі вивчення модуля (рівень модуля); компетенції є комбінацією властивостей, здібностей і поглядів (рівень особистості); результати навчання формуються викладачем, а компетенції набуваються студентами; сума компетенцій, набутих випускником, більше суми, що становлять результати навчання [18, с. 80-81].

Перспективною є тенденція впровадження компетентнісного підходу в нормативну і практичну складові освіти. На сьогоднішній день обґрунтовується і уточнюється номенклатурний перелік, розробляється опис структурних характеристик результатів освіти. Особливість компетентнісного навчання полягає не в засвоєнні готового знання, а студент сам формулює поняття, що необхідні для вирішення завдання. При цьому навчальна діяльність, набуваючи дослідницького і практикоперетворювального характеру, сама стає предметом засвоєння. Формування компетентності під час навчання на перше місце ставить не інформованість студента, а уміння вирішувати проблеми в різних сферах [15, с. 49-51].

Компетентність як результат навчання в порівнянні з іншими результатами має такі особливості:

- є інтегрованим результатом;
- дозволяє вирішувати цілу групу завдань (на відміну від елемента функціональної грамотності);
- існують в формі діяльності, а не інформації про неї (на відміну від знань);
- переноситься (пов'язана з цілим класом предметів впливу), удосконалюється не шляхом автоматизації і перетворення в навички, а шляхом інтеграції з іншими компетентностями; через усвідомлення спільної основи діяльності розвивається компетенція, а сам спосіб дій входить в базу внутрішніх ресурсів (на відміну від умінь);
- проявляється свідомо (на відміну від навика) [16, с. 30].

Компетентність, на думку Е.Ф.Зеера, проявляється як синтез когнітивного, предметно-практичного і особистісного досвіду. Виділяють такі види компетентностей:

- компетентність в галузі самостійної пізнавальної діяльності, що базується на засвоєнні способів набуття знань із різних джерел інформації;
- компетентність в галузі громадянсько-суспільної діяльності (виконання ролі громадянина, дослідника, споживача);
- компетентність в галузі соціально-трудової діяльності (уміння аналізувати ситуацію на ринку праці, оцінювати власні професійні можливості, орієнтуватися в нормах та етиці трудових взаємовідносин, навички самоорганізації);
- компетентність в побутовій сфері (враховуючи аспекти власного здоров'я, сімейного побуту тощо);
- компетентність в галузі культурно-дозвілдової діяльності (вибір шляхів і способів використання вільного часу, що культурно і духовно збагачують особистість) [15, с. 51].

Терміни „компетентнісний підхід”, „компетентність”, „компетенція” в освітній понятійній системі країн заходу виникли еволюційно, розпочавши свій розвиток ще з 60-х рр. ХХ ст. Після підписання Україною у 2003 р. Болонської угоди виникла проблема термінового перегляду вітчизняної категоріальної системи педагогіки і освіти. Сутність нових термінів на сьогоднішній день активно обговорюється як вітчизняними так і закордонними науковцями, але й досі немає єдиної точки зору на їх визначення і зміст.

Вивченням сутності термінів „компетенція” і „компетентність” займається багато вітчизняних і закордонних науковців (М.С.Головань, В.Буряк, І.Б.Васильєв, А.В.Хуторської, В.І.Байденко, І.Г.Галяміна, І.О.Зимня, Г.Селевко, Я.Я.Болюбаш, Д.Равен та ін.), які на сьогоднішній день ще не визначились з єдиним трактуванням цих термінів.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є аналіз поглядів на сутність термінів „компетентність” і „компетенція” та визначення взаємозв'язку між ними.

*Виклад основного матеріалу...* Розглянемо зміст терміна „компетенція”, якому різні науковці дають своє трактування. На основі аналізу наукової літератури можна зробити висновки, що існують два підходи до визначення цього терміна, а саме: компетенція розглядається як вимога до підготовки фахівця або як результат підготовки студента і його саморозвитку.

Прихильники першого підходу описують термін „компетенція” як відчужену наперед задану вимогу до підготовки фахівця, коло його повноважень, види діяльності тощо (М.С.Головань, В.Буряк, І.Б.Васильєв, А.В.Хуторської, Л.С.Лісіцина).

Так, М.С.Головань розглядає компетенцію як відчужену наперед задану вимогу до підготовки особи, її знань та досвіду діяльності у певній сфері [1, с.29].

У свою чергу І.Б.Васильєв термін „компетенція” розуміє як коло повноважень посадової особи, в рамках якого вона повинна володіти необхідними знаннями і має право приймати відповідні рішення [2, с.15].

В.Буряк під „компетенцією” розуміє простір соціально-професійного впливу, визначений посадою, соціальним статусом, службовими функціями фахівця [3, с.52].

Російський науковець А.В.Хуторської компетенцію розуміє як відчужену, наперед задану соціальну вимогу до освітньої підготовки учня, необхідну для його ефективної продуктивної діяльності в певній галузі [4].

Л.С.Лісіцина у своєму дослідженні стверджує, що компетенції характеризують різноманітні предмети і види діяльності фахівця [5, с.10].

Другий підхід до змісту терміна „компетенція” характеризується тим, що він визначається через такі категорії:

1. Здатність та/або готовність (В.І.Байденко, І.Г.Галяміна, Е.Ф.Зеєр та ін.). Російський науковець В.І.Байденко трактує „компетенцію” як здатність робити щось добре, ефективно в широкому форматі контекстів з високим ступенем саморегулювання, саморефлексії, самооцінки, швидкої, гнучкої і адаптивної реакції на динаміку обставин і середовища [6, с.5].

І.Г.Галяміна визначає „компетенцію” як здатність і готовність застосовувати знання і уміння при розв’язанні професійних завдань в різноманітних галузях – як в конкретній галузі знань, так і в галузях віддалено пов’язаних з конкретними об’єктами, а саме здатність і готовність проявляти гнучкість в мінливих умовах ринку праці [7, с.7].

Робоча група Темпус-проекту „Впровадження ECTS в українських університетах” термін „компетенція” розуміє, як знання та уміння, що характеризують здатність студента виконувати, розуміти, відображати та пізнавати те, що вимагається освітньо-кваліфікаційною характеристикою фахівця після закінчення навчання [8, с.18].

На думку Е.Ф.Зеєра, компетенції студентів – це загальна здатність і готовність мобілізувати в професійній діяльності власні знання, уміння, а також узагальнені способи виконання дій, набуті в процесі навчання [15, с. 60].

У тлумачному словнику російської мови термін „компетенції” описаний як коло питань, явищ, в яких певна особистість володіє авторитетністю, пізнанням і досвідом [19].

С.Шишов компетенцію розуміє як здатність і готовність особистості до діяльності, яка заснована на знаннях і досвіді, що здобуті завдяки навчанню, орієнтовані на самостійну участь особистості в навчально-пізнавальному процесі, а також спрямованість на її успішне включення в трудову діяльність [20, с.5].

2. Психологічні новоутворення (І.О.Зимняя, Г.Селевко, Я.Я.Болюбаш та ін.). З точки зору І.О.Зимньої компетенції – це деякі внутрішні, потенційні приховані психологічні новоутворення, які пізніше проявляються в компетентностях людини як актуальних, діяльнісних проявах [9].

В документах проекту TUNING а також у розробках українських провідних науковців (лист МОНУ від 31.07.2008 №1/9-484 „Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти”) розглядають сутність терміна „компетенція”, який включає знання і розуміння (теоретичне знання академічної сфері, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті) [10, с.19].

Виконавши порівняльний аналіз визначень терміна „компетенція”, ми переконались у тому, що на сьогоднішній день ще немає єдиної точки зору на його визначення. Підтримуємо думку науковців І.Г.Галяміної, Е.Ф.Зеєра, членів робочої групи Темпус-проекту в тому, що компетенція є широким поняттям, яке містить в собі поряд з іншими такі категорії як „знання” та „уміння”. Вважаємо доцільним продовжити цей ряд категорією „первинні навички” так як, безумовно, вони також формуються у студентів в процесі навчання. Важливою і невід’ємною складовою компетенції є досвід (С.Шишов, С.І.Ожогов). Отже, термін „компетенція” ми розуміємо, як результат освітньої підготовки і саморозвитку студента, що проявляється у володінні знаннями, уміннями і первинними навичками, обумовленими досвідом, та готовністю до виконання професійних дій в мінливих умовах ринку праці.

Перейдемо до розгляду визначень терміну „компетентність”, у результаті аналізу якого виділено чотири підходи до його трактування.

Перший підхід полягає у тому, що „компетентність” характеризується через категорію „здатність” (І.Б.Васильєв, Ю.Г.Татур, В.Буряк, Д.Равен та ін.). Ю.Г.Татур розуміє компетентність як інтегральну властивість особистості, яка характеризує її прагнення і здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особисті якості тощо) для успішної діяльності в визначеній галузі [11].

На думку В.Буряка, компетентність характеризується як здатність вирішувати професійні завдання визначеного класу, які потребують наявності реальних знань, умінь, навичок, досвіду [3, с.51].

У термінологічному словнику в галузі управління якістю освіти компетентність характеризується як виражена здатність застосовувати свої знання і уміння [12, с.27].

Найбільш вдалим вважаємо визначення І.Б.Васильєва, який компетентність розуміє як здатність фахівця кваліфіковано виконувати певні види робіт в рамках конкретної професії, досягаючи високих кількісних та якісних результатів праці на основі власних професійних знань, умінь і навичок [2, с.15].

У дослідженнях Г.Селевко, Л.З.Тархан, І.О.Зимньої, А.В.Хуторського, Л.С.Лісіциної, С.І.Ожегова, Л.М.Мітіної чітко простежується другий підхід до визначення терміна „компетентність” розглядається як сукупність якостей особистості. На думку А.В.Хуторського компетентність – це сукупність особистісних якостей людини, обумовлених досвідом її діяльності в певній соціально і особистісно-значущій галузі [4].

В листі МОНУ № 1/9-484 „Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти” компетентність розглядається як інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника вищого навчального закладу для виконання діяльності в певних професійних та соціально особистісних предметних сферах, які визначаються необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді діяльності [10, с. 19].

Як вважає Л.З.Тархан, компетентність – це сукупність особистісних якостей студента, що обумовлені досвідом його діяльності в певній соціально і особистісно значущій галузі [13, с.60].

У дослідженні І.О.Зимньої компетентність – це сукупність новоутворень, знань, система цінностей і стосунків, що сприяє створенню ціннісно-сміслових, поведінкових, мотиваційних, емоційно-вольових, когнітивних результатів особистої діяльності суб'єктів [14].

Науковці М.С.Головань та І.Г.Галяміна розглядають компетентність як володіння певними компетенціями, що можна вважати третім підходом до визначення цього терміна. І.Г.Галяміна трактує компетентність як володіння певними компетенціями [7, с.7]. При цьому, на думку М.С.Головань, компетентним можна стати, опановуючи певні компетенції і реалізуючи їх у досвіді конкретної діяльності [1, с.30].

Четвертий підхід характеризується тим, що компетентність розглядають як таку, що проявляється в діях (В.І.Байденко, А.К.Маркова). Прихильники цієї точки зору розглядають компетентність як міру освітнього успіху особистості, що проявляється в її власних діях в певних професійно і соціально-важливих ситуаціях (В.І.Байденко) [6].

Як підсумок, ми притримуємося тієї точки зору, що компетентність – це володіння певним набором компетенцій, що проявляється в професійній діяльності.

Український науковець М.С.Головань розкриває функції компетентності в структурі особистості, системою яких визначається структура компетентності:

– мотиваційно-спонукальна функція, що проявляється в розвитку та набутті зрілої форми думок, мотивів, цінностей, спрямованості особистості, яка прагне самоствердитися у власній діяльності, реалізувати творчий потенціал, проявити свої здібності, набутти авторитету у своїх колег і самого себе;

– гностична функція, що виявляється в інтересі і засвоєнні особою накопичених людством знань, розширенні особистістю освіченості, кругозору, ерудиції, націлених на перспективний розвиток;

– діяльнісна функція проявляється у відбитті отриманих знань в практичній діяльності у вигляді умінь і навичок;

– емоційно-вольова функція виявляється у здатності людини до вольових напружень, мобілізації своїх сил у подоланні труднощів в процесі пізнавальної або професійної діяльності, наполегливості, витривалості, стриманості;

– ціннісно-рефлексивна функція, що проявляється в оцінному відношенні і усвідомленні людиною свого знання, поведінки, морального кодексу, інтересів, ідеалів і мотивів, цілісна оцінка самого себе як особистості;

– комунікативна функція характеризується комунікабельністю, відкритістю до спілкування і збагачення у процесі міжособистісної взаємодії.

М.С.Головань зазначає, що мотиваційно-спонукальна, гностична, діяльнісна та емоційно-вольова функції забезпечують свідому, вмотивовану поведінку і самореалізацію особистості, підтримують емоційний фон, силу, спрямованість, розвивають уміння розв'язувати життєві і виробничі проблеми. Діяльнісна функція є системоутворюючою, оскільки компетентність виявляється в умінні розв'язувати проблеми, проектувати свою власну діяльність, що вирізняється якістю і результативністю [1, с. 28-29].

Ознайомившись із визначеннями ключових термінів компетентісного підходу в освіті, важливим залишається питання про визначення взаємозв'язку між термінами „компетенція” та „компетентність”. Провідні науковці І.Б.Васильєв, В.Буряк, М.С.Головань є прихильниками такої точки зору, що компетенція є вихідною вимогою до підготовки майбутнього фахівця, а компетентність – це володіння компетенціями. Ми поділяємо точку зору Г.Селевко, І.О.Зимньої, А.В.Хуторського, І.Г.Галяміної, які розглядають компетенції як освітній результат підготовки фахівця, а компетентність – як інтегровану

якість особистості, що оволодівала певним необхідним набором компетенцій для виконання посадових обов'язків. Взаємозв'язок між термінами „компетентність” і „компетенція” представлено на рис. 2.

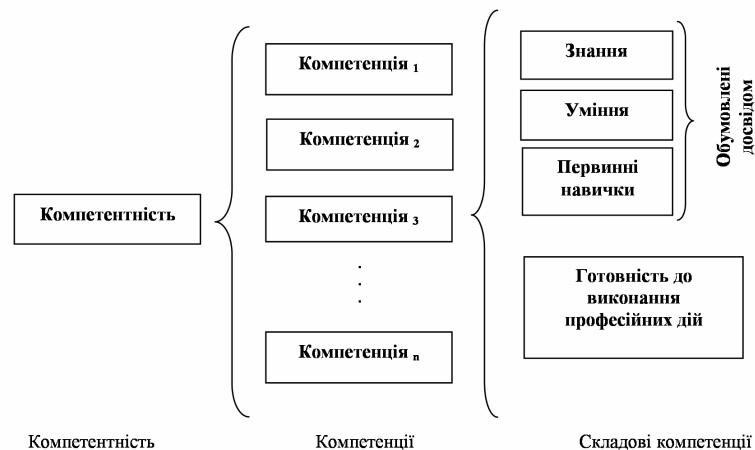


Рис. 2. Взаємозв'язок між термінами „компетентність” і „компетенція”

**Висновки...** Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки:

– компетенція – це результат освітньої підготовки і саморозвитку студента, що проявляється у володінні знаннями, уміннями і первинними навичками, обумовленими досвідом та готовністю до виконання професійних дій в мінливих умовах ринку праці;

– компетентність – це володіння певним набором компетенцій, що проявляється в професійній діяльності;

– компетенції – це освітній результат підготовки фахівця, а компетентність – інтегрована якість особистості, що оволоділа певним необхідним набором компетенцій для виконання посадових обов'язків.

**Перспективи подальших досліджень** в цьому напрямі можуть бути пов'язані з розробкою компетентнісної моделі майбутнього фахівця.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / Микола Головань // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 23-30.
2. Васильев И. Б. Профессиональная педагогика: конспект лекций для студентов инженерно-педагогических специальностей / Васильев И. Б. – [2-е изд., перераб.]. – Харьков, 2001. – 151с.
3. Буряк В. Развитие професійно-педагогических качеств у системе непрерывной освіти / Володимир Буряк // Вища школа. – 2005. – № 2. – С. 50-57.
4. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / Хуторской Андрей Викторович // Интернет-журнал „Эйдос”. – 2005. – 12 декабря [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eidos.ru>.
5. Лисицына Л. С. Теория и практика компетентностного обучения и аттестаций на основе сетевых информационных систем / Любовь Сергеевна Лисицына. – СПб. : СПбГУ ИТМО, 2006. – 147с.
6. Байденко В. И. Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате (дискуссионный вариант) : материалы ко второму заседанию методологического семинара / В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
7. Галямина И. Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода : материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. / И. Г. Галямина. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 66 с.
8. Впровадження ECTS в українських університетах : метод. мат-ли / [Шинкарук В. Д., Бабин І. І., Рашкевич Ю. М. і ін.]. – Львів: Вид-во Національного університету „Львівська політехніка”, 2006. – 56с.
9. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. / И. А. Зимняя.– М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
10. Лист МОНУ від 31.07.2008 №1/9-484 „Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти”.
11. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования : материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия / Ю. Г. Татур. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
12. Терминологический словарь в области управления качеством высшего и среднего профессионального образования (проект) / [руководитель проекта С. А. Степанов]. – СПб. : Изд-во СПб ГЭУ „ЛЭТИ”, 2005. – 63с.
13. Тархан Л. З. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты : [моногр.] / Тархан Л. З. – Симферополь : Крымшпедгиз, 2008. – 424с.

14. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / Зимняя Ирина Алексеевна // Интернет-журнал „Эйдос”. – 2006. – 4 мая [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eidos.ru>.
15. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. Пособие / Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. – М. : Московский социолого-социальный институт, 2005. – 216с.
16. Фишман И. С. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся : метод. пособ. / И. С. Фишман, Г. Б. Голуб. – Самара : Учебная литература, 2007. – 244с.
17. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании / [Бычкова М. Р., Галеева Н. Л., Иванов Д. А. и др.] / отв. ред. Курнешова Л. Е. – М. : Московский центр качества образования, 2008. – 96 с. – (Серия : Оценка качества образования).
18. Байденко В. И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения / В. И. Байденко. – [изд. 2-е, испр. и доп.]. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 111 с.
19. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. – М., 1993. – С. 294.
20. Шишов С. Компетентностный подход к образованию / Шишов С., Агапов А. // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2002. – № 3. – С.5.

**Аннотация**

**В.В.Билык**

**Компетенции и компетентности как современные образовательные конструкты**

*В статье рассматривается анализ взглядов на содержание терминов „компетентность” и „компетенция”, определена взаимосвязь между базовыми терминами компетентностного подхода.*

**Ключевые слова:** компетенция, компетентность.

**Summary**

**V.V.Bilyk**

**Competencis and Competentions as Modern Educational Constractions**

*The analysis of views on the essence of terms “competence” and “competention” is examined in the article. The correlation between the basic terms of competency approach is determined.*

**Key words:** competence, competention.

Дата надходження статті:

„19” січня 2010 р.

УДК 373.546:004.7

**Л.І.БІЛОУСОВА,**

*кандидат фізико-математичних наук, професор  
(м.Харків);*

**Т.С.ХАЧІРОВ,**

*аспірант  
(м.Харків)*

**Комунікаційна компетентність у ракурсі ключових якостей людини суспільства сталого розвитку**

*Статтю присвячено розгляду комунікаційної компетентності як структурної складової інформаційно-комунікаційної компетентності у розрізі провідних міжнародних досліджень з проблем формування опорних умінь і ключових компетентностей людини суспільства сталого розвитку. Висвітлено роль комунікаційної компетентності в системі якостей людини суспільства нового типу.*

**Ключові слова:** комунікаційна компетентність, якості людини суспільства сталого розвитку, ключові компетентності, опорні вміння, формування комунікаційної компетентності.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* В останні десятиріччя минулого століття стало очевидним, що неухильний розвиток світової економіки в умовах фізичної обмеженості планети Земля може призвести до руйнівних наслідків для навколишнього середовища. Проблеми екології набули значимості впливового фактора стримування соціально-економічного прогресу, і перед світовою спільнотою постала проблема пошуку шляхів гармонізації цивілізаційного розвитку і природи. Зусиллями багатьох міжнародних організацій та провідних учених понад 180 країн світу було вироблено орієнтир для подальшого розвитку людського суспільства – концепцію сталого розвитку, яка системно поєднала три головні компоненти: сталий економічний розвиток, сталий соціальний розвиток, сталий природоохоронний розвиток. Останній стосується екології буття людини в широкому сенсі цього поняття і охоплює гармонізацію живої і неживої природи, міжособистісних стосунків, стосунків між соціумами, державами тощо. Розроблена концепція наголошує на визначальній ролі інформації та знань на сучасному історичному етапі розвитку людства, що зумовлює посилення уваги до якості освітнього процесу, актуалізує дослідження його спрямованості на формування людини, готової до успішного й продуктивного життя й діяльності у суспільстві нового типу у відповідності до його цінностей.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* У рамках концепції сталого суспільства було відпрацьовано основоположні документи щодо розвитку освіти в XXI столітті [1; 2]. Перший з них – підготовлений для ЮНЕСКО звіт голови незалежної міжнародної комісії з освіти для XXI століття Жака Делора „Освіта: прихований скарб” [1]; другий – результат роботи спеціальної комісії з Організації з економічного співробітництва і розвитку ОЕСД над визначенням ключових якостей особистості в суспільстві сталого розвитку – „Ключові компетентності для навчання упродовж життя” [2]. У цих документах було відбито усвідомлення тих складних і відповідальних завдань, що постають перед освітою в умовах існуючих викликів, і проголошено місію освіти, яку вона має виконати, готуючи молоде покоління до успішного життя й діяльності в суспільстві нового типу. Зазначену місію було розкрито через визначення тих опорних умінь і ключових компетентностей, яких людина має набути в процесі освітньої підготовки. Їх перелік і сутність стали предметом досліджень у різних освітянських колах. З урахуванням традицій і специфіки кожної країни було здійснено конкретизацію й уточнення цих компетентностей, запропоновано зміни в їх системі.

Окреме місце серед ключових компетентностей посідає компетентність у галузі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), оскільки саме ці технології виступають характерною ознакою епохи суспільства сталого розвитку. На міжнародному рівні провідними організаціями, що займаються розробкою концепції формування компетентності в галузі ІКТ виступають ЮНЕСКО і Міжнародна федерація бібліотечних асоціацій й установ (ІФЛА), яка об'єднує близько 1700 бібліотечних асоціацій, бібліотек, інформаційних центрів та окремих фахівців у сфері бібліотечної справи й інформатики з понад 150 країн світу.

На підставі узагальнення й аналізу величезної кількості досліджень, присвячених проблемам неперервної освіти, ІФЛА було створено стандарт з інформаційної грамотності [3]. Інформаційна грамотність розуміється як „наявність знань і вмінь, необхідних для правильної ідентифікації інформації, потрібної для виконання певного завдання або рішення проблеми; ефективного пошуку інформації; її організації та реорганізації; інтерпретації й аналізу знайденої й витягнутої інформації (наприклад, після скачування з Інтернету); оцінки точності й надійності інформації, включаючи дотримання етичних норм і правил користування отриманою інформацією; при необхідності передачі й подання результатів аналізу й інтерпретації іншим особам; наступного застосування інформації для здійснення певних дій і досягнення певних результатів” [3]. Таке тлумачення інформаційної грамотності свідчить, що на високому рівні її сформованості вона за сутністю не відрізняється від ІКТ-компетентності.

ЮНЕСКО у рамках Програми „Інформація для всіх” було розроблено документ [4], де представлено характеристику досліджень у галузі інформаційної грамотності, показано її вплив на успішність оволодіння будь-якими навчальними дисциплінами і науково-дослідною діяльністю, а також наведено індикатори інформаційної грамотності – критерії й показники, на підставі яких можна визначити рівень її сформованості.

Проте стрімкий розвиток інформаційних і особливо комунікаційних технологій, нарощування їх освітнього потенціалу та поширення застосувань мають наслідком збільшення різноаспектного впливу цих технологій на діяльність людини і на суспільство в цілому і спричиняють зміни в системі вимог до того комплексу знань, умінь, навичок, особистісних характеристик, що в сумі утворюють нову якість людини, компетентної у галузі ІКТ. Саме це стимулює дослідження ролі ІКТ-компетентності і зокрема її найбільш динамічної структурної складової – комунікаційної компетентності у формуванні людини суспільства нового типу.

*Формулювання цілей статті...* Метою даної статті є висвітлення значущості комунікаційної компетентності у розрізі провідних міжнародних досліджень з проблем формування ключових якостей людини суспільства сталого розвитку.

*Вклад основного матеріалу...* У звіті Жака Делора [1] проголошено чотири найважливіші вміння, потрібні людині суспільства нового типу: вміння пізнавати, вміння діяти, вміння жити спільно й разом, вміння бути. Місія освіти на сучасному етапі полягає у створенні умов для набуття людиною саме цих чотирьох умінь, які схарактеризовано як опорні (pillars) вміння (в літературі зустрічається термін „стовпові вміння”, проте, на нашу думку, термін „опорні вміння” краще відбиває сутність цих умінь).

*Уміння пізнавати* означає сформованість потреби людини в набутті знань і її готовність до навчання упродовж життя, до набуття широкої загальнокультурної підготовки у сполученні з поглибленим оволодінням знаннями з окремої галузі, що сьогодні є основою затребуваності фахівця та його конкурентної спроможності на ринку праці.

*Уміння діяти* означає готовність людини до мобілізації і практичного застосування набутих знань у реальних ситуаціях, які в процесі навчання неможливо передбачити; спроможність людини до різних видів професійної і соціальної діяльності, до продуктивної роботи в групі.

*Уміння жити спільно й разом* означає визнання людиною існування інших традицій, інших способів мислення, її готовність вивчати й ураховувати їх у сумісній діяльності, усвідомлюючи посилення

взаємної залежності й необхідність мирного подолання конфліктів, вироблення спільної реакції на ризики й виклики.

*Уміння бути* означає здатність людини до усвідомлення й розвитку власних здібностей, до самореалізації в суспільстві, до критичного оцінювання ситуації та самостійних і відповідальних дій.

Для сучасної людини всі чотири перелічені опорні вміння нерозривно пов'язані з використанням комунікаційних технологій. Уміння пізнавати передбачає здатність людини використовувати інформаційні ресурси глобальної мережі Інтернет, її готовність набувати знань і вдосконалювати їх в системі дистанційної освіти. Уміння діяти включає спроможність до продуктивної праці в умовах віртуального колективу, групи віддалених учасників. Уміння жити спільно і разом ґрунтується на ознайомленості з традиціями і культурою різних народів, на усвідомленості своєї причетності до подій у світі і спроможності співіснувати, приймаючи участь у виробленні колективної позиції, а саме це і формується у процесі активного використання комунікаційних технологій людиною для участі в Інтернет-спільнотах, для висловлення власної думки на форумах і вивчення думок інших, а також для доступу до культурних цінностей Інтернет-простору. Для уміння бути, основу якого складає здатність людини до самореалізації, комунікаційна підтримка стосується задоволення потреб у розвитку особистих здатностей, пошуку місця працевлаштування тощо.

Результатом подальших досліджень з проблем формування людини суспільства сталого розвитку стало визначення ключових компетентностей, що являють собою гнучку та поліфункціональну систему знань, умінь і ставлень, потрібних кожній особистості для її самореалізації та розвитку, соціалізації та працевлаштування у суспільстві нового типу [2]. Ці компетенції мають бути сформовані перед закінченням загальної освіти або навчання і становити основу для подальшої освіти людини і навчання упродовж життя.

До ключових компетентностей віднесено[2]:

- компетентність щодо спілкування рідною мовою – здатність висловлювати та інтерпретувати думки, почуття і факти в усній і письмовій формі, а також лінгвістично взаємодіяти у повному обсязі суспільних та культурних контекстів (освіта і навчання, робота, дім, дозвілля);
- компетентність щодо спілкування іноземною мовою – здатність виражати та інтерпретувати думки, почуття і факти в усній і письмовій формі в суспільних та культурних контекстах;
- базові компетентності у природничо-математичних дисциплінах та технологіях – здатність і бажання використовувати знання і методологію природничих наук для пояснення природних явищ, для розв'язання практичних задач реального життя (при цьому наголос робиться більше на процесах, ніж на результатах, на діях, ніж на знаннях). Технологічна компетентність розглядається як застосування знань та методології у галузі технологій для зміни оточуючого середовища у відповідності до бажань та потреб людини;
- цифрову компетентність (ІКТ-компетентність) – здатність впевнено й критично використовувати електронні засоби для роботи, відпочинку та спілкування, зокрема застосовувати мультимедійні технології для отримання, зберігання, створення, представлення інформації та інформаційного обміну, спілкуватися за допомогою Інтернету та приймати участь у віртуальних спільнотах;
- навчальну компетентність – здатність організувати та регулювати процес власного навчання як індивідуально, так і у групах, спроможність здобувати, опрацьовувати, оцінювати та асимілювати нові знання, а також застосовувати їх у різних контекстах – в освіті й навчанні, вдома, на роботі;
- міжособистісна й громадянська компетентності стосуються усіх форм поведінки, які необхідно опанувати людині для того, щоб бути здатною ефективно й конструктивно приймати участь у соціальному житті, розв'язувати конфлікти. Міжособистісна компетентність необхідна для ефективного діалогу як віч-на-віч, так і в групі, ці навички є важливими як у соціальному, так і у приватному житті;
- підприємницьку компетентність – здатність до генерування і сприйняття нових ідей, готовність відповідати за свої дії (як позитивні, так і негативні), розвиненість стратегічного бачення й мотивації на успіх;
- культурні компетентності включають визнання важливості й здатності творчо виражати ідеї, досвід, емоції, використовуючи широкий спектр засобів – музику, літературу, мистецтво тілесних рухів, скульптуру.

Аналізу сутності зазначених вище опорних умінь і ключових компетентностей дає змогу стверджувати про наявність взаємовпливу і взаємозв'язку між усіма зазначеними вміннями та компетентностями, а також виокремити існування таких взаємозв'язків, які є явними і суттєвими.

Так, для компетентностей щодо спілкування рідною і іноземною мовами важливими є всі опорні вміння, але суттєвий зв'язок можна зафіксувати з умінням жити спільно й разом; базові природничо-математична й технологічна компетентності пов'язані з уміннями пізнавати й особливо – діяти; навчальна компетентність також природно пов'язана двома зазначеними вище опорними вміннями, але найбільш суттєво з умінням пізнавати; міжособистісна й громадянська компетентності залежать від умінь бути і жити спільно й разом; щодо підприємницької компетентності, то до цих двох умінь слід



додати уміння діяти як найбільш впливове; культурна компетентність має зв'язок з усіма вміннями і суттєвий з вмінням жити спільно й разом; ІКТ-компетентність є єдиною з усіх ключових, яка істотно пов'язана з усіма опорними вміннями. Отже, для того, щоб людина була успішною і в набутті нових знань, і в практичній діяльності, вміла жити разом і спільно з іншими, виявляючи до них інтерес і залучаючи до спільних проєктів, була здатна розкрити себе в житті, вона має бути компетентною в галузі інформаційно-комунікаційних технологій.

Якщо зосередитися на комунікаційній складовій ІКТ-компетентності, то можна зробити висновок, що через її істотний зв'язок з усіма опорними вміннями вона опосередковано впливає на всі інші ключові компетентності через свій внесок у їх формування і розвиток. Так, комунікаційна компетентність сприяє:

- набуттю здатності лінгвістично взаємодіяти з використанням рідної та іноземної мов за рахунок суттєвого розширення обсягу суспільних та культурних контекстів із включенням тих, що реалізовані глобальною комп'ютерною мережею;
- формуванню навчальної та базової природничо-математичної компетентностей, яке відбувається також і з опорою на освітні ресурси мережі Інтернет;
- становленню міжособистісної та громадянської компетентностей за рахунок участі у глобальних проєктах, у світових громадських віртуальних об'єднаннях, форумах і телеконференціях, різних формах відозв'язку;
- розвитку культурної компетентності, для чого культурний простір мережі Інтернет надає неосяжні можливості, реалізуючи необмежений доступ до культурних цінностей людства.

Сучасне розуміння компетентності людини в галузі інформаційно-комунікаційних технологій передбачає не стільки наявність сукупності відповідних знань, скільки здатність особистості ефективно використовувати зазначені технології для вирішення розмаїття професійних, навчальних, побутових та інших завдань, які постають перед нею у процесі її життя та діяльності. ІКТ-компетентна людина гнучко, творчо й раціонально використовує комп'ютер, добре уявляє кінцеву мету його застосування, розуміє, як за його допомогою можна розв'язати ту чи іншу задачу, усвідомлює призначення та функціональні можливості технічних і програмних засобів масового і предметно-професійного застосування, обґрунтовано вибирає з них ті, що є найбільш доцільними з точки зору поставленої задачі й очікуваного результату. „Уміння і навички застосування комп'ютера мають бути інтегровані в процес розв'язання задач, і тоді вони набувають для людини особистісного сенсу. Тільки в такому випадку правомірно говорити про справжню комп'ютерну грамотність, оскільки саме тоді виникає розуміння того, як сучасні технічні засоби можуть перетворитися в інструмент одержання нових знань. Формування ІКТ-компетентності означає перехід до такого стану, коли людина стає спроможною знаходити, усвідомлювати, оцінювати й застосовувати інформацію у різних формах для вирішення особистих, соціальних і глобальних проблем” [5].

З вищенаведеного випливає, що набуття ІКТ-компетентності і зокрема комунікаційної компетентності людиною може відбуватися тільки в процесі спеціально організованої діяльності, яка вимагає прояву відповідних умінь. Це зумовило розповсюдження нового підходу до визначення ІКТ-компетентності – у термінах так званої „великої сімки” Основою такого підходу є те, що ІКТ-компетентність включає комплекс умінь, потрібних для здійснення інформаційної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Зазначена діяльність передбачає сім основних етапів, кожний з яких включає два кроки:

- *визначення* – визначити інформаційну проблему, ідентифікувати необхідну інформацію;
- *керування* – виявити всі доступні джерела, вибрати найкращі з них;
- *доступ* – знайти відповідне джерело (теоретично або практично); знайти потрібну інформацію у джерелі;
- *інтеграція* – організувати матеріал, отриманий з різних джерел; представити інформацію належним чином;
- *оцінка* – оцінити якість продукту, оцінити ефективність роботи;
- *створення* – вирішити конкретну проблему на основі наявної інформації, зробити висновок про націленість наявної інформації на вирішення конкретної проблеми;
- *передавання* – витягнути потрібну інформацію, передати інформацію.

Перелічені уміння складають визначення ІКТ-компетентності в термінах „великої сімки” [5]. З наведеного можна дійти висновку, що вміння, є складовими комунікаційної компетентності, затребувані на етапах *керування, доступ, передавання*, у той час як на етапах *визначення, інтеграція, створення, оцінка* провідна роль належить прояву інформаційної компетентності. Проте з огляду на те, що більшість інформаційних ресурсів, використовуваних сьогодні людиною для вирішення найрізноманітніших завдань як навчально-пізнавального, наукового, професійного, так і життєвого, дозвіллевого, побутового характеру, розміщено в мережі Інтернет, і саме Інтернет сьогодні є тим середовищем, в якому людина презентує себе, реалізуючи свої провідні вміння бути, жити спільно й

разом, пізнавати й діяти, можна стверджувати, що комунікаційні вміння є визначальними в цілому для успішної інформаційної діяльності особистості.

З розгляду вмінь „великої сімки” випливає, що для формування комунікаційної компетентності слід створювати ситуації, в яких виникає потреба у здійсненні пошуку всіх реально доступних джерел інформації та їх критичному аналізі, у вивченні досвіду сторонніх осіб, представленого в мережі Інтернет, пропонувати завдання, пов'язані із знаходженням заданих інформаційних джерел і витягуванням з них потрібної інформації; залучати учнів до вирішення проблем, що передбачають інформаційний обмін за допомогою комп'ютерної мережі, консультування з віддаленим абонентом, подання одержаної інформації в мережі тощо.

Визнання важливості набуття ІКТ-компетентності випускниками загальноосвітніх закладів як для їх подальшої життєдіяльності в суспільстві, так і для розвитку самого суспільства позначилось у тому, що в багатьох країнах було розроблено деталізовану систему показників зазначеної компетентності для кожного етапу загальної освіти, у тому числі й для періоду початкового навчання.

*Висновки...* Розгляд основоположних документів, вироблених міжнародною спільнотою в результаті усвідомлення ролі й завдань освіти на етапі становлення суспільства сталого розвитку, дає підставу для висновку про визначальну значимість комунікаційної компетентності для успішного життя й діяльності людини в суспільстві нового типу і необхідність приділення спеціальної уваги її формуванню у процесі загальноосвітньої підготовки.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка методичних засад і шляхів формування комунікаційної компетентності у процесі навчання, а також індикаторів рівня її сформованості у школярів різних вікових груп.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. LEARNING: The Treasure Within : Report to UNESCO the International Commission education for the Twenty-first Century. – P. : UNESCO Publishing, 1998. – 266 p.
2. Key Competences for Lifelong Learning : A European Reference Framework, Implementation of “Education and Training 2010”, Work programme, Working Group B “Key Competences”. – November 2004. – 22 p.
3. Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ifla.org/VII/s42/pub/IL-Guidelines 2006.pdf>.
4. UNESCO. Information for All Programme (IFAP) : Towards Information Literacy Indicators. Conceptual framework paper prepared by Ralph Catts and Jesus Lau. / Edited by the Information Society Division, Communication and Information Sector. – UNESCO : Paris, 2008. – 44 p.
5. Бурмакина В. Ф. Большая Семёрка (Б7). Информационно-коммуникационно-технологическая компетентность : метод. руководство для подготовки к тестированию учителей / Бурмакина В. Ф., Зелман М., Фалина И. Н. / Международный банк реконструкции и развития. Национальный фонд подготовки кадров. Центр развития образования АНХ при правительстве РФ. – Москва, 2007. – 56 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ifap.ru/library/book360.pdf>.

#### **Аннотация**

**Л.И.Белюсова, Т.С. Хачиров**

#### **Коммуникационная компетентность в ракурсе ключевых качеств человека общества устойчивого развития**

*Статья посвящена рассмотрению коммуникационной компетентности как структурной составляющей информационно-коммуникационной компетентности в разрезе ведущих международных исследований по проблеме формирования опорных умений и ключевых компетентностей человека общества устойчивого развития. Показана роль коммуникационной компетентности в системе качеств человека общества нового типа.*

**Ключевые слова:** коммуникационная компетентность, качества человека общества устойчивого развития, ключевые компетентности, опорные умения, формирование коммуникационной компетентности.

#### **Summary**

**L.I.Bilousova, T.S.Khachirov**

#### **Communicative Competency in the Aspect of the Key Features of a Person of the Sustainable Development Society**

*The article is devoted to discussion of communicative competency as a composing part of information-communicative competency in the context of leading international researches on the problem of forming basic skills and key competencies of a person of the sustainable development society. The role of communicative competency in the system of the person's features of the new type of society is shown.*

**Key words:** communication competence, human qualities in the society of sustainable development, key competences, basic skills, formation of communication competence

Дата надходження статті:

„23” лютого 2010 р.

**Фінансування вищої освіти в контексті реалізації інноваційної моделі розвитку економіки України**

*У статті розглядаються основні засади фінансування освіти в сучасних умовах. Аналізується значення освіти в сучасному житті та стан української системи вищої освіти*

**Ключові слова:** система освіти, фінансування вищої освіти, модернізація вищої освіти, інновації, економічне зростання.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* В сучасних умовах всі види освіти підпорядковуються вирішенню широкого кола економічних, політичних та соціальних завдань. Пріоритетність тих чи інших задач обумовлюється державними інтересами.

Розбудова незалежної держави висуває особливі вимоги до діяльності системи освіти, оскільки виникає потреба в чималій кількості спеціалістів, здатних здійснювати технічне, економічне та організаційне керівництво. Витрати на підготовку кваліфікованих кадрів для господарської системи країни та на наукові дослідження за своїм економічним змістом є аналогом капіталовкладень, що спрямовуються на розширення основних фондів. Формування трудових ресурсів та утворення основних фондів потребує значних витрат, ефект від яких суспільство отримує протягом тривалого проміжку часу, який звичайно вимірюється кількома десятками років. Приєднання України у 2005 р. до Болонського процесу сприяло активному реформуванню вищої освіти країни. Сьогодні можна говорити про значні успіхи вищих навчальних закладів, які долучились до експерименту, у формалізації навчального процесу відповідно до вимог кредитно-модульної системи. Перші кроки модернізації вищої освіти у напрямі євроінтеграції показали як позитивні, так і негативні моменти. Якщо негативні прояви більшою мірою пов'язані із застарілою нормативно-правовою базою, яка регламентує вищу освіту, недостатністю фінансування, високим рівнем корупції, що значно заважає впровадженню реформи, то позитиви розкривають великий потенціал розвитку української вищої освіти у межах Болонської декларації. Неухильний рух осучаснення освіти України в напрямі реалізації основних принципів Європейської освітньої угоди дозволить достатньо швидко вивести вищі навчальні заклади та їх випускників на конкурентний ринок освітніх послуг Європи та світу [1; 3].

Головними чинниками перетворень, які формуватимуть нову парадигму економічного зростання, що домінуватиме на початку ХХІ ст., є „нове знання” і „людський капітал” як найважливіший ресурс для отримання цього знання та його перетворення в нові види продукції чи послуги для задоволення споживчого попиту. У стратегічній площині це висуває проблему перегляду традиційних і не завжди продуктивних підходів до побудови моделі інноваційного розвитку та її ресурсного забезпечення. У цьому контексті постає ряд завдань, насамперед, методологічного характеру. Існуючі сьогодні теоретичні конструкції не враховують викликів об'єктивної реальності, що в новій якості здійснює вплив на зміни в пізнанні та реалізації інноваційного шляху розвитку. Так, абсолютно очевидно, що в сучасних мовах не можна нехтувати не тільки процесом технологічних змін, але й процесом пізнання світу, що досягається через відповідний освітянський рівень. Тільки їх взаємозв'язок обумовлює і соціальний, і економічний прогрес.

Сьогодні, коли йдеться про реалізацію інноваційного розвитку, мається на увазі забезпечення таких його елементів, як наука, техніка, виробництво. У той же час матеріальне благополуччя держави забезпечується не просто науковими дослідженнями, інноваціями, високими технологіями, але й належним освітянським рівнем населення. Тому в практичній площині на перший план стає проблема розробки конкретних механізмів, адекватних складності та багатогранності змісту інноваційного розвитку, істотного оновлення функціонального змісту традиційних заходів та інструментів державного управління.

У зв'язку з цим не викликає сумнівів актуальність фінансування освіти в сучасних умовах. Аналіз значення освіти в сучасному житті та стан української системи освіти дозволяє зробити висновок про необхідність кардинальних змін в існуючій на нинішній момент системі освіти. Фінансування освіти - це капіталовкладення з боку держави в майбутнє нації. Тому значення для нашої країни фінансування закладів освіти важко переоцінити.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* З цієї причини, фінансуванню закладів освіти присвячено безліч наукових публікацій, серед яких особливої уваги заслуговують праці О.Д. Василика, А.О. Єпіфанова, В.І. Кравченка. Проблеми фінансування вищої освіти також знайшли своє відображення в роботах О.А. Грішної, Т.М. Гребньової, Г.А. Дмитренко, І.С. Калинюк, Р.Ю. Кігеля, В.Є. Козака, В.І. Лугового, В.П. Мельника, В.М. Новікова, С.Р.Пасеки, О.С. Полевської та інших.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є визначення особливостей фінансування вищої освіти в Україні, аналіз досвіду фінансування освіти в СРСР.

*Виклад основного матеріалу...* Сьогоднішня система освіти в Україні є пострадянською системою освіти. Бо ми маємо справу з закладами, установами, та відносинами між ними, які складаються в державі, що виникла на терені колишнього СРСР.

Зараз у зв'язку з загальним підвищенням рівня вимог до освіченості людини термін „освіта” набув великої популярності. Проблема нашого законодавства в даному випадку полягає в тому, що в державі немає жодного легального визначення терміна „освіта”.

В науковій літературі основна увага приділяється питанню співвідношення двох понять: „освіта” та „навчання”. Необхідність чіткого розмежування викликана ототожненням більшістю індивідів освіти з навчанням за схемою „навчався – отримав освіту”. Вчені, які займалися цією проблемою, впевнено проводили межу між цими поняттями, оскільки різниця існує.

Можна визначити освіту в найзагальнішому вигляді як постійно триваючий процес засвоєння людиною соціально-значущого досвіду, отриманого від попередніх поколінь; розвиток власних творчих здібностей, що дають можливість надалі продукувати нове соціально значуще знання [2].

Такий погляд на освіту з несуттєвими варіаціями висловлюється вже протягом багатьох років, але через неухвалу органів державної влади та управління не знайшов практичного втілення в нормативних документах та програмах розвитку освіти, що не дає можливості сформувати структуру видатків на освіту.

Питання видатків на освіту в Україні зараз є основною проблемою, що повинна турбувати галузь. В умовах хронічної нестачі коштів не може бути й мови про серйозне реформування системи освіти та її подальший розвиток.

В колишньому СРСР фінансово-правова наука виходила з загальноприйнятого в юридичній науці поняття державних видатків, які розуміли як регламентований правовими нормами планомірний процес використання мобілізованих Радянською державою грошових коштів на потреби народної освіти [4]. З загальнотеоретичної точки зору така позиція є логічною і виваженою, але при цьому недостатньо враховувалася специфіка нашої держави. Коли мова йде про державу з ринковою економічною системою, то перевищення видатків в межах держави над видатками держави на певну галузь не потребує фундаментального обґрунтування. В таких державах існує декілька видів (форм) власності, причому державна власність в переважній більшості випадків не є домінуючою. Приватні особи та юридичні особи недержавних форм власності виділяють певні суми коштів на освітню галузь. Ці кошти й складають перевищення видатків держави над видатками державного бюджету.

Ситуація, що склалася в Україні з фінансуванням системи вищої освіти, оцінюється як катастрофічна. Відбувається руйнація існуючих закладів, а натомість не відбувається заміни начебто непотрібних вищих закладів освіти та шкіл на ті, що реально необхідні територіям. Поруч з цим обсяг коштів, які мають спрямовуватися з бюджету, зменшується.

Проте недостатній рівень державного фінансування закладів освіти вимагає подальших наукових пошуків з метою вдосконалення фінансового забезпечення освітянських закладів, що й зумовило проведення цього дослідження та обумовило його мету і завдання.

Як відомо, нині в Україні джерелами фінансування закладів освіти нині є:

- кошти державного та місцевих бюджетів;
- кошти, одержані за підготовку, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів згідно з укладеними договорами;
- плата за надання додаткових освітніх послуг;
- кошти, одержані за науково-дослідні роботи;
- доходи від реалізації продукції навчально-виробничих майстерень;
- дотації місцевих рад народних депутатів;
- кредити і позики банків;
- валютні надходження;
- добровільні внески від підприємств, установ, організацій та окремих громадян.

Проте, основною частиною фінансування закладів освіти в Україні нині є асигнування з бюджетів [2].

Переважну частку витрат бюджетів на освіту складають видатки, спрямовані на фінансування загальноосвітніх шкіл. Фінансово-господарська діяльність загальноосвітніх шкіл здійснюється на основі єдиного кошторису доходів і видатків. Видатки на загальноосвітні школи складаються з поточних і капітальних. Поточні видатки включають: оплату праці працівників; нарахування на заробітну плату; придбання предметів постачання та матеріалів й інші. Капітальні видатки включають: придбання основного капіталу; капітальні трансферти; придбання землі і нематеріальних активів та інше. Варто зазначити, що в основі визначення розміру фінансування загальноосвітніх закладів лежать два

показники – це: вихідний – кількість учнів та похідний – кількість класів. Ці показники відображаються у кошторисі на дві дати: на 1 січня планового року і 1 вересня [4].

Додатковою характеристикою рівня фінансового забезпечення освіти є динаміка капітальних вкладень. Щодо цього, необхідно навести такі факти: простежується негативна тенденція щодо їх динаміки в освіту. Якщо в цілому по економіці кумулятивний індекс приросту капітальних вкладень за період з 1994 до 2000 рр. становив майже 37 %, то аналогічний показник по освіті – лише 33,7 %. При цьому коливання показника динаміки (ланцюговий індекс приросту/падіння) знову таки відбувається в достатньо широкому діапазоні – від падіння майже на 50 % у 1996 році, до приросту на 4,2 % у 1998 році. У зв'язку з цим, на нашу думку, є додаткові підстави стверджувати про відсутність у бюджетній політиці уряду функціонально-структурної спадковості щодо фінансування освіти.

Рівень матеріально-технічного забезпечення інтелектуального розвитку нації, освіти та науки зокрема, в умовах поширення глобалізаційних процесів і стрімкого розвитку цифрових технологій характеризують показники кількості користувачів мережею Internet та кількості персональних комп'ютерів. В Україні, за даними Світового банку, щороку з 1997 до 2000 рр. зростає кількість користувачів на 50 тис. осіб. Станом на 2000 р., кіл-кість Internet-користувачів становить 300 тис. осіб. Це 0,6 % усього населення України, тому подібній рівень доступу до світової бази знань не можна вважати задовільним. Для порівняння, в Норвегії цей показник становить майже 49 %, у США – 34 %, у Великій Британії – більше 30 %, у Польщі – 7 %, у Румунії – 3 %, у Росії – 2 % населення. За цим показником Україна посідає 130 місце у світі. За кількістю персональних комп'ютерів Україна займає 106 місце у світовій класифікації країн за цим показником. На одну тисячу осіб в Україні станом на 2000 р. лише 17 ПК. Фактично це означає, що лише один із шестидесяти громадян – України має ПК та, відповідно, один зі ста шестидесяти громадян має доступ до світової бази знань (Internet). У сучасних умовах розвитку цифрових технологій це незадовільний рівень забезпечення економіки країни інтелектуальними засобами виробництва. Таким чином, незважаючи на певне зростання абсолютних показників фінансування освіти в Україні, ці показники потребують подальшого зростання. Крім того, доцільно виділити ще ряд напрямів, які потребують відповідних рішень: - неоптимальний розподіл коштів у межах єдиного бюджету освіти; - незадовільний рівень матеріально-технічного забезпечення освітніх установ; - відсутність дій уряду щодо фінансової підтримки освіти, системних та послідовних заходів сприяння розвитку цієї інноваційно важливої сфери економіки України. Розв'язання цих проблем, звичайно, не означає забезпечення Україні гарантованого провідного місця у світовому економічному процесі. Фінансова підтримка освіти з боку уряду – лише одна з багатьох необхідних умов переходу до інноваційних методів економічного розвитку. До передумов забезпечення ефективності освітянського потенціалу модернізації суспільства і економіки належать також:

1) розробка і втілення широкомасштабної довгострокової стратегії розвитку освіти, що передбачає перетворення освіти в галузь постіндустріальної економіки, у важливу складову економіки знань;

2) модернізація системи освіти у гнучку, динамічну індустрію, що забезпечує „виробництво інтелекту” через нові освітні технології, форми і методи навчання і виховання та відповідну фінансово-кредитну політику;

3) цілеспрямована державна політика в галузі освіти у напрямках прогнозування розвитку, координатора головних процесів у сфері освіти, прямої і непрямой форм підтримки і стимулів та контролю за ефективним використанням ресурсів і якістю освіти;

4) взаємозв'язок державного управління з механізмами самоорганізації, що включають пошук нових, відкритих і демократичних моделей управління;

5) запровадження спеціальних освітніх програм для формування інноваційної культури у населення;

6) усунення професійних та інституціональних „розривів” між наукою і освітою через:

- підвищення методологічного базису дослідників, викладачів, студентів;

- координацію і поєднання зусиль академічної науки з розробкою освітянських стандартів;

- створення змішаних організаційних форм;

- створення університетів при академічних інститутах (наприклад, Російська економічна школа, Вища школа економіки при РАН);

7) налагодження нових зв'язків між вищою і середньою школами, вищою освітою та ринком праці. У підсумку такі кроки сприятимуть становленню інноваційної моделі економічного зростання в Україні.

При цьому, незважаючи на те, що державні навчально-виховні заклади та установи системи освіти, діяльність яких повністю або частково фінансується з бюджету або за рахунок асигнувань з галузевих міністерств, звільняються від оподаткування прибутку (доходу) без обмеження рівня рентабельності, не дивлячись на те, що доходи освітянських установ у частині, що використовуються на розвиток освіти, звільняються від оподаткування в межах до 4% балансового прибутку підприємств, рівень фінансування закладів освіти в Україні є далеко не достатнім.

Тому нині в умовах світової фінансової кризи та бюджетного дефіциту особливо важливого значення набуває жорсткий режим економії у витрачанні бюджетних коштів та необхідність здійснення бюджетного фінансування не в розмірах, передбачених кошторисами, а згідно з фактичними показниками штатної чисельності працівників, фактичних розмірів стипендії та при цьому обмежувати розміри видатків на господарські потреби, поточний і капітальний ремонт, придбання обладнання та інвентарю.

Проблема нашої держави полягає в тому, що саме на державному рівні відсутнє розуміння життєвої необхідності в конкурентоспроможній системі освіти. В світі прийнято вважати: суспільство не завжди розуміє необхідність розвитку освіти й державі за допомогою різноманітних стимулюючих норм доводиться підводити громадян до думки про необхідність отримання освіти високого рівня, а не зменшувати видатки на освіту.

Вивчаючи стан справ на ринку освітніх послуг, можна дійти висновку, що важливою причиною усіх проблем є тенденція усунення держави зі сфери освіти. До цього потрібно додати, що якість освітніх послуг громадянам в Україні істотно впала внаслідок безсистемного та неосмисленого копіювання західних стандартів освіти. Адже за часів СРСР радянська система освіти вважалася найкращою у світі. Сьогодні Україна за цим показником не входить навіть до першої двадцятки країн світу. Регрес очевидний, оскільки коштів, які виділяє Україна для надання освітніх послуг, зокрема, у регіони, не вистачає навіть на покриття базових статей витрат: зарплата, нарахування на зарплату, енергія та енергоносії. За даними Держкомстату, дефіцит бюджетних коштів, які виділяють щороку на середню загальну освіту в містах України останні три роки, становить у різних регіонах від 10 до 20 %. Необхідно зазначити, що ситуація з виплатою заробітної плати працівникам освіти в останні декілька років значно поліпшилася внаслідок істотної переорієнтації урядової політики. Сплачена не лише заборгованість, але відбувається й повільний процес підвищення заробітних плат працівників сфери освіти. Незважаючи на ці позитивні зрушення, ситуація з фінансуванням освітніх програм залишається вкрай складною.

Світова практика не знає випадків стабілізації витрат за допомогою засобів, спрямованих на економію коштів. Можна досягти тимчасового зменшення витрат, але наслідком буде втрата досягнутого рівня розвитку системи освіти країни. Розвинені держави планують щорічне збільшення витрат на системи освіти (збільшення в абсолютних одиницях).

*Висновки...* Як підсумок, необхідно зазначити, що держава не може в повній мірі забезпечити потреби освітніх закладів, тому їх фінансування протягом останніх років значною мірою здійснюється безпосередньо за рахунок тих, хто хоче навчатись і мати освіту. І, якщо на рівні шкіл таке явище майже відсутнє, то у вищих навчальних закладах більша частина молоді навчається за власний кошт. Можливо з часом наша держава зможе розширити кількість державних місць і навчання стане доступнішим, але це стане можливим лише після ряду реформ, і не лише в галузі освіти. Не зважаючи на фінансові негаразди, державі і громадянам необхідно забезпечити молодь якісними та професійними освітніми послугами, адже це єдина передумова успіху як молодих громадян, так і нашої держави загалом.

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Андрущенко В. П. Педагогічна освіта України: Болонські виклики і напрями модернізації / В. П. Андрущенко // Практична філософія. – 2004. – №1. – С. 12-20.
2. Воронова Л. К. Фінансове право України : підруч. / Л. К. Воронова. – К. : Прецедент ; Моя книга, 2006. – 448 с.
3. Даниленко Л. Європейський вибір вищої освіти / Л. Даниленко, В. Паламарчук // Управління освітою. – 2004. – №18. – С. 3-6.
4. Зайчук В. Нормативно-правове забезпечення освіти в Україні / В. Зайчук // Вища школа. – 2002. – № 2-3. – С. 3-4.

*Анотація*  
**Е.П.Биницкая**

**Финансирование высшего образования в контексте реализации инновационной модели развития экономики Украины**

*В статье рассматриваются основы финансирования образования в современных условиях. Анализируется значение образования в современном мире и состояние украинской системы высшего образования.*

**Ключевые слова:** система образования, финансирование высшего образования, модернизация высшего образования, инновации, экономический рост.

*Summary*  
**O.P.Binyts'ka**

**Financing of Higher Education in the Context of Realization of Innovational Model of Development of Ukraine's Economy**

*The basic principles of financing of education in the modern conditions are studied in the article. The meaning of education in modern life and its influence onto the state of the system of higher education is analyzed.*

**Key words:** system of education, financing of higher education, modernization of higher education, innovations, economic growth.

Дата надходження статті:

„25” січня 2010 р.

**Якість управління естетичним вихованням учнів у загальноосвітньому навчальному закладі**

*В статті подається аналіз реального стану управлінської діяльності керівників з питань реалізації концептуальних завдань естетичного виховання учнів загальноосвітнього навчального закладу.*

**Ключові слова:** естетичне виховання, управління естетичним вихованням, організаційно-методичні засади управління естетичним вихованням, якість і ефективність діяльності.

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* У зв'язку з упровадженням гуманістичних ідей в освіту, постала нова значуща потреба використання універсальних можливостей навчально-виховного процесу в формуванні естетично вихованої особистості, здатної до творчого самовираження та самореалізації. Забезпечувати розв'язання цього завдання потрібно не лише засобами предметів художньо-естетичного циклу, але й шляхом використання виховних ресурсів кожного уроку та кожного виховного заходу, матеріально-просторового середовища школи, усією сукупністю матеріальних та духовних факторів, засобів тощо. Усе це сприятиме комплексному формуванню світогляду особистості, розвитку в неї базових освітніх компетентностей, збагаченню образно-асоціативного мислення, творчої уяви, естетичних смаків, естетичних почуттів.

Важливу роль у реалізації завдань естетичного виховання учнів відіграє система управління цим процесом. Тому, з огляду на актуальність означеної проблеми, перед керівниками ЗНЗ постають вимоги щодо підвищення ефективності управління естетичним вихованням школярів, створення умов для інтелектуального, художнього, творчо-практичного розвитку кожної особистості.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Складність і багатогранність навчальної, виховної і просвітницької діяльності загальноосвітньої школи в нових умовах інформаційно-культурного розвитку суспільства зумовлюють необхідність суттєвого оновлення змісту естетичного виховання, впровадження нових форм і технологій, серйозної підготовки вчителя до управління цим процесом.

Сьогодні вітчизняна галузь післядипломної педагогічної освіти інтенсивно розвивається і науково осмислюється в контексті освіти дорослих (Н. Бібік, Л.Даниленко, В.Маслов, В.Олійник, Н.Клокар, Н.Протасова, В.Семиченко, С.Сисоева, О.Снісаренко та ін.). Проблеми підготовки вчителів в системі ППО у галузі мистецтва досліджуються в роботах С.Ковальової, М.Найденко, В.Ружицького, Н.Ничкало, О.Просіна.

На дослідження проблеми інтеграції в освіті спрямовують зусилля фахівці сфери мистецької освіти загальної (Т.Крижанівська, Л.Масол, Л.Савенкова, Г.Шевченко, Б.Юсов) і професійної (О.Бузова, Н.Карпова, Л.Кондратська, О.Рудницька, О.Карнілова, О.Соколова, О.Щолокова).

*Формулювання цілей статті...* Пріоритетність проблеми ефективності управління естетичним вихованням учнів ЗНЗ значною мірою залежить від усвідомлення, реалізації та аналізу керівником реального стану цієї діяльності. Але дане питання досі практично не розроблялося вітчизняними вченими. Отже, виникає суперечність між державними освітніми стратегіями, реальним станом та неготовністю керівників до ефективного управління естетичним вихованням учнів. Тому метою нашої статті є здійснити аналіз реального стану управлінської діяльності керівників з питань реалізації концептуальних завдань естетичного виховання учнів ЗНЗ.

*Виклад основного матеріалу...* Одним з головних завдань сучасної школи є створення такої системи навчання і виховання, яка б забезпечувала освітні потреби кожного учня відповідно до його нахилів, інтересів, можливостей, де пріоритетним буде виховання загальнолюдських цінностей особистості (доброти, милосердя, толерантності, ін.), стимулювання її внутрішніх сил до саморозвитку і самовиховання.

У художньо-естетичній освіті сконцентровані величезні можливості виховання творчої особистості, тобто усього того, що має значення для сучасного світосприймання і світовідчуття. Усвідомлення процесу художнього навчання можливе лише за умови, що вчитель конструюватиме викладання мистецьких дисциплін за принципами педагогіки мистецтв (цілісності, образності, асоціативності, варіативності, імпровізаційності, інтонаційності). З опорою на вищевказані принципи, сучасна мистецька освіта синтезує методи прогресивних методик, які максимально орієнтують учителя на пріоритетність пізнавальної, виховної і перетворюючої функції мистецтва, на інтегральну природу дитини, забезпечуючи цілісність її особистісного художньо-естетичного розвитку, естетичного виховання.

Під естетичним вихованням розуміється виховання спроможності цілеспрямовано сприймати, відчувати і правильно розуміти й оцінювати красу в навколишній дійсності – в природі, в суспільному житті, у праці та явищах мистецтва [7]. Н.Киященко розглядає естетичне виховання як процес, у якому формується вміння цінувати, відчувати та розуміти прекрасне і потворне, трагічне і комічне, піднесене і

героїчне, високе і низьке в явищах дійсності, людських стосунках та мистецтві, де розвивається спроможність до творчості за законами краси в усіх сферах і видах діяльності [4].

Зрозуміло, що лише завдяки цілеспрямованому управлінському впливу можна забезпечити ефективність, цілісність естетичного виховання учнів.

Управління естетичним вихованням учнів ми розглядаємо як систему послідовних управлінських впливів, спрямованих на створення умов для проявлення естетичних смаків, вироблення й удосконалення в особистості здібностей сприймати, тонко відчувати, цінувати, створювати прекрасне.

Згідно з завданнями нашого дослідження, ми відстежували якість управління естетичним вихованням учнів, зокрема, вивчали стан діяльності керівників щодо організаційного та методичного забезпечення цієї проблеми.

Як основні організаційні засади управління естетичним вихованням учнів ми розглядаємо: 1) організацію діяльності (вивчення та аналіз реального стану естетичного виховання учнів; визначення стратегічних і тактичних цілей; планування роботи з кадрами; планування навчально-виховного процесу; мотивація педагогів; контроль за реалізацією завдань естетичного виховання учнів); 2) організацію умов (нормативно-правове, науково-інформаційне, кадрове, дидактичне, технологічне, матеріально-технічне, фінансове забезпечення).

Серед основних методичних засад управління естетичним вихованням учнів нами визначено: 1) діагностування педагогів (їх готовність до здійснення естетичного виховання учнів, рівень естетичної культури педагогів, володіння методикою викладання дисциплін художньо-естетичного циклу); 2) підготовка вчителя до здійснення естетичного виховання учнів (зміст, форми, методи методичної роботи; використання передового педагогічного досвіду); 3) підготовка вчителя до вивчення результативності естетичного виховання учнів (формування умінь роботи з діагностичним інструментарієм; використання базових кваліметричних моделей; експертиза ефективності педагогічних засобів).

Для констатування якості управлінської діяльності керівників щодо реалізації завдань естетичного виховання учнів ми ознайомилися зі станом справ у школах, вивчали матеріали інформаційних збірників МОН України, де розглядалися ці питання, аналізували статті в періодичних виданнях, провели спеціальне опитування керівників, респондентами якого стали 348 директорів та заступників директорів загальноосвітніх навчальних закладів. Для збору необхідної інформації ми розробили анкету, що складається з 18 питань, які значною мірою відображають стан діяльності керівників ЗНЗ з управління естетичним вихованням учнів. Більш детально проаналізуємо результати нашого дослідження.

Відповідаючи на запитання анкети „Які організаційні засади використовуєте в управлінні естетичним вихованням учнів?”, 20% опитаних керівників відповіли, що забезпечують відповідні матеріально-технічні умови; 22% розглядають стан даного питання на нарадах; 13% вказали на розроблені концепції естетичного виховання учнів у своїй школі; 27% опитуваних використовують методичні рекомендації щодо вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу; 5% здійснюють моніторинг вивчення стану естетичного виховання учнів; 13% респондентів не відповіли на дане питання, пояснивши це тим, що не мають фінансових можливостей для створення належних умов для реалізації даної проблеми.

Стосовно умов для естетичного виховання учнів, то 67 % керівників відповіли, що створюють творчі групи вчителів, гуртки художньо-естетичного напрямку, а саме: „Умілі руки”, „Вишиванка”, „М'яка іграшка”, „Юний музикант”, „Сопілкарі”, „Співаночка”; гуртки бісероплетіння, художньої вишивки, драматичні, танцювальні та вокальні, гуртки вільного моделювання; 20% здійснюють постійний контроль за естетичним вихованням учнів та діяльністю гуртків художньо-естетичного напрямку; 13% респондентів не дали відповіді на дане питання.

Ми запропонували в анкеті методом ранжування визначити основні фактори ефективності естетичного виховання учнів. 92% респондентів як основні визначили матеріально-фінансові ресурси; 86% – кадрові; 67% – дидактичне і методичне забезпечення. Жоден респондент не вказав на важливість психологічного супроводу цієї діяльності та її нормативно-правове забезпечення.

85% опитуваних вказують на відсутність належного методичного та дидактичного забезпечення роботи з естетичного виховання учнів. В основному використовують у школах програмні підручники та посібники з предметів художньо-естетичного циклу, лише 15% використовують у навчально-виховному процесі деякі методики, тести, опитувальники, психологічні тести, додаткову літературу для визначення рівня естетичного розвитку, естетичного виховання учнів.

Оцінюючи рівень естетичної культури педагогів своєї школи, як високий визначили 35% керівників, 57% вказали на достатній рівень; 8% зазначали, що в їхньому загальноосвітньому початковому закладі переважає середній рівень естетичної культури вчителів. Такий стан вказує на необхідність цілеспрямованої діяльності керівників ЗНЗ, працівників методичних кабінетів щодо роботи з розвитку естетичної культури педагогів, підвищення їх художньо-естетичної освіченості.



Результати анкетування свідчать також, що більшість керівників ЗНЗ (майже 80%) не діагностують стан готовності педагогів до здійснення естетичного виховання учнів, лише біля 20% інколи проводять таку діагностику.

Відповідаючи на питання „Який рівень володіння педагогами методикою викладання дисциплін художньо-естетичного циклу”, 69% опитуваних оцінили його як середній; 31% керівників відзначили, що у їхньому ЗНЗ високий рівень викладання мистецьких дисциплін. Значний відсоток респондентів основною причиною невисокого рівня володіння педагогами методикою викладання дисциплін художньо-естетичного циклу назвали те, що часто в школах ці предмети викладають учителі, які не мають спеціальної фахової освіти, а це, відповідно, суттєво впливає на якість їх роботи.

Стосовно підготовки педагогів до здійснення естетичного виховання учнів, то основними формами такої роботи керівники назвали опрацювання методичних рекомендацій, відвідання відкритих уроків, курси підвищення кваліфікації вчителів художньо-естетичного циклу (72%), методичні об'єднання, творчі групи, індивідуальні консультації, проблемні семінари (28%).

Як видно з опитування, в школах здебільшого не створено системи методичних заходів, яка б сприяла якісній роботі педагогів з естетичного виховання учнів. Керівники вказували на недосконалість науково-методичної бази, недостатність відповідного інструментарію для діагностування рівня естетичного виховання учнів, незначне, а інколи й відсутність фінансування естетичних, художніх, хореографічних гуртків, слабку матеріально-технічну базу, нехватку відповідної літератури, посібників, наочних матеріалів з даного питання.

Ще однією проблемою, яку ми виокреслили в ході дослідження, є майже повна відсутність узагальнення передового педагогічного досвіду з питань естетичного виховання учнів та управління цим процесом. 94% опитуваних не змогли назвати хоча б однієї адреси такого ППД, лише 6% керівників назвали досвід В.О. Сухомлинського.

Відносно оцінювання якості естетичного виховання учнів, то анкетування показало, що керівниками шкіл не здійснюється цілеспрямована підготовка вчителя до вивчення результативності естетичного розвитку, естетичного виховання учнів. Лише 9% опитуваних готує педагогів до роботи з діагностичним інструментарієм, а 91% респондентів не використовують базові кваліметричні моделі та не здійснюють експертизу ефективності педагогічного впливу на естетичний розвиток дітей. Часто немає й належної системи контролю як за викладанням предметів художньо-естетичного циклу, так і за станами естетичного виховання учнів у цілому.

75% опитуваних відчувають утруднення у створенні системи управління естетичним вихованням учнів; 25% керівників хотіли б ознайомитися з досвідом інших педагогів-новаторів, управлінців та одержати методичні рекомендації з питань реалізації завдань естетичного виховання учнів.

Результати аналізу проведеного нами опитування, спостереження за роботою керівників ЗНЗ підтверджують і офіційні джерела [3, 6]. Так, у методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України, зокрема, зазначається: „З метою підвищення якості шкільної художньо-естетичної освіти слід уникати таких недоліків у навчально-виховному процесі:

- недотримання вчителем вимог навчальних програм та їх довільне трактування, зокрема на користь власних мистецьких уподобань або фахової спеціалізації (теоретик, хорový диригент, інструменталіст, вокаліст тощо);
- перенесення вчителем функцій спеціальної мистецької освіти в загальноосвітню школу (зокрема, наві'язування учням спеціальних теоретичних знань, не передбачених шкільними державними стандартами і програмами);
- заміна уроків мистецтва репетиціями чергових шкільних свят;
- проведення вчителем початкових класів замість уроків мистецтва уроків з інших дисциплін, не фахове й методично не грамотне проведення ним уроків мистецтва” [3, с. 48].

Отже, є нагальна потреба виокреслити пріоритетні напрями щодо вдосконалення управління естетичним вихованням учнів, забезпечення його якості та ефективності.

*Висновки...* Таким чином, аналіз стану управлінської діяльності керівників з питань реалізації концептуальних завдань естетичного виховання учнів загальноосвітнього навчального закладу вказує на цілу низку проблем, які необхідно розв'язувати як на науковому, так і практичному рівнях. Це і потреба оновлення змісту та форм методичної роботи з педагогічними кадрами, вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду з даної проблеми. Є необхідність в посиленні інформативної та комунікативної спрямованості у викладанні дисциплін художньо-естетичного циклу, удосконаленні роботи з формування навчально-пізнавальної компетенції школярів, розробленні нових технологій естетичного виховання та художньо-естетичної освіти учнів, створенні досконалих форм психолого-педагогічної допомоги вчителям щодо естетичного розвитку дітей, забезпечення наступності у викладанні образотворчого мистецтва у початковій та основній школі та удосконаленні контрольно-оцінювальної діяльності вчителів за результатами навчання з урахуванням сучасних досягнень педагогіки.

Список використаних джерел та літератури:

1. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : [моногр.] / Г. В. Єльнікова. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.
2. Кнорринг В. И. Искусство управления : учебн. / Кнорринг В. И. – М. : БЕК, 1997. – 288 с.
3. Методичні рекомендації щодо вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу 2009/2010 році // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2009. – №16-17-18. – С.38-48.
4. Рева В. Естетичне виховання школярів у процесі сприйняття музики / В. Рева // Мистецтво та освіта. – 2000. – № 1. – С. 4-8.
5. Герасимова С. А. Система эстетического воспитания школьников / под ред. С. А. Герасимова. – М. : Педагогика, 1983. – 264 с.
6. Про вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу у 2004-2005 навчальному році // Мистецтво та освіта. – 2004. – № 3. – С. 2-3.
7. Щербо А. Естетичне виховання учнів у початкових класах / Щербо А., Джола Д. – К., 1969.

**Анотація**  
**О.В.Варгата**

**Качество управления эстетическим воспитанием учеников в общеобразовательном учебном заведении**

*В статье анализируется реальное состояние управленческой деятельности руководителей по вопросу реализации концептуальных задач эстетического воспитания учащихся общеобразовательной школы.*

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, управление эстетическим воспитанием, организационно-методические основы управления эстетическим воспитанием, качество и эффективность деятельности.

**Summary**  
**O.V.Vargata**

**Quality of the Pupils' Aesthetic Upbringing Management in General Education Establishment**

*The article analyzes the real state of managerial decision makers on the question of realization conceptual problems of aesthetic education of pupils at school.*

**Key words:** aesthetic education, management of aesthetic education, organizational and methodological basis of management aesthetic education, quality and efficiency of management.

Дата надходження статті:

„21” січня 2010 р.

УДК 37.013+378:398.1 (045)

**Л.І.ВОРОТНЯК,**  
кандидат педагогічних наук  
(м.Хмельницький)

**Формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах засобами іноземних мов**

*У статті автор розглядає форми та методи навчання іноземних мов, спрямовані на формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах.*

**Ключові слова:** полікультурна компетенція, магістри, комунікативні бар'єри, форми та методи навчання іноземних мов, міжкультурна комунікація.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Міжнародні зв'язки України, її інтеграція до європейського та світового простору зумовлюють необхідність розглядати іноземну мову як важливий засіб міжкультурного спілкування. Процес спілкування, обміну інформацією і взаємодії людей у межах однієї або двох лінгвокультур ускладнюється перешкодами – фізіологічними, мовними, поведінковими, психологічними та культурологічними. Перешкоди обумовлені відмінностями менталітетів і національних характерів; розбіжністю в мовних картинах світу; діями культурних стереотипів; розбіжністю культурно-мовних норм; специфічними формами та засобами невербальної комунікації, яка використовується в різних культурах тощо. Для подолання цих проблем у процесі навчання іноземної мови студентам пропонується засвоїти систему фонових знань, тобто сукупність відмінностей культурного та матеріально-історичного, географічного та прагматичного характеру, якими володіє носій мови, уявлень про основні національні традиції, звичаї та реалії країни, мова якої вивчається.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Доцільність паралельного вивчення мови та культури, а також проблема формування компонентів полікультурної компетенції у процесі підготовки учнів та студентів до міжкультурної комунікації досліджувалася як на різних ступенях загальноосвітньої школи (М. В. Барішніков, Л. П. Голованчук, О. О. Коломінова та ін.), так і в межах підготовки студентів мовних (Н. Ф. Бориско, Л. С. Дімова, С. Ю. Ільїна та ін.) і немовних спеціальностей (Н. Б. Ішханян, В. М. Топалова та ін.) вищих навчальних закладів.

Проте проблема формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах та їх підготовка до міжкультурної комунікації засобами іноземних мов ще недостатньо досліджена.

*Формування цілей статті...* Метою статті є виявлення та обґрунтування форм та методів навчання іноземної мови, спрямованих на формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах.

*Вклад основного матеріалу...* На думку дослідників (Н. Ф. Бориско та Н. Б. Ішханян [1], Д. Б. Гудкова [2]), незнання поведінкових норм іншомовної культури, які використовуються у спілкуванні, призводить до “культурного шоку” комунікантів. Крім того, в іноземних культурах існують так звані “слова-пастки” (слова або фрази, культурна конотація яких відрізняється від їх прямого лінгвістичного значення). Для того, щоб уникнути “комунікативних пасток” та “культурного шоку” в реальному житті, дослідники рекомендують провокувати такі “пастки”, моделюючи ситуації міжкультурного спілкування на заняттях.

Наведемо приклад заняття з іноземної мови професійного спілкування з магістрами, на якому використовуються елементи моделювання. Ми вибрали десять найбільш поширених в англійській мові слів і фраз, які можуть спричинити непорозуміння, а саме: *How are you?* (формула ввічливості, а не питання про здоров'я); *Of course* (означає “звичайно” і не має нічого спільного з “перебігом подій”); *Let's have lunch some time* (це не завжди запрошення, часто це спосіб закінчити розмову); *Buon appetito/ bon appetit/ gutten Appetit!* (в англійській мові немає еквіваленту цієї фрази, тому що зазвичай англійці нічого не говорять в даній ситуації); *Please* (вживається перед ввічливим проханням); *Pardon?* (вживається у значенні: “Повторіть будь-ласка те, що ви сказали”, а не тоді, коли хочуть попросити пробачення); *Sorry* (вибачення, яке не означає глибоке каяття); *Excuse me* (спосіб привернути увагу); *Sir/ Madam* (офіційне звертання, що вживається в особливих ситуаціях); *Have a nice day!* (означає підбадьорливе прощання, є поширеною в США, проте може розцінюватись як нещирою, навіть лицемірною у Великобританії).

Робота на занятті проходить в чотири етапи:

*Етап 1.* Робота магістрів в парах: згідно отриманого завдання вони складають та відпрацьовують діалог з однією з наведених вище фраз. Викладач виконує роль консультанта.

*Етап 2.* Представлення діалогів всім магістрам групи.

*Етап 3.* Обговорення магістрами прослуханих діалогів, аналіз відповідності фраз змодельованим ситуаціям.

*Етап 4.* Внесення коректив у свої діалоги та відповіді магістрів на запитання: в яких діалогах фрази були вжиті правильно та у відповідному контексті; які труднощі відчували магістри при складанні діалогів; в якій мірі рідна мова та звички впливали на виконання завдання; чому магістри навчилися під час виконання цього завдання.

Такий вид роботи, на нашу думку, є досить ефективним, оскільки емоційне переживання (сміх, пожвавлення тощо), викликане навмисною провокацією “комунікативних пасток” в ситуаціях на заняттях, забезпечує їх міцне запам'ятовування.

Найпростішим імітаційним методом навчання, який використовується на заняттях з іноземної мови, є розігрування ролей. Рольова гра передбачає введення магістра в певну соціальну роль і розв'язання конкретної соціокультурної проблеми. Отож, в навчальний процес впроваджуються такі ігрові заняття з розігруванням ролей: “Підліткова злочинність”, “Перспектива глобального телебачення”, “Загроза глобального потепління”, “Ставлення до людей з обмеженими можливостями”, “Параолімпійці”, “Безробіття”, “Наодинці зі своїми проблемами”, “Безпритульні люди”.

Особливістю використання гри в навчальному процесі є те, що вона забезпечує стан захопленості, творчої ініціативи, високу внутрішню мотивацію магістрів, знання про об'єкти гри, наближає її умови до реальної ситуації. У процесі гри значно збільшується інтенсивність засвоєння знань, умінь та досвіду ділових міжкультурних відносин.

У процесі формування полікультурної компетенції магістрів застосовуються також ділові ігри. Основні переваги ділових ігор: закріплення і комплексне застосування соціокультурних та культурознавчих знань; формування чіткого уявлення про полікультурну ситуацію; розвиток навичок ефективного міжкультурного спілкування, взаємодії з представниками інших народів у майбутній професійній діяльності.

Використання творчих завдань передбачає самостійну постановку і необмежену кількість можливих задумів, які містять новизну. Отже, поряд з умінням аналізувати, систематизувати, узагальнювати та прогнозувати дії майбутнього педагога, ділова гра стимулює розвиток креативних вмінь магістрів, усвідомлення ними прав та обов'язків педагога, оволодіння умінням доводити, переконувати, вислуховувати протилежні аргументи, відстоювати чи змінювати свою точку зору, давати оцінку діям, робити висновки тощо.

З метою створення “образу країни”, мова та культура якої вивчаються, ми звернулися до таких засобів подачі навчальних матеріалів, які б концентрували увагу магістрів на ключовому понятті теми, наочно показували б співвіднесеність з ним близьких понять. Найбільш ефективним засобом, на наш погляд, є колаж. Колаж – це технічний прийом, за яким на певну основу наклеюють фотографії, різні матеріали, що відрізняються кольором і фактурою [3, с. 421]. Колаж передбачає концентрацію уваги на певних найяскравіших якостях і сторонах об'єкта з метою створення найбільш повного уявлення про нього. На заняттях з іноземної мови ми використовуємо колаж, насамперед як засіб презентації, семантизації та систематизації іншомовної лексики, культурознавчої та соціокультурної інформації. Приклад колажу представлений на рис. 1.

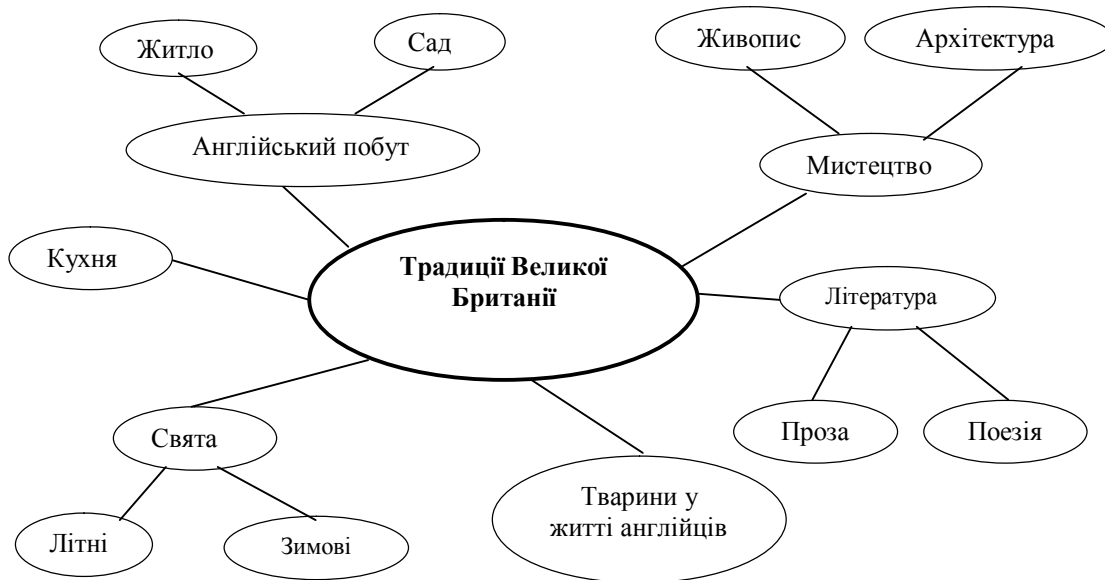


Рис. 1. Колаж традицій Великої Британії

Колаж презентує ядро або ключове поняття, навколо якого – поняття-супутники, що складають його фонове оточення. Спочатку семантизується значення ядра, а потім супутників. Колаж комбінує в собі два види наочності: вербально-графічну і візуально-образотворчу, що дозволяє підкреслити значущість одних компонентів на фоні інших і разом з цим показати й вказати на їх тематично-логічний зв'язок, адже суть ядра розкривається на фоні сателітної інформації. Колаж спрямований на те, щоб за допомогою фонових знань, що в ньому заховані, викликати у магістрів комплекс відчуттів, які б виникали у зв'язку із ядром поняттям, будь-яким поняттям-супутником, будь-якою реалією іноземної дійсності [4]. В результаті такої роботи у магістрів формується цілісний образ ключового явища іноземної культури, який відповідає дійсності.

Магістрам пропонуються соціокультурні задачі, які вони розв'язують в малих групах, з тим, щоб навчити їх орієнтуватися в різних соціокультурних ситуаціях, знаходити можливі варіанти виходу з них. Проблемні соціокультурні ситуації включають задачі, які вимагають порівняльної оцінки, глибокого аналізу культурознавчого матеріалу, знань історії, традицій різних культур. Наведемо приклад такої задачі: “Міжнаціональне спілкування у студентському середовищі”.

*Ситуація:* у кімнаті гуртожитку з двома українками проживає дівчина циганської національності, яка сповідує іншу релігію та відрізняється манерою одягатися, звичками харчування, розпорядком дня, має свої уявлення про чистоту та порядок у кімнаті. Як поводитися дівчатам, яким це не подобається?

Варіанти відповідей:

1. Постійно демонструвати своє негативне ставлення, в різкій формі критикувати дії подруги по кімнаті.
2. Виходити з того, що люди різних етногруп мають свої звичаї, традиції, віру, до яких ми повинні ставитися з повагою, толерантністю, не намагаючись змінити те, що нам не подобається.
3. Не звертати увагу на поведінку подруги.

Опрацюючи ситуації, магістри намагаються знайти правильну відповідь на запитання, вибрати правильну модель поведінки в малих групах, потім обговорюють ситуації всією групою, порівнюють звичаї української та інших культур. Даний вид роботи вимагає знань поведінкового етикету, особливостей способу життя, культурних реалій, релігійних переконань інших народів, а також сприяє вихованню таких полікультурних якостей як терпимість, співчуття, здатність до діалогового спілкування.

Ще одним ефективним методом формування полікультурної компетенції магістрів на заняттях з іноземної мови є проведення дебатів. Наприклад, дебати на тему: “Світоглядний конфлікт західної та арабської цивілізацій”. Проблемна ситуація: датський карикатурист зобразив пророка Мохаммеда з бомбою в тюрбані, і мусульманський світ вибухнув обуренням. Неоднозначна реакція на карикатуру спричинила бойкот європейських товарів, погром посольств мусульманами.

Особливістю цього методу є те, що дебати проводяться чітко за правилами, які забезпечують зіткнення протилежних точок зору. Спочатку учасники визначають позиції: твердження чи заперечення. Спікери кожної команди роблять спробу переконати нейтрального суддю в правильності своєї позиції. Завершуються дебати аналізом та винесенням суддівського рішення.

Підготовка до дебатів вимагає опрацювання великого обсягу інформації. Дебати сприяють не тільки накопиченню обсягу знань, а й перетворенню їх в конкретний результат діяльності – розумінню глибини та складності матеріалу, який вивчається. Такий вид роботи, на нашу думку, забезпечуючи діалогічний характер навчання, дає можливість підготувати інтелектуальний потенціал демократичного суспільства, з високою культурою, з гнучким мисленням, цілеспрямованих, вільних від стереотипів громадян.

Гуманні стосунки формуються як активна форма встановлення духовно-практичного зв'язку, тому особливої уваги у своїй роботі ми надаємо діалогізації педагогічної взаємодії. В комунікативній діяльності на засадах діалогізації магістри вчаться слухати і розуміти співрозмовника, бачити світ очима інших людей, коректно висловлювати свої думки, співпереживати.

*Висновки...* Таким чином, запропоновані форми та методи навчання допомагають моделювати ситуації міжкультурного спілкування, провокуючи комунікативні пастки, використовувати комунікативні бар'єри на заняттях з іноземної мови, сприяючи тим самим формуванню вмінь та навичок магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах вибирати соціокультурно прийнятний стиль спілкування, правильно трактувати явища іншомовної культури, здатність долати соціокультурні конфлікти в реальних умовах.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Бориско Н. Ф. Социально-психологические предпосылки формирования лингвосоциокультурной компетенции / Н. Ф. Бориско, Н. Б. Ишханян // Иноземні мови / гол. ред. С. Ю. Ніколаєва. – 1997. – № 1. – С. 53–55.
2. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – М. : ИТДГК “Гнозис”, 2003. – 288 с.
3. Словник іншомовних слів / [за ред. О. С. Мельничука]. – 2-ге вид., оновл. – К., 1985. – 966 с.
4. Нефедова М. А. Коллаж и коллажирование в учебном процессе / М. А. Нефедова // Иностранные языки в школе / гл. ред. Н. П. Каменецкая. – 1993. – № 2. – С. 5–8.

#### Аннотація

*Л.И.Воротняк*

#### **Формирование поликультурной компетенции магистров в высших педагогических учебных заведениях средствами иностранных языков**

*В статье автор рассматривает формы и методы обучения иностранным языкам, направленные на формирование поликультурной компетенции магистров в высших педагогических учебных заведениях.*

**Ключевые слова:** поликультурная компетенция, магистры, коммуникативные барьеры, формы и методы обучения иностранным языкам, межкультурная коммуникация.

#### Summary

*L.I.Vorotniak*

#### **Masters' Multicultural Competence Formation at Pedagogical Higher Educational Establishments in the Process of Teaching Foreign Languages**

*The article deals with forms and methods of teaching foreign languages which are aimed at masters' multicultural competence formation at Pedagogical Higher Educational Establishments.*

**Key words:** multicultural competence, masters, communicative barriers, forms and methods of teaching foreign languages, multicultural communication.

Дата надходження статті:

„27” січня 2010 р.

### Сутність процесу адаптації особистості за умов навчання у ВНЗ

У статті розглянуто сутність процесу адаптації особистості за умов навчання у ВНЗ. Проаналізовано підходи до трактування процесу адаптації особистості науковими школами, ученими.

**Ключові слова:** процес адаптації, професійна адаптація, дидактична адаптація.

**Постановка проблеми в загальному вигляді...** Аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури підтверджує складність і багатоаспектність адаптації особистості та доводить необхідність застосування системного підходу до визначення шляхів і умов успішної адаптації особистості в процесі організації навчання у ВНЗ.

Термін “адаптація” вперше був введений Аубертом і став вживатися в біологічній, медичній і психологічній літературі, де він означав зміну чутливості аналізаторів під впливом пристосування органів чуттів до діючих подразників.

У загальному вигляді *поняття адаптації* у суспільних науках означає пристосування організму до змінних умов як середовища проживання, так і внутрішнього середовища. “Адаптація (від лат. *adapto* – пристосую) – пристосування будови і функцій організму, його органів і клітин до умов середовища”. Поняття адаптації універсальне, воно відображає всезагальну властивість живої матерії пристосовуватися до умов середовища, що означає стосовно до людини неперервне удосконалення, розвиток як всього суспільства, так і окремо взятої людини.

**Формулювання цілей статті...** Метою даної статті є аналіз сутності процесу адаптації особистості за умов навчання у ВНЗ, з’ясування підходів до її трактування науковими школами, ученими.

**Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу...** Процес адаптації особистості має міждисциплінарне значення, а тому досліджувався ученими у біології (П.Анохін, М.Бернштейн, І.Сеченов, І.Павлов, Г.Сельє, З.Фрейд, Е.Майер, І.Карцев, Ф.Меєрсон), філософії (В.Кремень, В.Лутай, Г.Царегородцев), соціології (Д.Андреева, М.Лукашевич, Т.Дичев, В.Москаленко, М.Пірен, М.Шабанова та ін.), психології (Ю.Александровський, Б.Асмолов, Г.Балл, Л.Виготський, А.Петровський, В.Семиченко, П.Просецький), педагогіці (М.Дьяченко, І.Зязюн, Л.Кандибович, О.Мороз, А.Новодворскіс, Н.Ничкало [19] та ін.). Теоретичний аналіз в цілому процесу адаптації особистості представлено у працях ряду учених Б.Ананьева, Д.Андреевої, В.Асеева, Г.Балла, В.Семиченко [21], А.Петровського та ін.

Саме розвиток людини, що є наслідком задоволення, зростання, підвищення потреб, є кінцевим результатом і метою адаптації, тобто під пристосуванням людини слід розуміти перш за все її розвиток. Однак більшість дослідників С.Артемов [3], В.Безносиков [4], М.Будякіна, А.Русалінова [7], С.Дмитренко [9], Т.Кончанін [15], Є.Антосенков, Л.Шишкіна [22], В.Тамарин визначають адаптацію з допомогою термінів пристосування, освоєння, взаємодії, входження, вживання тощо. При цьому необхідні пускові механізми даного процесу пояснюються зміною середовища, потраплянням індивіда в нове середовище, а також змінами, які відбулися в самому індивіді в результаті хвороби, втрати функції тощо (Т.Вершиніна [8], Є.Антосенков, Л.Шишкіна [22] та ін.).

Семантичне поле такого розуміння адаптації окреслено досить чітко: це вимушений, а не органічно властивий процес, це результат дії сторонніх сил по відношенню до людини, а не її власних потенцій; спрямованість даного процесу на підтримку стабільності і рівноваги, а не на подолання його. Адаптація тут виступає як *реакція* на подразнюючий, дестабілізуючий вплив і розглядається на рівні примітивної біхевіористської схеми “стимул – реакція”. В *соціологічному* плані адаптація являє собою процес “входження”, “вживання” людського індивіда в деяку цілісну систему соціальних відносин і зв’язків. В *психологічному* або індивідуальному плані адаптація являє собою тривалий процес зміни станів суб’єктів, розпочинаючи зі стану стабільності та деякого встановленого режиму життєдіяльності в даному соціальному середовищі і закінчуючи аналогічним станом в іншому середовищі (Т.Кончанін [15, с. 109-110]).

Таке розуміння процесу адаптації не розкриває його сутності як суспільно-історичного процесу, обмежує адаптацію межами адаптації новачка, мігранта. Немає певної думки про терміни, повноту, межі адаптації, труднощі зі зміною адаптації (В.Безносиков [4], Т.Вершиніна [8], С.Дмитренко [9], Е.Камишев [12], Є.Антосенков, Л.Шишкіна [22]) тощо. Адаптація фактично зводиться до елементарного акту *звикання*, результатом якого є досягнення стану “динамічної рівноваги”, психологічним відображенням якого не виступає *суб’єктивний стан задоволеності*. Однак звикання (за своєю фізіологічною сутністю формування динамічного стереотипу) настає до любых зовнішніх та внутрішніх умов, необхідність та неминучість звикання диктується лише цими умовами і зовсім не пов’язане з динамікою розвитку особистості. Рано чи пізно людина, в тій чи іншій формі “включиться”, “освоїться”, “пристосується”, але до адаптації це не буде мати ніякого відношення. Якщо результатом звикання є досягнення стану

динамічної рівноваги, то адаптація, навпаки, спрямована на руйнування цієї рівноваги, адаптація постійно обумовлює наявність “зони найближчої дії”. Механізм звикання (відвикання) включається по мірі необхідності і дозволяє людині зекономити фізичні та психічні ресурси в стандартних ситуаціях (наприклад, стереотипи спілкування). Адаптація ж – це внутрішньо мотивований процес, який характеризується в кінцевому результаті прийняттям або неприйняттям розвиваючою особистістю зовнішніх і внутрішніх умов існування, а також активність особистості зі зміни цих умов в бажаному напрямі. Як зовнішні, так і внутрішні умови існування приймаються та підтримуються особистістю, якщо вони сприяють задоволенню потреб, і відкидаються, якщо не сприяють або перешкоджають. Звикання не пов'язане з примиренням потреб, воно може позбавити особистість від почуття незадоволеності, але викликати почуття задоволеності не може.

Часто змішування понять адаптація і звикання обумовлено не стільки їх подібністю, скільки традиційним вивченням адаптації “новачка” (С.Артемов [3], В.Безносиков [4], М.Будякіна, А.Русалінова [7], В.Андреев, Ю.Толстова [11], Р.Колосова, В.Немченко [13]). Адаптація новачка, а особливо так звана первинна адаптація (В.Безносиков [4], С.Дмитренко [9]), проходить в умовах, коли порушується встановлений спосіб задоволення основних потреб (зміна місця проживання, навчання, роботи, соціального становища, прийняття нової соціальної ролі тощо), при цьому виникає стан гострої незадоволеності множинністю раніше не фіксованих потреб, що веде до різкого падіння рівня адаптації.

Багато авторів розуміють процес адаптації як вихід особистості зі стану гострої незадоволеності, розглядаючи це як пусковий механізм, а досягнення стану звичної динамічної рівноваги як успішно завершений процес адаптації (Т.Вершиніна [8], Т.Кончанін [15], Г.Царегородцев [23]). У даному випадку процеси адаптації і звикання дійсно деякою мірою співпадають, що і створює ілюзію того, що звикання є одним із показників адаптації або навіть ідентичне їй. Однак процес адаптації не тільки не зводиться до розгляданого випадку, але, як правило, є його першопричиною, причому дія механізму адаптації проходить тут за механізмом позитивної валентності (П.Кузнецов [16]), коли для досягнення більш високого рівня адаптації або розвитку потреб на новому якісному рівні особистість свідомо іде на тимчасове зниження рівня задоволеності. Подібний стан є неминучим результатом розвитку особистості, і вивчення особливостей даного етапу адаптації має важливе практичне завдання.

У змістовому плані засвоєння дисциплін у ВНЗ М.Іванов і О.Черемнов виділяють три періоди в адаптації студента: попередній, загальнонауковий, предметно-спеціальний. В особистісному плані цікавими є також висновки В. Кондратової, яка за часом в адаптації студента ВНЗ виділяє три фази: початкова фаза, як відповідна психічна реакція організму на нові умови ВНЗ, для різних індивідуумів має різну тривалість, але в основному закінчується в середині першого семестру; друга фаза включає перебудову пристосувальних механізмів, динамічного стереотипу, психічних процесів і завершується приблизно до середини другого семестру; третя фаза характеризує настання періоду усталеної адаптації, коли завершується формування динамічного стереотипу і пристосувальних реакцій. У більшості студентів він завершується до кінця першого курсу, але у 30-35 % студентів адаптація до навчального процесу на цьому рубежі не настає [14, с. 27-29].

У психофізіологічному плані цікавий аналіз адаптації дає К.Сантросян, який також виділяє три етапи в процесі адаптації першокурсника. Перший – гострий етап адаптації, який спостерігається на початку навчального року і характеризується поганим функціональним станом студента (втомою від складання випускних і вступних іспитів, емоційною напругою, викликаною новизною умов ВНЗ). Другий етап включає екзаменаційний стрес першої сесії з емоційною напругою та погіршенням функціонального стану, і третій етап (в динаміці) – при подальших іспитах, коли індивідуально-психологічна напруга зменшується.

У такому підході до виділення етапів процесу адаптації першокурсників нашу увагу привертає деталізація критеріїв, коли за основу береться динаміка емоційних станів і реакцій студента на стресові соціальні умови. Дійсно, діяльність людей завжди була пов'язана з певною напругою, але сучасний етап науково-технічного прогресу часто створює екстремальні, навіть критичні умови. Перевантаження роботою може призвести не лише до перевтоми і стану пригніченості, але й до зниження ефективності розумових процесів особистості. Через брак часу на детальне переживання сприйнятого в людини знижується емоційний тонус, що призводить до стресу. На думку Б.Бенедиктова і С.Бенедиктова, граничних стресових станів варто уникати в звичайному житті й у спілкуванні, особливо в процесах виховання. І, оскільки незміцнілий психіці, що розвивається, протипоказані форми і види дистресів у навчанні, важливо уникати стресових ситуацій за рахунок раціональних умов належної організації навчального процесу на основі відповідної психолого-педагогічної підготовки викладача [5, с. 15].

Відомо, що за будь-якої психотравмуючої дії, яка зумовлює виникнення нервово-психічних розладів – невротичного, неврозоподібного стану, – насамперед, відбувається порушення найскладніших форм соціально-детермінованого, адаптованого і відносно стабільного стереотипу реагування людини на оточуюче середовище. Ще в 1911 р. П.Жане зазначав, що всі невротичні розлади є порушенням пристосованості до нових зовнішніх і внутрішніх обставин, що проявляється в моменти, коли

індивідуальна і соціальна еволюція стає найбільш важкою. При цьому страждають тонкі і високоспеціалізовані особливості індивідуальної пристосованості, зокрема, самоконтроль і самооцінка людини в найбільш значущій для неї діяльності. Особливості особистості, які розвиваються протягом життя, обсяг і характер набутих знань, спрямованість інтересів, своєрідність емоційно-вольових якостей, моральні настанови – все це створює той чи інший рівень свободи реагування людини за певних умов, забезпечуючи основу індивідуальної особистісної адаптації до несприятливих психічних чинників, дозволяє активно і цілеспрямовано їх змінювати. Тому та чи інша психогенна дія для однієї людини може досягати психотравмуючої сили, викликаючи порушення впорядкованих комунікативних стосунків, а для іншої – носити індиферентний характер.

Таким чином, складність самого явища адаптації до ВНЗ визначає складність проблеми і підкреслює актуальність цілісного вивчення кожного з її аспектів.

Ми розглядаємо *адаптацію* як активний усвідомлений процес пристосування особистості до змінних умов життєдіяльності, набуття і вироблення нею адаптивних механізмів, здатних встановлювати на певних етапах відносну рівновагу із соціумом. Метою процесу адаптації є адаптована до соціуму особистість, яка не лише реагує на зовнішні зміни, а бере активну участь у виробленні адаптивних механізмів. Набуття особистістю певного досвіду пристосування до змінних умов соціуму слугує для неї у майбутньому підґрунтям для подолання нових перешкод.

З наукових досліджень видно, що суспільна, людська форма відображення породжує якісно новий тип індивідуальної адаптації, її соціальну форму, яка виробляється не до всіх, а лише до життєво важливих умов середовища і є результатом не будь-якої, а певної інформаційно значущої взаємодії організму та середовища. Таким чином, соціальна адаптація за своєю природою інтегративна. Цілісність цього процесу для сучасного студента зумовлена об'єктивними особливостями розвитку соціально-історичних умов його життя як особистості з певним типом стосунків, структурних властивостей, якостей поведінки. При цьому співвідношення широкого соціального контексту й особистісного сприйняття його переломлюється через складний механізм малої первинної групи, до якої цю особистість включено. На цій основі виникає педагогічна необхідність об'єктивного аналізу психологічного набуття особистістю суспільно-історичного досвіду. У будь-якого індивіда, на думку О. Леонтьєва, цей процес активізується механізмами формування індивідуального досвіду, загальними для всіх людей [17]. Отже, у педагогічному процесі соціальна адаптація включає приведення індивідуальної та групової поведінки відповідно до системи норм і цінностей, яка панує у даній соціальній і професійній групі.

Разом з тим, соціальний аспект процесу адаптації до ВНЗ включає всі сторони спілкування студента і, якщо це майбутній педагог, то його педагогічну діяльність, до якої він залучається з моменту зарахування у ВНЗ. “Адаптація, – як справедливо зазначає К.Платонов, – найбільшою мірою залежить від колективу, проявляється у колективі і через колектив” [20, с. 74]. Вступивши до ВНЗ, студенти вливаються в академічну соціальну групу, яка характеризується не лише особливими умовами життя, праці, побуту, дещо іншою соціальною поведінкою, психологією, але й системою ціннісних орієнтацій і обов’язків, пов’язаних з майбутньою педагогічною діяльністю. З огляду на це соціальна адаптація – це не лише звикання до особистісного середовища і до колективу ВНЗ, що включає ознайомлення з настановами, нормами, цінностями даного колективу, але й формування стосунків і вироблення власної позиції щодо зазначених вимог, цінностей і норм входження в систему відносин даного колективу.

Таким чином, процес особистісної “акліматизації” в нових умовах ВНЗ перетворюється на складний соціально-психологічний, а часом і драматичний акт. Багато в чому він визначається такими чинниками, як однорідність академічної групи за віковим складом: довузівська належність її членів до конкретної соціальної групи суспільства (школяр, учень ПТУ тощо); характер ставлення до першокурсника тих, хто безпосередньо пов’язаний з ним у процесі навчально-виховної роботи: викладачі, куратор, академічна група, декан факультету.

На думку С.Артемова, соціальна адаптація є специфічним суспільним явищем, в основі якого лежить взаємодія між суспільним суб’єктом і соціальним об’єктом – умовами його суспільного буття [3, с.135-148]. Суб’єктом соціальної адаптації є людина, особистість як індивідуальне буття соціальних відносин. Об’єктом адаптації особистості виступають соціальні умови, які включають матеріальні і соціальні компоненти. С.Артемов підходить до розкриття сутності соціальної адаптації особистості як загальної соціальної категорії.

При цьому для нас важливою є точка зору І.Милославової, яка зазначає, що в цьому процесі взаємодіють дві складні системи – особистість і середовище. З одного боку, соціальне середовище творить людину, а з іншого – людина творить соціальне середовище. Отже, соціальна адаптація – це складний процес, сповнений суперечностей, де пристосованість особистості до нового оточення веде до певних зрушень її внутрішніх властивостей, індивідуальних особливостей [18, с.115-116].

У системному плані процес адаптації особистості в умовах ВНЗ важливо розглядати з опорою на всі змістові сторони її навчальної і наукової діяльності, спілкування, а також у контексті розвитку її свідомості й ціннісних відношень.



У міру дорослішання особистості адаптація її до навчання у ВНЗ протікає легше внаслідок відвикання від шкільних методів навчання, але є інший важливий бік проблеми – *професійна адаптація*. Щодо процесу професійної адаптації індивіда до ВНЗ в психолого-педагогічних дослідженнях немає єдиної точки зору. Хоча одні дослідники вважають, що процес профадаптації починається безпосередньо на виробництві, з початком трудової діяльності, інші вчені доводять, і ми згодні з даним твердженням, що суттєві елементи цього процесу формуються вже у загальноосвітній школі. Проте саме у ВНЗ в процесі адаптації студентів відбувається інтенсивне змістове і творче залучення їх до обраної професії, тому особливості поведінки студентів у сфері педагогічної діяльності визначають ступінь адаптації їх до професії. Найбільш чітким показником рівня особистісної адаптації до своєї професійної ролі є зв'язок життєвих планів особистості з тією професією, яку вона опановує у ВНЗ.

Згідно з аналізом даних вітчизняних досліджень, проведених за життєвими планами студентської молоді, у значній її частині вони збігаються з тією професійною кваліфікацією, яка здобувається у ВНЗ. Однак, на теперішній час відзначаються і значні розбіжності в життєвих та професійних намірах певних груп студентської молоді в порівнянні з тими, які були “задані” на момент вступу у ВНЗ. В умовах соціальної непередбачуваності життєві плани значної частини студентської молоді досить невизначені, перебувають у стадії формування і часто мало пов'язані з отримуваними у ВНЗ професією і спеціальністю. Такий стан професійних намірів знаходить своє відображення й у системі чинників, яким надається перевага, які є цінними і важливими для студентів при виборі місця роботи після закінчення ВНЗ. Так, аналіз наших емпіричних даних показує, що близько 2/3 опитаних керуються насамперед прагненням працювати за спеціальністю; більше третини обирають професію, виходячи з чинників іншого порядку, зокрема, їх приваблює прагнення жити в місті, висока заробітна плата, близькість культурних центрів тощо. Ці чинники цікавлять усіх студентів, однак для значної частини нашого контингенту вони є основними.

Таким чином, аналіз ставлення студентів до обраної професії свідчить, що в основі процесу особистісної адаптації можуть лежати причини не лише професійного плану, але й соціального, пов'язаного з прерогативами працівників даної галузі, новою соціальною позицією, можливостями задоволення актуальних потреб. Отже, можна зробити висновок про те, що процес адаптації у ВНЗ є ніби то двояким: прийняття особистістю нових соціальних функцій і, незалежно від цього або у зв'язку з цим, прийняття професійної ролі. Рівень і змістовність особистісної адаптації в своїй системі зумовлені тим, наскільки і якою мірою співпадають в орієнтації особистості соціальна і професійна сторони її життєвих планів і прагнень.

За даними соціологічних досліджень, проведених В.Шубкіним, В.Водзінською, М.Титмою, М.Руткевичем, Ф.Філіповим та ін., можна стверджувати, що у значній частині молоді не сформоване достатньо чітке уявлення щодо обраної професії, переважає орієнтація на певний тип вищого навчального закладу і навіть на конкретний заклад, який дає, на думку молодих людей, більше шансів увійти в дану соціально-професійну групу. М.Дьяченко і Л.Кандибович зазначають про те, що близько 50 % студентів першого курсу ряду ВНЗ не мають уявлення про зміст та умови майбутньої професійної діяльності [10]. Згідно з даними, наведених у літературі, від 20 до 30 % вступників до ВНЗ – це юнаки і дівчата, які обрали той чи інший факультет і ВНЗ через випадковий збіг обставин та з мотивів, не пов'язаних з інтересом до певної спеціальності (“просто хотів отримати вищу освіту”, “за порадою знайомих і друзів”, “уникнення служби в армії” тощо). Тому виникає розбіжність між прагненнями, життєвими планами і їх здійсненням, що має, негативний вплив на особистість і веде до зниження ефективності процесу її адаптації до навчальної діяльності у ВНЗ.

Багато хто з дослідників (В.Брудний, А.Коганов, Є.Павлютенков та ін.) у процесі адаптації студентів молодших курсів технічних і гуманітарних ВНЗ розрізняють адаптацію до навчальної та майбутньої професійної діяльності як два взаємозалежних елементи загальної системи індивідуально-адаптаційного процесу. В.Сластьонін вважає, що у професійній адаптації першочергове значення має загальна психологічна спрямованість особистості та її особистісна позиція, зокрема цілеспрямоване, активне ставлення до характеру і змісту навчально-професійної діяльності. Їхній розвиток пов'язаний із формуванням необхідних професійних якостей, позитивної мотивації, тобто активно-позитивного ставлення до обраної спеціальності.

Таким чином, психологічний бік соціальної адаптації особистості у ВНЗ відіграє важливу роль в загальному процесі професійного розвитку студента, від чого вирішальною мірою і будуть залежати результати навчальної роботи першокурсника. Саме тому Д.Андреєва, А.Новодворскіс та ін. виділяють у професійній адаптації й адаптацію *дидактичну*. Цей аспект процесу адаптації пов'язаний з особливостями пристосування особистості до нової системи навчання в умовах меншого зовнішнього (педагогічного) контролю за засвоєнням набагато більшого обсягу знань у порівнянні зі школою, з посиленням самостійної підготовки тощо. При цьому видно, що пристосування студентів першого курсу до нової системи організації й контролю навчання залежить від того, наскільки успішно вони зуміють

адаптуватися до змін в умовах і незвичної методики організації й контролю результатів навчання у ВНЗ [2].

При цьому педагогічно важливим моментом є вивчення працездатності першокурсників як інтегральної характеристики їх адаптації до змісту та методів навчання у ВНЗ. Воно виявляє їхню непристосованість до умов інтенсивної діяльності ВНЗ, що призводить до поступового накопичування розумової і психічної втоми. У свою чергу, розумова і психічна перевтома негативно позначається на результатах навчальної діяльності, знижує захисні та пристосувальні можливості організму, а отже, може стати загрозою для соматичного і психічного здоров'я студентів. Зокрема, залежність успішності студентів від мікросоціальних чинників навчання розкривається в дослідженнях Ф.Березіна, М.Мірошникова, А.Михайлова, Р.Рожанця. Так, у невстигаючих студентів виявляються тривожно-помисливі риси характеру, нехтування інтересами оточуючих, своєрідне ставлення до загальноприйнятих норм суспільної поведінки, що поєднується "з ригідністю мислення, схильністю до формування ефективно насичених і важко коригованих точок зору, які нерідко виникають без достатнього логічного обґрунтування, що може призвести до дезадаптації" [6].

Виходячи з цього, досить важливою умовою педагогічного попередження дезадаптації першокурсників в процесі навчання у ВНЗ є аналіз і діагностика виникнення труднощів особистості, її можливостей в опрацюванні інформації, пов'язаної з навчальною діяльністю. Їх невирішеність нерідко служить безпосередньою причиною різних порушень в упорядкуванні соціально-комунікаційних стосунків першокурсників як з викладачами і кураторами, так і в умовах академічної (навчальної) групи. В цьому контексті важливим є дослідження Ю.Александровського, яке показує, що існує залежність адаптованої діяльності від повноти наявної в людини інформації і, відповідно, залежність психічної дезадаптації від нестачі інформації. Причиною відсутності необхідної інформації або неможливості її використання, що призводить до психічної дезадаптації людини, можуть бути різноманітні біологічні та соціально-психологічні чинники. Під впливом цих чинників усі ланки, які обумовлюють функціональні можливості особистісного опрацювання інформації (її навчальне сприйняття, аналіз, синтез, зберігання і використання), можуть руйнуватися, функціонувати спотворено або на пониженому рівні (ослаблення).

Важливою дидактичною умовою сприйняття необхідної інформації та її опрацювання є елементи новизни, які вона включає. Саме це багато в чому визначає активність людини в тій чи іншій навчально-службовій ситуації. В умовах, позбавлених новизни, при монотонній і одноманітній діяльності спостерігається нібито перенасичення нею. При цьому функціональна активність бар'єра психічної адаптації особистості падає нижче рівня, який забезпечує напругу, і посилюється "автоматизована" психічна активність. Тому для підтримання цього рівня в будь-якій діяльності в межах навчальних занять повинні існувати новизна і непередбачуваність надходжуваної інформації. У цьому певною мірою полягає деякий парадокс. З одного боку, людина прагне відносного адаптованого спокою, а з іншого – для її активної життєдіяльності необхідне постійне порушення досягнутого (врівноваженого) спокою. Стимулом, який пробуджує психічну активність людини і порушує психологічну ідилію спокою, крім видимих зовнішніх ознак, є і внутрішня потреба та інтерес до нової інформації. Саме в основі цього лежать суперечності між прагненнями людини і реальними можливостями їх здійснення, між очікуваним і фактичним результатом тієї чи іншої дії, які постійно порушують адаптований психічний стан (роблять його динамічним) [1].

Таким чином, можна припустити, що викладачеві необхідно так будувати свої навчальні заняття, щоб в особистості студента виникала достатня розмаїтість емоційних станів. Саме емоційні стани багато в чому формують адекватну адаптивну поведінку людини, її почуття і настрої, створюють своєрідність зацікавленого суб'єктивного ставлення до дійсності. На цьому фоні істотно полегшується або, навпаки, ускладнюється та чи інша діяльність, яка включає вироблення адекватних мотивів різних учинків, вибір мети і шляхів їх успішної реалізації, нарешті, здійснення особистістю наміченого плану дій.

Отже, емоційний стан першокурсників на навчальних заняттях не лише впливає на їхню діяльність, але й перебуває в тісній залежності від її сприйняття і змісту. Як свідчать численні спостереження, "неузгодженість" між існуючими прагненнями, уявленнями, можливостями першокурсників нерідко призводить до прояву різних емоційних розладів. Найчастіше при цьому є страх, туга, лабільність настрою, депресія.

Наступним важливим чинником цілеспрямованої професійної адаптації першокурсника є його спілкування з іншими людьми. Він постійно потребує соціальних контактів, співпереживання, задоволення потреби в спілкуванні. Як зазначав Д.Узнадзе, в кожен даний момент у психіку людини проникає з навколишнього середовища і переживається з достатньою ясністю лише те, що має місце в руслі її актуальної настанови. У випадку ж порушення психічної адаптації спостерігається різна за якістю і рівнем прояву дезорганізація соціальних контактів людини, зниження можливості прогнозування результатів своїх учинків, посилення егоцентричних устремлень.

Саме тому, що навчальна діяльність об'єктивно посідає одне з провідних місць у системі життєдіяльності першокурсника ВНЗ, педагогічно важливо враховувати і соціально-комунікативні особливості дезадаптації до системи навчання. Ураховуючи, що першокурсники починають свою діяльність у новій для них педагогічній системі, відмінній за своєю метою, завданнями, вимогами, методами навчання і засобами соціальної комунікації від середньої школи, яка для більш успішного "входження" в нове соціальне середовище потребує опанування новими видами діяльності (навчальною і науковою), від викладачів ВНЗ і кураторів академгруп вимагається вивчення труднощів, які виникають у цьому процесі, визначення шляхів їх усунення.

Таким чином, теоретичний аналіз літератури з проблем адаптації виявив комплекс соціальних і навчально-освітніх труднощів процесу її здійснення. Вони пов'язані з невідповідністю випускників середньої школи до основних видів навчальної, організаційно-комунікативної діяльності у ВНЗ.

Зазначені вище труднощі є різними за своїм походженням. Одні з них об'єктивно неминучі, інші носять суб'єктивний характер і пов'язані з недостатньою підготовкою, дефектами виховання вчорашніх абітурієнтів у сім'ї і школі, треті – виникають через недостатню професійно-педагогічну майстерність викладачів і кураторів.

Саме на третій обставині хочеться зупинитися конкретніше. В багатьох статтях, посібниках, присвячених проблемі педагогічної і соціально-психологічної адаптації, увага дослідників спрямовується на виявлення особистісних труднощів навчання самого першокурсника. Однак, не можна не погодитися з тим, що його адаптація залежить від особистості викладача. Величезний вплив на життя і діяльність студентів має адаптація до нового мікросередовища, побутова, академічна, загальнонаукова адаптація. В період адаптації саме особистість студента активно долає і розв'язує найбільші труднощі.

Інший бік цієї ситуації полягає в обґрунтуванні викладачами і кураторами найбільш ефективних шляхів педагогічно доцільного подолання труднощів адаптації. Цей педагогічний бік в його соціально-педагогічному значенні залишається недостатньо вивченим і мало дослідженим. Зведення процесу особистісної адаптації у ВНЗ лише до умов "приспосовування" особистості до незвичних, нових, невідомих раніше форм організації навчання, а також до методів навчання, які спричиняють особисті незручності в навчанні, навряд чи дозволить системно будувати навчальний процес. Справа тут не лише в тому, що першокурсники поставлені в умови незвичного для них навчального режиму, зростання обсягу наукової інформації, залучення до нової системи методів навчання. На думку багатьох дослідників, основною причиною, що заважає першокурсникам активно ставитися до навчального процесу, успішно навчатися, у строк якісно готуватися до занять, є відсутність у них необхідних прийомів і навичок самостійної навчально-пізнавальної роботи.

#### *Висновки...*

1. Складність дослідження процесу адаптації особистості обумовлено його унікальністю та міждисциплінарним значенням.

2. Різноманітність аспектів дослідницького розгляду проблем адаптації особистості у ВНЗ зумовлює розходження в підходах до визначення змісту самого поняття, форм і методів його успішного педагогічного здійснення.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Александровский Ю. А. Состояние психической дезадаптации и их компенсация / Юрий Анатольевич Александровский. – М. : Наука, 1976. – 272 с.
2. Андреева Д. А. Влияние адаптации студентов на учебную активность / Д. А. Андреева // Проблемы активности студентов. – Ростов н/Д : РГУ, 1975. – 165 с.
3. Артемов С. Д. Социальные проблемы адаптации молодого рабочего на промышленном предприятии / С. Д. Артемов // Тезисы докл. Всесоюз. науч.-практ. конф. ["Молодежь и труд"]. – М. : Молодая гвардия, 1970. – С. 135–148.
4. Безносиков В. Н. Динамика первичной производственной адаптации молодых рабочих на промышленном предприятии : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.05 "Социальная психология" / В. Н. Безносиков. – М., 1986. – 22 с.
5. Бенедиктов Б. А. Психология обучения и воспитания в высшей школе / Борис Андреевич Бенедиктов, Сергей Борисович Бенедиктов. – Минск : Вышэйш. школа, 1983. – 224 с.
6. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – Ленинград: Наука, 1988. – 270 с.
7. Будякина М. П. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации новичков на предприятиях / М. П. Будякина, А. А. Русалинова // Социальная психология и социальное планирование / под ред. Е.С. Кузьмина, А.А. Бодалева. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1973. – С. 92–97.
8. Вершинина Т. Н. Взаимосвязь текучести и производственной адаптации рабочих / Татьяна Николаевна Вершинина ; отв. ред. З.В.Куприянова; АН СССР, Сиб. отд-ние, Ин-т экономики и орг. пром. пр-ва. – Новосибирск : Наука; Сиб. отд-ние, 1986. – 164 с.
9. Дмитренко С. М. Производственная адаптация сельского мигранта : о судьбе новичка в городе / Светлана Матусовна Дмитренко. – Кишинев : Штиинца, 1981. – 109 с.
10. Дьяченко М. И. Психология высшей школы : учеб. пособ. / Михаил Иванович Дьяченко, Лев Александрович Кандыбович. – [3 изд., перераб. и доп.]. – Минск : Университетское, 1993. – 368 с.

11. Интерпретация и анализ данных в социологическом исследовании / под ред. В. Г. Андреевкова, Ю. Н. Толстовой. – М. : Наука, 1987. – 171 с.
12. Камышев Э. Н. Социальные проблемы формирования специалиста в вузе : (на материалах конкрет.-социол. исслед. способа деятельности молодых инженеров) / Эдуард Николаевич Камышев. – Томск : Изд-во Томского ун-та, 1984. – 241 с.
13. Колосова Р. Совершенствование профессиональной адаптации молодежи / Р. Колосова, В. Немченко // Вопросы экономики. – 1979. – № 3. – С. 43–51.
14. Кондратова В. П. Некоторые психологические показатели адаптации студентов-первокурсников к условиям обучения в вузе / В. П. Кондратова // Вопросы вузовской педагогики, психологии и дидактики. – Воронеж : ВГПИ, 1972. – С. 27–29, 111–133.
15. Кончанин Т. Л. Структура процесса адаптации молодых специалистов / Т.Л.Кончанин // Актуальные проблемы науки. – Ростов-н/Д : РГУ, 1970. – С. 109–116.
16. Кузнецов П. С. Адаптация как функция развития личности / Павел Сергеевич Кузнецов ; под ред. Р.Х.Тугушева. – Саратов : СГУ. – 1991. – 73 с.
17. Леонтьев А. Н. Становление психологии деятельности : ранние работы / Алексей Николаевич Леонтьев; под ред. А. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2003. – 439 с.
18. Милославова И. А. Понятие и структура социальной адаптации : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. философ. наук : спец. 09.00.01 “Онтология и теория познания” / Милославова И. А. – Л., 1974. – 19 с.
19. Ничкало Н.Г. Адаптація професійна / Н. Г. Ничкало // Енциклопедія сучасної України. – К. : Держ. голов. підприємство респ. ВО, 2001. – Т. 1: “А”. – С. 179–180.
20. Платонов К. К. Цели и задачи профессиональной ориентации / К. К. Платонов // Профессиональная ориентация молодежи. – М., 1987. – С. 61–82.
21. Семиченко В. А. Психічні стани / Валентина Анатоліївна Семиченко. – К. : „Магістр-S”, 1998. – 208 с. Рос. мовою.
22. Социально-экономические проблемы труда на промышленном предприятии / под ред. Е. Г. Антосенкова, Л. А. Шишкиной. – Новосибирск : Наука, 1979. – 256 с.
23. Философские проблемы теории адаптации / под ред. Г. И. Царегородцева. – М. : Мысль, 1975. – 277 с.

**Аннотация**

**А.М.Галус**

**Сущность процесса адаптации личности в условиях обучения в вузе**

*В статье рассмотрена сущность процесса адаптации личности в условиях обучения в вузе. Проанализированы подходы к трактовке процесса адаптации личности научными школами, учеными.*

**Ключевые слова:** процесс адаптации, профессиональная адаптация, дидактическая адаптация.

**Summary**

**О.М.Halus**

**The Essence of Process of Adaptation of a Person in Conditions of Training in High School**

*The essence of process of adaptation of a person in conditions of training in high school is considered in article. Approaches to interpretation of the process of adaptation of person by scientific schools and scientists are analysed.*

**Key words:** adaptation process, professional adaptation, didactic adaptation.

Дата надходження статті:

„29” січня 2010 р.

УДК 371.68:004.38+51-37

**О.І.ГЛОБІН,**

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник  
(м.Київ)*

**Використання освітніх інтернет-ресурсів у навчанні математики в профільній школі**

*У статті розглянуто деякі шляхи та умови організації дистанційної підтримки навчання математики в старшій профільній школі на основі використання інформаційних освітніх інтернет-ресурсів.*

**Ключові слова:** профільне навчання, освітні інтернет-ресурси, дистанційна підтримка навчання математики, організація дистанційної підтримки.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Однією з найважливіших особливостей нашого часу є перехід від постіндустріального до інформаційного суспільства, що зумовлює необхідність розробки та широкого впровадження у сферу освіти інформаційних та комунікаційних технологій і створення на їх основі відкритих освітніх систем. Відкриту освіту ми розглядаємо як універсальну форму навчання (у т.ч. – дистанційну) з використанням широкого спектру як традиційних, так і нових інформаційних і телекомунікаційних технологій і засобів.

Стратегічною метою запровадження системи відкритої освіти є підготовка учнів до повноцінної й ефективної участі в суспільному житті й професійній діяльності, сприяння подальшому та безперервному одержанню кожним випускником школи професійно значущих знань і навичок через

активне застосування сучасних освітніх та інформаційних технологій, здійсненню переходу від принципу „Освіта на все життя” до принципу „Освіта через все життя”.

Реальними шляхами розв'язання цих проблем є широке впровадження у навчальний процес ІКТ, активне використання можливостей мережі Інтернет, цілеспрямоване створення інформаційних освітніх ресурсів і формування єдиного освітнього інформаційного середовища.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розглянути проблему використання освітніх інтернет-ресурсів у навчанні математики в профільній школі.

*Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу...* Аналіз психолого-педагогічної літератури з означених питань дозволив визначити основні напрями використання мережі Інтернет у професійній діяльності освітян: організація роботи з вивчення та узагальнення педагогічного досвіду (банки даних педагогічного досвіду); обмін досвідом роботи (теле-інтернет-конференції, форуми, чати, електронна пошта тощо); інформаційне забезпечення діяльності вчителя-новатора (банки даних освітніх інновацій); презентація досвіду роботи (розміщення інформації на web-сторінках освітніх сайтів, створення авторських web-сайтів); вивчення теоретичних матеріалів і практичного досвіду з проблем наукових досліджень та дослідно-експериментальної роботи, розміщених в інформаційній мережі Інтернет; проведення навчання, підвищення кваліфікації педагогічних працівників за дистанційною формою; мультимедійний супровід навчання.

У пропонованій статті розглянуто деякі шляхи дистанційної підтримки навчання математики в старшій профільній школі. Таку підтримку, на відміну від безпосереднього запровадження дистанційної форми навчання, ми вбачаємо в цілеспрямованій організації зручного, упорядкованого, продуктивного доступу вчителів, адміністрації шкіл, учнів та їх батьків до потрібних й корисних інтернет-ресурсів для забезпечення ефективного здійснення навчального процесу у загальноосвітніх навчальних закладах.

Розглядаючи організацію дистанційної підтримки профільного навчання, як цілісну технологію, необхідно виділити три основні її складові: 1) інформаційно-змістову; 2) організаційну; 3) психолого-методичну. Проаналізуємо кожен з них.

#### 1. Інформаційно-змістове забезпечення дистанційної підтримки навчання математики.

Бурхливий розвиток й постійне удосконалення інтернет-технологій зумовило появу в глобальній мережі значної кількості різноманітних електронних ресурсів навчального призначення. Тому, перш за все, потрібно систематизувати вже існуючі інтернет-ресурси, розміщені на українських освітніх сайтах. і укласти їх анотований каталог, в якому окремим розділом виділити ті з них, що цілеспрямовано орієнтовані на профільне навчання, зокрема, на дистанційну підтримку навчання математики в класах різних профілів. Такий каталог має передбачати включення наступних елементів.

1.1. Загально-інформаційні та довідкові інтернет-ресурси універсального призначення – посилання на сайти, що містять нормативно-правові, аналітичні, наукові матеріали, матеріали з актуальних проблем розвитку математики та її застосувань, питань, пов'язаних з удосконаленням та розвитком (реформуванням) сучасної шкільної математичної освіти, посилання на інформаційно-довідкові (включаючи російсько- та англомовні) сайти, сайти бібліотек, енциклопедій, електронних версій словників, різноманітні каталоги тощо.

1.2. Навчально-методичні матеріали для вчителів – посилання на освітні сайти, що містять систематизовані навчально-методичні та дидактичні матеріали, у тому числі, поурочне планування, конспекти й плани уроків, програмне забезпечення для проведення уроків математики в класах різного профілю навчання, апробовані колегами розробки елективних курсів, окремих видів занять, систем завдань, тестів, тренінгів, сценаріїв ділових ігор тощо, для організації ефективної навчальної діяльності на уроках, а також інформацію про проведення та підсумки наукових, методичних, практичних семінарів, конференцій тощо з питань розвитку та удосконалення вітчизняної математичної освіти.

1.3. Навчальні матеріали для учнів – посилання на сайти, які містять цілеспрямовано адресовані учням інтернет-ресурси, що дають можливість старшокласникам самостійно оволодіти курсами алгебри і початків аналізу та геометрії або окремими їх розділами на обраному рівні чи за навчальним профілем, додатковий матеріал для поглибленого вивчення окремих тем і розділів основного, передбаченого шкільною програмою, курсу математики та елективних курсів, посилання на сайт Українського центру оцінювання якості освіти, сайти, що містять інформацію про українські та міжнародні математичні й міжпредметні олімпіади для школярів, математичні інтернет-конкурси та інтернет-турніри тощо.

Вбачається за доцільне розмістити зазначену інформацію на окремому, спеціально розробленому сайті, на якому через участь у форумах, інтернет-конференціях, дискусійних клубах тощо започаткувати широке громадське обговорення актуальних проблем профільного навчання математики вчителями, фахівцями в галузі освіти, усіма зацікавленими особами.

Враховуючи актуальність розробки методики профільного навчання можливе створення на сайті „віртуального” методичного об'єднання вчителів математики за такими напрямками як, наприклад, використання інтернет-ресурсів для дидактичного забезпечення уроку математики, використання дистанційної підтримки профільного навчання для організації самостійної роботи учнів, дистанційне

тестування учнів у профільному навчанні математики, обмін досвідом використання в практиці навчання тих чи інших, розміщених в Інтернеті, методичних розробок, оцінка якості інтернет-ресурсів та інше.

Показниками ефективності запровадження такого сайту можуть стати:

- частота звернень до елементів запропонованого інтернет-ресурсу з боку вчителів математики (активність і рівень запитів);
- динаміка показників рівня використання інтернет-ресурсів у профільному навчанні математики (освітньою установою в цілому або в окремо взятих профільних класах, безпосередньо вчителями або учнями);
- загальне зростання інформаційно-технологічної та комунікативної компетентностей вчителів, у тому числі їх готовність і здатність до створення власних елементів електронних навчально-методичних ресурсів, бажання поділитись досвідом з колегами.

Непрямими критеріями оцінки ефективності можуть слугувати показники зростання чи спадання рівня задоволеності якістю процесу і результатів навчання математики (вчителі, учні, батьки), показники рівня навчальних досягнень учнів, їх стабільність, рейтинг освітнього закладу в місті, районі, області (на думку старшокласників та їх батьків).

2. Організаційну складову дистанційної підтримки профільного навчання математики розглянемо у трьох аспектах.

2.1. Особливості організації навчання математики у класах різних профілів.

Організація навчання математики у класах різних профілів передбачає математичну підготовку учнів в органічному поєднанні з вивченням усіх природничих предметів, їх міжпредметної інтеграції на основі застосування математичних методів (зокрема, методу математичного моделювання). При цьому, математична та природничо-наукова підготовка в профільних класах має бути орієнтована не тільки на обов'язкове засвоєння учнями конкретних знань, а й на формування умінь моделювання реальних процесів. Необхідно також враховувати, що при формуванні компетентностей в галузі природничих наук, частина загальнонаукових, загальнонавчальних та соціально-особистісних компетентностей формується за участі гуманітарних та соціально-економічних навчальних предметів.

Провідним принципом, який має визначати структуру профільного навчання математики, є поступове моделювання у навчальному процесі елементів професійної діяльності фахівця відповідного профілю. Старшокласників бажано навчити застосовувати математику як інструмент для розв'язування прикладних задач в обраній галузі, самостійно отримувати нові знання за результатами власних пошуків і досліджень, нові наукові чи прикладні результати, доповідати про одержані результати своєї роботи зацікавленій аудиторії, аналізувати роботу своїх товаришів, навчати молодших учнів тощо. Іншими словами, бажано навчити школярів виконувати в учнівському колективі різні ролі: користувача та розробника, експерта та дослідника, підлеглого (виконавця) та керівника (організатора), учня та учителя.

**Реалізація цього принципу, у певній мірі, може бути забезпечена:**

- системою факультативів та елективних курсів, орієнтованих на різні типи мислення (насамперед образного, прикладного, теоретичного), на розвиток різних видів діяльності, формування критичного стилю мислення;
- організацією самостійної дослідницької роботи учнів, системою індивідуальних завдань, спрямованих на розвиток математичних здібностей школярів, їхнього інтересу до застосувань математики;
- організацією (у межах варіативного компонента навчального плану) професійно-орієнтованої практики старшокласників, а також набуття ними початкового викладацького досвіду.

2.2. Створення техніко-технологічної інфраструктури навчального закладу.

Створення техніко-технологічної інфраструктури навчального закладу передбачає:

- перехід від початкового оснащення школи декількома автономними комп'ютерами, що мають вихід до Інтернету, до комп'ютерних класів на базі однорангових мереж, і далі – до функціонування загальношкільної мережі з виділеним сервером, якою зв'язані декілька комп'ютерних класів, комп'ютери окремих вчителів (керівників методоб'єднань) і адміністрації;
- формування (перебудова) інформаційного середовища школи, для забезпечення можливості здійснення гнучкого управління процесом навчання: забезпечення кожному вчителю підтримки проведення різних форм навчальних занять у комп'ютерному класі; можливості керувати процесом навчання й відслідковувати його ефективність (результативність); надання учням контрольованого доступу до різних типів навчальних матеріалів (електронних підручників, тестів, симуляцій, презентацій тощо); організації самостійної роботи вчителів і учнів та інше;
- забезпечення ефективної експлуатації й адміністрування шкільної мережі: підтримка забезпечення доступу комп'ютерів до Інтернету; підтримка програмних і апаратних конфігурацій; адміністрування прав доступу до інформації користувачів різних категорій; забезпечення швидкого

відновлення систем з різним складом прикладного програмного забезпечення; управління мережними пристроями тощо.

### 2.3. Підготовка вчителів до застосування дистанційних технологій.

Головна мета проведення такої підготовки передбачає перетворення процесу освоєння вчителями теоретичних і практичних основ використання інтернет-ресурсів з „аматорського” (багато вчителів у різних формах намагаються самостійно використовувати можливості дистанційної підтримки навчання, інформаційні ресурси мережі Інтернет) у професійно організований процес. Учитель, що використовує дистанційну підтримку в навчанні математики, повинен мати сформовані на відповідному рівні практичні навички роботи з базовими інструментальними програмами (Word, PowerPoint, Excel, Publisher, тестові середовища, віртуальний конструктор й інше), здійснення пошуку в глобальній мережі, методичного аналізу й відбору необхідних навчальних інтернет-ресурсів, створення на їхній основі елементів навчально-методичного супроводу навчання, вбудовування цих елементів у навчальний процес для забезпечення ефективної підтримки занять і самостійної роботи учнів, а також розміщення в інтернет-мережі власних методичних розробок.

Для організації такої підготовки доцільно використати можливості інститутів післядипломної педагогічної освіти, методичних об'єднань учителів, навчально-виховних комплексів. На заняттях має бути задіяний інтелектуальний і творчий потенціал кожного вчителя, тому бажаним є проведення занять у різних інтерактивних формах. Тьюторами можуть виступити фахівці з проблем дистанційного навчання, керівники методоб'єднань або, за їх дорученням, досвідчені вчителі загальноосвітніх навчальних закладів.

### 3. Методичні особливості використання інтернет-ресурсів у навчанні математики.

У рамках здійснення профільного навчання математики робота учнів з інтернет-ресурсами може бути організована у двох основних видах: безпосередньо на уроці та в позаурочній діяльності учнів. При цьому використання інтернет-ресурсів учнями може відбуватися на інформаційному (одержання довідкової, наукової, пізнавальної та іншої інформації), навчальному (on-line робота з навчальними програмами, дистанційне вивчення навчальних, у тому числі елективних, курсів та інших матеріалів), комунікативному (віртуальна участь у математичних і міжпредметних олімпіадах, конкурсах, турнірах, дискусійних клубах, телеконференціях, форумах тощо) рівнях.

В умовах традиційної класно-урочної системи організації процесу навчання безпосередньо на уроці інтернет-ресурс може використовуватись при поясненні нового матеріалу вчителем або для організації самостійної (колективної чи індивідуальної) роботи учнів у класі. При цьому пояснення нового матеріалу доцільно супроводжувати показом на великому екрані за допомогою мультимедійного проектора окремих підготовлених демонстрацій або наочностей. Вчитель коментує інформацію, яка з'являється на екрані, супроводжуючи її додатковими або уточнюючими поясненнями та прикладами. Аналогічно робота може бути організована у випадку, коли кожний учень сидить за комп'ютером.

Самостійне (колективне, групове або індивідуальне) вивчення нового матеріалу на уроці доцільно організовувати поетапно. На першому етапі учні одержують від учителя (бажано в письмовому вигляді) короткий опис змісту інтернет-ресурсу, настанову з вивчення теорії й виконання практичних завдань і ознайомлюються з ними. На другому, завантаживши на комп'ютері програму, наприклад, Internet Explorer, учні виходять у мережу Інтернет, заходять на відповідну веб-сторінку й виконують отримані від учителя конкретні завдання. Третій етап полягає в складанні старшокласниками звіту, що містить конспект теоретичного матеріалу, відповіді на поставлені питання і розв'язання задач, моделі, схеми, таблиці, графіки та інші необхідні матеріали.

Настанови з вивчення інтернет-ресурсу бажано підготувати з урахуванням індивідуальних особливостей (рівня математичної підготовленості, рівня розвитку розумових операцій тощо) кожного учня (групи учнів). Наприклад, учні з невисоким рівнем підготовленості до вивчення теми, що розглядається на уроці, одержують інструкцію, яка містить максимум інформації, більш підготовленим учням вчитель може запропонувати скорочену інформацію або інформацію з пропусками, які слід самостійно заповнити (наприклад, завершити доведення або провести його повністю), сформулювати питання не тільки для перевірки рівня засвоєння навчального матеріалу, але й питання для розширення математичного світогляду старшокласників або питання для розмірковування.

Підвищенню рівня сприйняття інформації та засвоєння учнями навчального матеріалу в умовах дистанційної підтримки навчання математики сприятиме врахування і тих психологічних особливостей, які безпосередньо не залежать від особистісних характеристик школярів, а саме те, що:

- органи чуття людини сприймають лише дозовану кількість інформації з навколишнього середовища і якщо повідомлень забагато, то мозок зазнає інформаційного перенавантаження і не може працювати продуктивно;
- свідомість людини більшою мірою реагує на нову та несподівану інформацію;
- людина не спроможна виконувати одноманітні, без варіювання, завдання протягом навіть нетривалого часу, тому іноді навіть непомітно для себе, вона змінює задачу, яку розв'язує.

У позаурочний час робота учнів з інтернет-ресурсами, залежно від поставлених дидактичних цілей, може зводитись до пошуку інформації, до одержання „мережєвих” консультацій, до участі в дистанційних навчальних проєктах, олімпіадах, конкурсах, пропонує на освітніх сайтах, самостійного вивчення дистанційних елективних курсів та інше. У свою чергу досягнення визначених цілей здійснюється при створенні вчителем відповідних навчальних ситуацій, що спонукають учнів до діяльності. Це можуть бути ситуації, що стимулюють діяльність з відпрацювання й закріплення навичок виконання певних дій, включаючи тестування на різних рівнях складності, самостійності й самоконтролю; ситуації, спрямовані на розширення знань, отриманих старшокласниками на заняттях; ситуації, що сприяють активізації пізнавальної, навчально-дослідницької, проєктної діяльності школярів. При цьому основна функція вчителя полягатиме у супроводі діяльності кожного учня, корекції його навчальних досягнень, допомозі школярам в актуалізації необхідних знань, отриманих ними раніше. Іншими словами, вчитель покликаний не стільки вчити школярів математиці, скільки створювати такі навчальні ситуації, в яких учні самостійно чи у співробітництві один з одним (або з учителем) опановують системою математичних знань, умінь та навичок.

**Висновки...** Таким чином, підводячи підсумок вищесказаному, можна стверджувати, що передбачуване розширення дистанційного доступу вчителів, адміністрації шкіл, учнів та їх батьків до наукових, науково-методичних, інформаційно-аналітичних і навчально-методичних матеріалів, а також матеріалів з актуальних проблем розвитку математичної освіти, практичних і прикладних застосувань математики, у поєднанні з поміркованою організацією цього процесу, сприятиме: ефективній реалізації особистісної орієнтації змісту навчання математики, задоволенню індивідуальних освітніх потреб старшокласників; розширенню можливостей в організації самостійної роботи учнів на уроках та позаурочний час, активізації їх самостійної пізнавальної діяльності, розвитку власної ініціативи учнів; збільшенню доступності використання учнями додаткового матеріалу для поглибленого вивчення окремих тем і розділів основного, передбаченого шкільною програмою, курсу математики та елективних курсів (а в деяких випадках доступу до єдиного джерела інформації, альтернативного шкільним підручникам чи навчальним посібникам); полегшенню роботи вчителя через використання вже готових і апробованих колегами навчально-методичних розробок, представлених на освітніх інтернет-сайтах (розробок елективних курсів, окремих уроків, систем завдань, тестів, тренінгів, сценаріїв ділових ігор тощо), для організації ефективної навчальної діяльності учнів на уроках. Крім того, варто підкреслити, що постійне звернення до освітніх інтернет-ресурсів як вчителями, так і учнями, позитивно впливатиме на формування в них навичок роботи з технічними пристроями, гіпертекстовими матеріалами тощо, які сьогодні є необхідним компонентом інформаційної культури кожної освіченої людини.

Неможливо сьогодні однозначно визначити, навіть спрогнозувати ту суму знань, яка буде необхідною сьогоднішньому школяреві в його майбутньому житті. Тому найважливішим завданням сучасної школи стає сприяння формуванню особистості, здатної до постійної самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення. Реальну продуктивну допомогу в цьому може надати адекватне і помірковане використання у процесі навчання освітніх інформаційних ресурсів Інтернету.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник МОН України. – 2009. – №№ 28-29. – С.57-64.
2. Державна програма „Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці” на 2006–2010 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1153-2005-%EF>.
3. Бондар О. А. Інформаційна культура як складова професіоналізму методичного працівника [Електронний ресурс] / О. А. Бондар, О. Є. Кравчина, Л. М. Олефіра // Інформаційні технології і засоби навчання : електронне наукове фахове видання / гол. ред. : В.Ю. Биков ; Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України. – 2008. – Випуск 4(8). – Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em8/content/08boarwm.htm>.
4. Основы открытого образования / [Андреев А. А., Каплан С. Л., Краснова Г. А., Лобачев С. Л., Лупанов К. Ю., Поляков А. А., Скамницкий А. А., Солдаткин В. И.] ; отв. ред. В. И. Солдаткин. – Российский государственный институт открытого образования. – М. : НИИЦ РАО, 2002. – Т. 1. – 676 с.
5. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

**Аннотация**  
**А.И.Глобин**

#### **Использование образовательных интернет-ресурсов в обучении математике в профильной школе**

*В статье рассмотрены некоторые пути и условия организации дистанционной поддержки обучения математике в старшей профильной школе на основе использования информационных образовательных интернет-ресурсов.*

*Ключевые слова: профильное обучение, образовательные интернет-ресурсы, дистанционная поддержка обучения математике, организация дистанционной поддержки.*



Summary  
O.I.Globin

**The Use of Educational Internet Resources when Teaching Mathematics in Specialized School**

*The article discusses some ways and conditions for distant support organization of teaching mathematics based on the use of educational information online resources in high specialized school.*

**Key words:** profile education, educational Internet resources, distant support of teaching mathematic, organisation of distant support.

Дата надходження статті:

„12” березня 2010 р.

УДК 378.14:81'255:004

О.В.ДАНИЛЮК,  
викладач  
(м.Київ)

**Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання іноземних мов майбутніх перекладачів**

*В статті виявлені можливості та роль інформаційних і комунікаційних технологій у формуванні професійної компетентності.*

**Ключові слова:** підготовка, переклад, іноземні мови, студенти, інформаційно-комунікаційні технології, компетентність, словник.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Сучасне перекладознавство створювалося зусиллями вчених багатьох країн, у першу чергу тих, де перекладацька діяльність досягла високого розвитку. Чимала заслуга в цій галузі належить вітчизняній науці, багато цінних результатів отримано вченими США, Великобританії, Франції, Німеччини та інших країн.

У зв'язку з різко збільшеною потребою в перекладачах у галузі професійної комунікації, які досконало володіють навичками перекладацької діяльності, особливо актуальним постає отримання фахівцями додаткової кваліфікації “перекладач”.

Виникла потреба в масовій підготовці професійних перекладачів, яка привела до створення численних перекладацьких шкіл і відділень, що в основному створювалися в університетах та інститутах іноземних мов. У ролі викладачів перекладу, поряд із самими перекладачами, з'явилися університетські вчені-філологи та лінгвісти, які одними з перших усвідомили необхідність теоретичного осмислення перекладацької діяльності для розробки науково обґрунтованих навчальних програм.

*Зміни в характері перекладацької діяльності.* У теперішні часи все більш важливе місце, як за обсягом, так і за соціальною значимістю, стали займати переклади спеціальних текстів: інформаційних, економічних, юридичних, технічних тощо. Тобто часто перекладач мусить вирішувати чисто лінгвістичні проблеми, обумовлені розходженнями в семантичній структурі й особливостями використання двох мов у процесі комунікації.

Теоретичне осмислення перекладацької діяльності має безсумнівно практичне значення. Необхідність професійної компетенції припускає ознайомлення з основними положеннями сучасного перекладознавства й уміння використовувати їх при рішенні практичних професійних завдань. Вивчення праць вітчизняних і закордонних теоретиків перекладу складає важливу роль підготовки майбутніх перекладачів.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Аналіз наукових праць А.М. Богуш, С.Ю. Ніколаєвої, Н.К. Скляренко, О.Б. Тарнопольського, А.Л. Пумпянського, І.С. Алексеєвої, Л.С. Бархударова, В.Н. Комісарова, Р. Newmark, С. Gerding-Salas, L.F. Bachman, В. П. Золотухіної, О. Н. Яковлевої, присвячених процесу підготовки майбутніх перекладачів, а також дидактичні передумови використання ІКТ у навчально-виховному процесі, виявлені в теоретичних дослідженнях А.В. Соловйова, Е.І. Машбіца, М.В. Моїсєєвої, Є.С. Полат, А.А. Кузнецова, С.В. Панюкової, І.В. Роберт, І.Н. Розіної, А.В. Хуторського, Н.Г. Семенової, П.І. Образцова, К.Г. Кречетнікова та ін., дозволили визначити, що найважливішим чинником підвищення ефективності формування перекладацької компетентності є грамотне, психологічно та педагогічно обґрунтоване використання інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ).

Використання ІКТ в процесі підготовки перекладачів у мовних ВНЗ досить добре вивчено А.Ф. Ширяєвим, А.В. Гребенщиковою, Р.К. Міньяр-Белоручевим.

Одночасно багато дослідників (А.В. Гребенщикова, Н.Н. Гавріленко, А. Рут, Ю.В. Тіссен, D. Robinson), які вивчають особливості професійної перекладацької діяльності на сучасному техногенному етапі

розвитку суспільства, свідчать про зростаючу роль інформаційного компоненту в її структурі. Проте викладачі іноземних мов під час підготовки майбутніх перекладачів, які наштовхуються на проблеми професійної комунікації, рідко навчають студентів оптимізувати процес письмового перекладу засобами ІКТ.

Ще в минулому столітті з'явилися спроби створити систему машинного перекладу та передати комп'ютеру функції перекладача, який має здатності виконувати цю роботу набагато швидше та дешевше. Але вчені-лінгвісти переконалися, що основні перешкоди в цій області лежать не в обмежених можливостях комп'ютера, а в недостатності наших знань про сутність перекладацького процесу, необхідних для створення повноцінних програм. Багато розроблювачів-лінгвістів звернулися до вивчення перекладу людиною, сподіваючись таким шляхом вирішити проблеми, які виникли.

*Формулювання цілі статті...* Однак на сьогоднішній день використання ІКТ в процесі підготовки перекладачів у галузі професійної комунікації залишається теоретично мало розробленою проблемою. Поза сумнівом, ІКТ відіграють важливу роль у вивченні методик перекладу та в оволодінні лінгвістичним сприйняттям, пов'язаним з ним.

Швидкий доступ до словникових джерел, від спеціальних глосаріїв до великих загальних словників і до граматичної довідки за певними темами дає можливість застосовувати педагогічний підхід зосередження на вирішенні основних завдань. В порівнянні з механічним пошуком вручну в паперовому виданні словника скорочується час виконання роботи, таким чином, залишається більше можливості для додаткового опрацювання інформації, тобто для творчої роботи. Окрім цього, також важливе значення має запам'ятовування на електронному носіїв словника, який можна в процесі роботи постійно доповнюватись. Варто зазначити, що можливість прямого доступу до словників не виключає необхідності вивчати слова. Спостереження показують протилежне – вільний доступ до словників допомагає студентам легко поповнювати вокабуляр, оскільки вони зустрічають його в значущому контексті, а не абстрактно. Звичайно, студенти краще запам'ятають слово, якщо вивчать його самостійно в процесі виконання певного завдання.

Важливим також є те, що роль комп'ютера не обмежується можливістю швидко знайти ту ж інформацію, яка міститься в друкарських книгах. Студентам часто потрібно більше прикладів вживання словосполучень і в ширшому контексті, в порівнянні навіть з електронними словниками, і тому корисним джерелом вивчення вживання слів в контексті є конкорданс (*Конкорданс – це особлива форма словника письменника. У ньому кожне слово і на кожну його форму наводяться всі поетичні рядки, в яких це слово чи форма зустрічається. Джерело: Дж. Томас Шоу. Конкорданс к стихам А. С. Пушкина : [в 2-х т.]. – М. : Языки русской культуры, 2000. – 1300 с.*). Останнім часом велике значення набуває і паралельний конкорданс.

Як пояснює Дж. Томас Шоу: „Словарь – это фундамент знакомства с языком, конкордансы – это фундамент знакомства с литературным языком. В любой литературе существует набор конкордансов к ее классическим авторам, и они, терпеливо стоя на библиотечных полках, медленно делают свое культурное дело. ... Все мельчайшие оттенки значения каждого слова выступают при этом так исчерпывающе ясно, как ни в каком словаре. ... редко кто имеет представление о возрасте слова (есть такое понятие!), и даже когда серьезный переводчик сознательно стилизует свой язык “под Пушкина”, то выбирая, скажем, между словами „будто”, „точно” и „словно”, редко кто чувствует, что для Пушкина слово „словно” было просторечным и в авторской речи неуместным. Наконец, объясняют это для простых читателей, любящих литературу, казалось бы и вовсе ни к чему, – а все-таки хочется: листая страницы конкорданса даже без научной цели, то и дело натыкаешься на прекрасные пушкинские строки, которые вроде бы ты должен помнить, а не помнишь, и поэтому лишний раз потянешься к собранию сочинений, чтобы проверить находку” [2].

*Виклад основного матеріалу...* В даний час текст все частіше здійснюється в текстовому редакторі. Оскільки студенти вже звикли виконувати курсові роботи, реферати та інші завдання на комп'ютері, то для них має стати природною й робота над виконанням перекладу на комп'ютері.

За наявності глосаріїв механічне вивчення та запам'ятовування слів відходить на другий план, при цьому студенти, користуючись підказками, отримують можливість зосереджуватися на граматичних, синтаксичних і стилістичних питаннях та інших аспектах перекладу. Ще краще, якщо вони мають доступ до джерел загальної інформації, таких як енциклопедії – їм легше використовувати ці джерела для дослідження теми, яка безпосередньо відноситься до завдання перекладу, і вони зможуть оцінити роль такого дослідження як звичайної методики перекладу.

Всі ці переваги повною мірою виявляються лише при відповідному кваліфікованому керівництві з боку викладача. Наявність комп'ютеризованих джерел даних не означає, що роль викладача відходить на другий план, а навпаки, цінність доступних даних означає, що студент потрапляє в більшу залежність від викладача, який керує процесом їх опрацювання. По суті, викладач відіграє більш значущу творчу роль, пояснюючи студентам значення даних та дискутуючи з ними, а не просто передаючи фактичну інформацію.

З позиції педагогіки, ефективність та результативність роботи студентів є вищою тоді, коли вони не лише отримують вказівки, як це робити, а самостійно виявляють суттєві явища. Для викладача полегшується завдання оцінювання при наявності всього матеріалу в електронній формі, включаючи студентську версію перекладу. Окрім того, студенти можуть обмінятися своїми версіями для взаємного оцінювання.

Отже, вбачається необхідним формування у майбутніх перекладачів обов'язкової компетенції в галузі ІКТ, яка також виконує важливі загальнолінгвістичні та загальноосвітні функції. Розвиток ІКТ-компетенції сприяє всебічному розвитку особистості майбутніх перекладачів: формує у них уважність і відчуття відповідальності, уміння користуватися довідковими джерелами інформації, робити вибір, швидко приймати правильні рішення, виявляти та зіставляти численні лінгвістичні та екстралінгвістичні дані. Свого часу, В.Н. Комиссаров зазначав, що: „Професійна підготовка перекладача припускає високу культуру, широку енциклопедичну ерудицію, комунікабельність, такт, постійне поповнення знань, різноманіття інтересів” [7].

На сьогодні зазначене вже використовується в практиці професійних перекладачів. Професійний переклад виконується як складова частина процесу, який можна назвати загальним процесом опрацювання документа. Як правило, всі дії в справі перекладу сьогодні виконуються на комп'ютері.

На відміну від традиційного розуміння професійної компетентності перекладача як інтеграційної характеристики особистості, представленій поєднанням лінгвістичної, соціокультурної та психологічної складових, до професійної компетентності перекладача, як найважливішу, включаємо ІКТ компетентність як таку, що дозволяє перекладачеві ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах сучасного інформаційного суспільства.

В протилежність традиційному підходу до процесу навчання майбутніх перекладачів, який, в основному, базується на розрізненому застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій і традиційних методів навчання, пропонується комплексне використання ІКТ в процесі навчання, що забезпечує перехід майбутніх перекладачів з об'єктної в суб'єктну позицію.

*Висновки...* Використання ІКТ в процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів відкриває якісно нові можливості для системи вищої лінгвістичної освіти: дозволяє занурити майбутніх перекладачів в реальне мовне середовище, що сприяє формуванню їх професійної компетентності, яка включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну та ІКТ компетентності в контексті їх майбутньої професійної діяльності, а також підвищити мотивацію студентів в процесі їх професійної підготовки, автоматизувати процес отримання знань та формування умінь.

Разом з тим, потребує більш широкого дослідження питання виявлення та використання педагогічних можливостей ІКТ в підготовці фахівців-перекладачів, а саме: потребує розробки система формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій та виявлення технологій її ефективного функціонування.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Patrick Corness. Аспекты применения информационной технологии при обучении иностранным языкам : случай перевода / Patrick Corness ; Coventry University [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.franko.lviv.ua/ujcl/num3/corn\\_ru.htm](http://www.franko.lviv.ua/ujcl/num3/corn_ru.htm).
2. Дж. Томас Шоу. Конкорданс к стихам А. С. Пушкина : [в 2-х т.] / Дж. Томас Шоу. – М. : Языки русской культуры, 2000. – 1300 с.
3. Алексеева И. С. Введение в переводоведение / И. С. Алексеева. – М. ; СПб. : АCADEMIA, 2004. – 347 с.
4. Виноградов В. С. Введение в переводоведение / В. С. Виноградов. – М., 2001. – 223 с.
5. Дуглас Робинсон. Как стать переводчиком: введение в теорию и практику перевода / Дуглас Робинсон. – М. : КУДИЦ-Образ, 2005. – 304с.
6. Кашкин Рильський М. Мистецтво перекладу. Статті, виступи, нотатки / М. Кашкин Рильський. – К., 1975. – 163с.
7. Комиссаров В. Н. Переводоведение в XX веке: некоторые итоги. Тетради переводчика : науч.-техн. сб. / В. Н. Комиссаров. – М., 1999. – Вып. № 24.
8. Сорокин Ю. Переводоведение. Статус переводчика и психогерменевтические процедуры / Ю. Сорокин. – М. : Гнозис, 2003. – 160 с.

*Аннотация  
О.В.Данилюк*

#### ***Применение информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранных языков будущих переводчиков***

*В статье выявлены возможности и роль информационных и коммуникационных технологий в формировании переводческой компетентности.*

**Ключевые слова:** *подготовка, перевод, иностранные языки, студенты, информационно-коммуникационные технологии, компетентность, словарь.*

Summary  
O.V.Danyliuk

**Application of ICT in the Process of Teaching Foreign Languages Future Translators**

*The article identified the opportunities and the role of information and communication technologies in the formation of translation competence.*

**Key words:** training, translation, foreign languages, students, information and communication technology, competence, vocabulary.

Дата надходження статті:

„15” березня 2010 р.

УДК 378.016:004

**В.М.ДЕМ'ЯНЕНКО,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
(м.Київ)

**Приведення рівня фахової підготовки вчителів інформатики у відповідність до вимог сучасного інформаційного суспільства**

*Стаття присвячена проблемам професійної підготовки вчителя інформатики у вищому педагогічному навчальному закладі. Визначено напрями приведення рівня фахової підготовки вчителів інформатики у відповідність до сучасних вимог, які визначає стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій. Викладені основні принципи організації навчального процесу системи навчання майбутніх учителів інформатики.*

**Ключові слова:** програмні засоби, зміст навчання, інформаційно-комунікаційні технології.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Однією зі складових стратегічної цілі розвитку інформаційного суспільства в Україні є забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед шляхом створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у формуванні всебічно розвиненої особистості [4]. Перед освітою ставиться задача професійної підготовки педагогічних працівників для роботи в інформаційному суспільстві, яке передбачає використання сучасних комп'ютерних технологій як при викладанні шкільних предметів так і в сфері управління. На цьому етапі головною метою інформатизації освіти є підготовка тих, хто навчаються, до активної і плідної життєдіяльності в інформаційному суспільстві, забезпечення підвищення якості, доступності та ефективності освіти, створення освітніх умов для широких верств населення щодо здійснення ними навчання протягом усього життя за рахунок широкого впровадження в освітню практику методів і засобів ІКТ та комп'ютерно орієнтованих технологій підтримки діяльності людей[2]. В цих умовах важливого значення набуває вдосконалення фахової підготовки вчителя інформатики, який на сьогоднішній день є ключовою постаттю в інформатизації школи.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розкрити проблему приведення рівня фахової підготовки вчителів інформатики у відповідність до вимог сучасного інформаційного суспільства.

*Виклад основного матеріалу...* Значною відмінністю предмета інформатики від інших предметів, які вивчаються у вищих педагогічних навчальних закладах, є швидка зміна змісту навчання. Динаміка розвитку апаратної та програмної складових предмета інформатики така, що протягом досить короткого часу змінюється модель мікропроцесорів з нарощуванням їх потужностей, об'єми та види пристроїв збереження даних, мультимедійні засоби тощо. На сьогодні є тенденція доповнення предмета інформатики рядом мобільних засобів, таких як Smartphone, iPhone, iPod і т.п.[7]. Відповідно до цього виникає необхідність використовувати великий спектр програмного забезпечення (ПЗ), яке є як засобом навчання, так і об'єктом вивчення шкільного курсу інформатики.

Подібну задачу зумовлює і стрімке збільшення кількості ПЗ навчального призначення, це ставить перед вчителем інформатики питання вибору, встановлення (інсталяції) та налаштування якісного ПЗ. Вчителю інформатики постійно потрібно аналізувати банк ПЗ, ознайомлюватись з методичними рекомендаціями до ПЗ та оцінювати їх якість. Для цього учитель інформатики повинен мати вміння та навички встановити ПЗ, налаштувати та адаптувати його до своїх потреб. Такі умови визначають особливості вимог до підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Майбутнього учителя інформатики необхідно навчати постійно вчитися, використовувати нові технології, які стрімко розвиваються.

Приведення рівня фахової підготовки вчителів інформатики у відповідність до цих вимог потребує пошуку нових форм і методів навчання студентів у вищому педагогічному навчальному закладі, розробки засобів і методик, за допомогою яких можна було б підвищити рівень підготовки вчителів,

посилити політехнічну і практичну спрямованість навчання, створити умови для забезпечення належного зв'язку навчання з життям та майбутньою фаховою діяльністю.

Важливою щодо здійснення студентами навчання протягом усього життя є ґрунтовна підготовка їх до самостійної роботи. В умовах постійних удосконалень інформаційно-комунікаційних технологій неможливо при підготовці майбутнього вчителя інформатики передбачити всі задачі, з якими йому буде необхідно мати справу в своїй повсякденній роботі. В цих умовах, підготовка вчителя інформатики повинна передбачати подальше його самовдосконалення і уміння знаходити правильні шляхи вирішення повсякденних задач.

У навчальних курсах педагогічних ВНЗ, як правило, передбачається навчання студентів користуватися операційними системами і прикладним ПЗ, та мало уваги надається вивченню питань, пов'язаних з апаратним конфігуруванням комп'ютерного обладнання, встановлення ПЗ та його налаштуванням. А саме ці навички необхідні вчителю інформатики для освоєння нових апаратних та програмних засобів.

З метою поліпшення такого становища в НПУ ім. М.П. Драгоманова були створені та впроваджені такі курси як спеціальний лабораторний практикум „Апаратні і системні програмні засоби” [3] та „Адміністрування навчальних комп'ютерних систем” [1].

Організація навчального процесу з даних курсів визначає низку специфічних складностей в організаційному, теоретичному і матеріально-технічному забезпеченні проведення лабораторних робіт.

Лабораторні роботи можна класифікувати таким чином:

- за організаційною формою проведення – фронтальні, індивідуальні або бригадні (циклічно-тематичні);

- за змістом – технічні, репродуктивні (тренувальні), дослідницькі;

- за призначенням – обов'язкові й додаткові.

Під час виконання лабораторних робіт фронтальним методом усі студенти навчальної групи одночасно виконують одну і ту ж роботу. При цьому лабораторні роботи синхронізовано в часі з темами лекційного курсу. Дидактична цінність фронтальних робіт полягає в тому, що навчальний матеріал розкривається всебічно з використанням різних підходів і методів навчання на навчальних заняттях усіх видів. Такий метод проведення лабораторних робіт має певні переваги:

- можна одночасно працювати з усією навчальною групою студентів та відповідним чином формувати послідовність подання теоретичного матеріалу на лекціях;

- легше здійснюється контроль готовності студентів до виконання лабораторних робіт, можна швидко виявляти помилки і виправляти їх;

- студенти ознайомлюються з формою навчання, яку використовуватимуть у майбутній професійній діяльності, отримують певні уміння й навички, які необхідні вчителю інформатики для роботи в школі з переважно фронтальним методом проведення лабораторних робіт;

- друковані дидактичні матеріали, які призначені для використання студентами при підготовці до виконання робіт, можуть бути меншого обсягу, мати менш докладну теоретичну частину, оскільки теоретичні відомості повідомляються на лекційних заняттях;

- за фронтальної форми організації проведення лабораторних робіт можна ефективно використовувати аудіовізуальні засоби (графопроектор, відеопроєктор, мультимедіа, мережеві засоби тощо).

Однак поряд з перевагами, фронтальний метод проведення лабораторних робіт має і певні недоліки:

- потрібно мати велику кількість однотипного обладнання;

- виникають труднощі щодо індивідуального контролю за якістю виконання студентами лабораторних робіт;

- важливі для практичної роботи вчителя інформатики навички самостійної роботи студентів розвиваються досить повільно;

- творчість та самостійність, важливі особистісні властивості майбутнього фахівця, розвиваються недостатньо [5].

Циклічно-тематичний метод проведення лабораторних занять полягає в поділі робіт на цикли відповідно до модулів, які охоплюють кілька певних тем лекційного курсу. Лабораторні роботи в межах одного модуля (циклу) добирають так, щоб вони відображали зміст однієї великої і важливої теми або розділу, причому завдання кожного циклу поступово ускладнюються.

З використанням будь-якого з цих методів лабораторні роботи виконуються індивідуально або бригадами (по 2 особи). При індивідуальному виконанні лабораторних робіт кожен студент отримує окреме робоче місце, апаратно-програмне забезпечення та можливість проводити самостійне дослідження. Індивідуальне виконання студентами лабораторних робіт має такі переваги:

- сприяє більш свідомому виконанню студентами завдань і ґрунтовному засвоєнню лекційного матеріалу;

- дає можливість раціонально використовувати обладнання комп'ютерної лабораторії;

- готує студентів до самостійної роботи;
- підвищує трудову дисципліну студентів, сприяє здобуттю студентами навичок наукової організації праці [6].

Індивідуальне виконання лабораторних робіт, при якому зведена до мінімуму можливість виконання дій на репродуктивному рівні, краще сприяє перетворенню знань в уміння шляхом утворення стійких умовно-рефлекторних і асоціативних зв'язків, оскільки стимулює внутрішній діалог виконавця.

Враховуючи дидактичні принципи, за якими повинен формуватися зміст лабораторних робіт у вищому педагогічному навчальному закладі, його спрямованість, можна сказати, що головним завданням є:

- навчити застосовувати теоретичний програмний матеріал у навчальному процесі;
- ознайомити студентів з сучасними програмно-апаратними засобами, з принципами їх будови і дії, дати загальні відомості про сфери їх застосування;
- сформувати практичні уміння і навички при користуванні комп'ютером та периферійними пристроями;
- навчити студентів знаходити несправності й виконувати дрібний ремонт комп'ютерної апаратури, яка використовується в шкільному процесі навчання;
- ознайомити студентів з методами проведення гурткової роботи в середніх навчальних закладах;
- сприяти розвитку активності й самостійності, пізнавальних можливостей студентів.

Для визначення змісту лабораторних робіт необхідне виконання трьох умов:

- формування деякого об'єму досить стабільних фундаментальних та інструментальних знань, необхідних для вироблення відповідних навичок і умінь;
- визначення основних напрямів, ідей і тенденцій розвитку відповідних галузей науки і техніки;
- пред'явлення певних вимог до рівнів загального і наукового розвитку студентів, до їх світогляду.

При формуванні змісту лабораторних робіт необхідно враховувати його відповідність дидактичним принципам у системі навчання і виховання студентів.

Весь комплекс лабораторних робіт повинен функціонувати як єдина система, в якій враховані як внутрішні, так і зовнішні зв'язки.

*Висновки...* Можна зробити висновки:

- склалися такі передумови, які вимагають пошуку нових підходів до підготовки майбутнього вчителя інформатики;
- результати підготовки вчителів інформатики визначаються метою і завданнями, змістом і методами, засобами, організацією навчання у вищому навчальному закладі;
- ефективна система підготовки вчителя інформатики повинна забезпечити не лише засвоєння певних знань, але й уміння застосовувати їх для подальшої самоосвіти, створення передумов ефективної самостійної професійної діяльності вчителя;
- широке впровадження в освітню практику методів і засобів ІКТ та комп'ютерно орієнтованих технологій дозволяють забезпечити навчання протягом усього життя;
- забезпеченість засобами навчання навчальних лабораторій вищих педагогічних навчальних закладів повинна визначатися професійно-педагогічною спрямованістю навчальної діяльності.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Адміністрування навчальних комп'ютерних комплексів (ОС Windows XP) [Електронний ресурс] // НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2010. – Режим доступу : [http://www.udec.ntu-kpi.kiev.ua/ua/resources/course\\_desc/it\\_desc/about\\_winxp\\_administrator\\_dc/](http://www.udec.ntu-kpi.kiev.ua/ua/resources/course_desc/it_desc/about_winxp_administrator_dc/) .– Заголовок з екрана.
2. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти [Електронний ресурс] / Биков В. Ю. // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – №15. – Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em15/emg.html>. – Заголовок з екрана.
3. Дем'яненко В. М. Апаратні засоби в курсі інформатики / Дем'яненко В. М. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 72 с.
4. Закон України „Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки” [Електронний ресурс]. – К., 2010. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16>. – Заголовок з екрана.
5. Козеренко С. І. Підготовка учителів фізики до навчання основ радіоелектроніки в школі : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / Козеренко Сергій Іванович. – К., 1995. – 181 с.
6. Сергієнко В. П. Оптимізація лабораторного практикуму з курсу загальної фізики у педагогічних інститутах : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / Сергієнко Володимир Петрович. – К., 1993. – 172 с.
7. Итоги года: мобильная связь [Електронний ресурс]. – К., 2010. – Режим доступу : <http://ite.ua/node/43393>.– Заголовок з екрана.

Анотація

В.М.Дем'яненко

**Приведение уровня профессиональной подготовки учителей информатики в соответствии с требованиями современного информационного общества**

Статья посвящена проблеме профессиональной подготовки учителя информатики в высшем педагогическом учебном заведении. Определены направления приведения уровня профессиональной подготовки учителей информатики в соответствии с современными требованиями, которые определяют стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий. Изложены основные принципы организации учебного процесса системы обучения будущих учителей информатики.

**Ключевые слова:** программные средства, содержание обучения, информационно-коммуникационные технологии.

Summary

V.M.Dem'yanenko

**Bringing the Level of Informatics Teacher's Professional Level According to the Requirements of the Modern Informational Society**

The article is devoted to the problem of professional preparation of informatics teacher in the higher pedagogical educational establishment. The directions of the professional preparation level advancing, according to the modern requirements that are determined by the swift development of the informational and communicational technologies are identified. The basic principles of the educational process' organization of the future informatics teacher's training are shown.

**Keywords:** program facilities, content of teaching, informational and communicational technology.

Дата надходження статті:

„25” лютого 2010 р.

УДК 373. 31:004. 9(08)

М.М.ДЗЕБА,  
вчитель  
(м.Полонне)

**Використання мультимедійних технологій на уроках у початкових класах**

У статті розкрито досвід роботи з використання комп'ютерних технологій на уроках читання, математики, української мови, природознавства, образотворчого мистецтва у початкових класах.

**Ключові слова:** мультимедійні технології, учні початкових класів, комп'ютерні програми, особистість учня.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Класно-урочна система перестала задовольняти сучасні вимоги до освіти і потребує вдосконалення. Життя вимагає нового типу мислення – гнучкого, рухливого, самостійного. Але як це зробити в рамках класно-урочної системи? Яким чином будувати навчання, щоб процес пізнання став цікавим для учнів?

Одним із шляхів впровадження в педагогічну практику нових методів, зокрема мультимедійних технологій, є особистісно орієнтоване навчання.

Формулювання цілей статті... Мета статті – розкрити досвід використання мультимедійних технологій на уроках у початкових класах.

Виклад основного матеріалу... Роблячи перші кроки із впровадженням в навчальний процес комп'ютерних технологій, ми переконалися, що комп'ютер надає нові можливості для розвитку здібностей дитини, активно включає її у навчальний процес, підвищує зацікавленість, сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, життя учня стає цікавішим і не таким напруженим.

Учні молодших класів володіють навичками роботи з комп'ютером і це дає їм можливість розвивати логічне мислення, одержати комп'ютерну підтримку знань та навичок, набутих не тільки на уроках інформатики, а й шляхом роботи з навчальними та контролюючими програмами, навчаючись використовувати комп'ютер для складання текстів, музики, малюнків. Особливо люблять діти уроки образотворчого мистецтва, коли вони малюють за допомогою комп'ютера. Яскраві кольори та дитяча фантазія дають школярам можливість створювати різні композиції, одержуючи від цього велике задоволення.

Так, проводячи урок образотворчого мистецтва у 2 класі на тему: „Розпис писанки”, ми запропонували дітям різні завдання: I – намалювати крашанку, II – намалювати крапанку, III – намалювати писанку. Учні обрали завдання за своїми можливостями і справилися з ними, були задоволені своєю роботою та оцінками.

На уроках українського читання проводимо тестування відповідно до тем підручника. Діти дають відповіді на запитання і отримують комп'ютерну оцінку, яку ми виставляємо у щоденники та журнал.

На уроках логіки учням цікаво працювати за програмою „Скарбниця знань”. Маючи яскраву наочність перед очима і творче завдання, учень має можливість працювати у власному темпі, аналізувати, перевіряти та робити висновки.

На уроках математики використовуємо програми „Сходінки до інформатики” для учнів 2-4 класів. За допомогою ігрової діяльності учні мають змогу логічно мислити, рахувати, повторювати табличку множення і ділення, розв’язувати приклади на додавання та віднімання. Тестові завдання з математики для 3 класу дають можливість перевірити знання учнів при вивченні таблиці множення. Коли комп’ютер оцінює їхні досягнення, то це дає змогу дітям долати власні емоційні бар’єри, розвивати здатність швидко приймати рішення.

Часто діти бояться висловлювати свою думку, бояться помилитися. Комп’ютер створює на уроці сприятливий мікроклімат. Він дає змогу перетворити частини уроку на гру, знімає напругу. У 2 класі на уроках математики використовуємо гру „Математичний космодром”. Для того, щоб ракета злетіла, учневі пропонується приклад на додавання, а для того, щоб посадити ракету, він повинен розв’язати приклад на віднімання. Усно розв’язавши приклад, що записаний на ракеті, учень повинен знайти правильну відповідь на одній із шести кнопок на пульті керування і натиснути її. Приклади, що пропонуються учневі, поступово ускладнюються. Дитина має розв’язати 12 прикладів: перших 3 приклади – на операції в межах двадцяти, наступні 4 – в межах двадцяти з переходом через десяток і останні 5 прикладів – на операції в межах сотні. При завершенні роботи програма повідомляє кількість помилок, яких припустився учень. Таким чином учні, граючись, розвивають навички швидкого усного рахунку, зважують свої можливості та намагаються швидко і правильно обчислювати, у них підвищується пізнавальний інтерес.

На уроках читання у 3-4 класах дуже цікавою є гра „Слово в лабіринті”. Це програма-ребус. У лабіринті зашифроване слово. Кожному з восьми напрямків руху мишеняти лабіринтом відповідає літера. Учень вказує шлях мишці до клітинки з сиром, обираючи необхідні літери. З цих літер поступово складається слово. Таким чином, пройшовши лабіринт, учень дізнається, яке слово було зашифроване.

Закріпленню навичок фонетичного аналізу слова сприяє програма „Незвичайний поїзд”. Учень збирає речення-поїзд з окремих слів, слів-вагонів. Щоб приєднати вагон до потяга, він має визначити та вказати кількість приголосних і голосних звуків у слові. Коли учень визначить кількість голосних та приголосних у слові, він має натиснути відповідну кнопку комп’ютера. Якщо дитина правильно порахувала звуки, на semaфорі загориться зелене світло і потяг поїде далі. Якщо ж учень помилився, світло semaфора залишиться червоним і паровоз залишиться на місці. Якщо учень не дав правильної відповіді, то не зможе продовжити гру.

На уроках української мови у 3 класі при вивченні тем „Синоніми” та „Антоніми” пропонуємо дітям гру „Куди податись вояку”, яка допомагає виявити в цікавій ігровій формі знання учнів з даної теми, збагатити словниковий запас (Рис.1).



*Рис. 1*

Також користуємося програмою „Українська мова” для початкових класів, де учні знайомляться з Білочкою-Сопілочкою та Вовчиком-Братиком, які допомагають дітям вивчати українську мову. Школярі слухають пояснення правил у вигляді гри, отримують додаткову інформацію, виконують різні завдання, а при узагальненні матеріалу отримують тестові завдання від Вовчика.

Використання комп’ютерної техніки дає можливість розширити забезпечення уроків ілюстративним матеріалом. Наприклад, учні можуть добре роздивитися в повноекранному режимі твори художників, проаналізувати їх, висловити свої емоції і бачення картин.

В якості ілюстративного матеріалу можна використовувати фото- і відеоматеріали, зроблені цифровими камерами, відскановану друковану продукцію, а також матеріали, взяті з Інтернету.

На уроках образотворчого мистецтва використовуємо графічний редактор Paint. Програма має велику палітру кольорів, набір готових геометричних форм, параметри яких можна змінювати, створюючи



таким чином різноманітні графічні конструкції. Програма має олівець і пензлик, товщину ліній можна змінювати, має гумку для витирання ліній. Також є заливка, тобто можливість зафарбовувати однотонно цілу площину. Опція „Текст” дає можливість виконувати написи стандартними шрифтами, таким чином діти створюють вітальні листівки.

Цікавою є програма „Образотворче мистецтво”. Вона містить текстовий і ілюстративний матеріал для вивчення властивостей кольорів, має також звуковий супровід, де коментується зображуване на моніторі. Програма містить репродукції картин таких художників, як І.К.Айвазовський, І.М.Крамський, А.І.Куїнджі, І.І.Левітан, В.Д.Поленов, В.Г.Перов, І.С.Репін, К.В.Білокур (Рис.2).



Рис.2. Меню програми „Образотворче мистецтво”

Комп'ютер є другом і помічником у вивченні образотворчого мистецтва, але основним залишається навчальний рисунок та живопис.

Під час проведення уроків в комп'ютерному класі необхідно дотримуватись таких основних положень:

1. Створювати умови для реалізації завдань різними шляхами та особливий психологічний мікроклімат на уроці, який щадив би самолюбство дитини, не пригнічував її гідність.
2. В навчальному процесі завжди і в усьому ставлення до учня повинно бути як до особистості.
3. Орієнтуватись на високий рівень самостійності у здобутті знань.
4. Надавати можливості самореалізуватися всім учням, незалежно від рівня знань.
5. Перекопувати учня в тому, що помилки в навчанні неминучі і їх не потрібно боятися.
6. Висувати вимоги, які відповідають рівню розвитку кожної дитини, поступово ускладнюючи їх.
7. Формувати вміння вчитися, працювати на конкретний результат.

Робота учнів із комп'ютером на уроці дозволяє розвивати в них:

1. Концентрацію уваги, тому що зменшується монотонність роботи. Різні види робіт із комп'ютером живлять, підсилюють, збуджують увагу дитини.
2. Усвідомлення значущості роботи, а тим більше – інтересу до неї, набагато полегшує переключення уваги. В цьому плані комп'ютер вносить елемент новизни, підвищує динаміку уроку, інтерес до матеріалу, що вивчається.

Комп'ютер допомагає якісно поліпшити процес запам'ятовування, вмикає різні види пам'яті.

- учень має змогу кілька разів повернутися до матеріалу в комп'ютері;

- процес запам'ятовування підсилюється, якщо учень знаходиться в сприятливому емоційному стані.

Робота з комп'ютером цікава для дитини, тому формує позитивні емоції і активізує пам'ять;

- комп'ютерні програми розвивають в учнів мислення, тобто здатність легко і швидко знаходити стратегії вирішення, встановлювати асоціативні зв'язки.

Часто у спілкуванні на уроці виникають бар'єри – це пов'язано з різним темпераментом, комунікативними рисами особистості учня.

Вчитель повинен проявити у спілкуванні з дітьми психологічну компетентність, гнучкість і нестандартність мислення, емоційний контакт, взаєморозуміння, повагу до особистості учня, чуйність.

Знаючи, що від природи всі діти різні, використання комп'ютера створює умови для реалізації навчальних завдань різними шляхами. Це тестові завдання, робота в графічному редакторі, музичний і звуковий супровід, візуальний матеріал.

Часто учні бояться висловлювати свою думку, бояться помилитися. Комп'ютер створює на уроці особливий психологічний клімат, він дає змогу перетворити якусь частину уроку на гру, знімає напругу, нервозність. Для цієї категорії дітей спілкування з комп'ютером знімає комплекс замкнутості. У них підвищується пізнавальний інтерес, вони стають менш критично оцінювати свої можливості та рейтинг у колективі. Навіть оцінка контролюючої програми сприймається учнями менш болісно і здається більш об'єктивною, ніж суб'єктивне оцінювання його знань учителем.

**Висновки...** Комп'ютерні технології зорієнтовують дітей на високий рівень навчальної діяльності, самоствердження, самореалізації.

Пам'ятаючи вислів: „Бездарних дітей немає, а є такі, що роблять не свою справу”, ми використовуємо комп'ютер, даємо можливість слабким учням розвинути свої здібності. Для багатьох із них робота за монітором комп'ютера більш доступна, ніж традиційні завдання.

Коли учні працюють з комп'ютером, в учителя з'являються можливості спостерігати і вивчати кожного учня у різних ситуаціях: у груповій роботі, коли учні спілкуються між собою, у роботі з класом, коли вплив вчителя є дуже відчутним.

Використання комп'ютера дає можливість давати учням матеріал різного ступеня складності і під час засвоєння знань і під час узагальнення та систематизації, що особливо необхідно для роботи з обдарованими дітьми, де можна за короткий час використати багато додаткової інформації. Зростає самостійність учнів на уроці, вони виступають не пасивними сприймачами інформації, а активними учасниками навчального процесу. Комп'ютер залучає школярів до інтелектуальної праці, сприяє творчому та розумовому їх розвитку.

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Данилова О. Мультимедіа власноруч / Данилова О., Манако В., Манако Д. – К. : Шкільний світ, 2006. – С.5-7.
2. Дроздович М. Інформаційна культура і розвиток особистості дитини / М. Дроздович // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2003. – № 2.
3. Жук Л. Впровадження інформаційних технологій в початковій школі / Л. Жук // Початкова школа. – 2008 р. – №1. – С.22.
4. Інформатика. Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології : [навч. посіб.]. – К. : Каравела, 2003. – 464 с.
5. Юзик О. Уроки інформатики в процесі вивчення навчального матеріалу у 2 класі / О. Юзик // Початкова школа. – 2009. – №4. – С.24.

**Summary**  
**M.M.Dzeba**

**Use of Multimedia Technologies at Primary School Lessons**

*Experience of work using computer technologies at the lessons of reading, mathematics, Ukrainian, nature study, art is revealed in the article*

**Key words:** *multimedia technologies, primary school pupils, computer programs, personality of a pupil.*

**Використання мультимедійних технологій на уроках у початкових класах**

*У статті розкрито досвід роботи з використання комп'ютерних технологій на уроках читання, математики, української мови, природознавства, образотворчого мистецтва.*

**Ключові слова:** *мультимедійні технології, учні початкових класів, комп'ютерні програми, особистість учня.*

Дата надходження статті:

„10” лютого 2010 р.

УДК 378.147+355.237

**П.М.ДЗЮБА,**  
*ад'юнкт*  
*(м.Хмельницький)*

**Особистісно орієнтоване навчання щодо підготовки курсантів вищого військового навчального закладу у контексті розвитку його особистості**

*Стаття присвячена розкриттю теоретичних положень про основні напрями особистісно орієнтованого навчання щодо підготовки курсантів ВВНЗ та виділення шляхів їхньої реалізації на практиці.*

**Ключові слова:** *основні напрями, особистісно орієнтоване навчання, підготовка, курсанти.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* В рамках концепції особистісно орієнтованого навчання, яка є основою нашого дослідження, важливе значення має особистісно-діяльнісний підхід. Проектування особистісно орієнтованого навчання передбачає виділення в навчально-виховному процесі вищого військового навчального закладу (далі – ВВНЗ) основних сфер діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників; обґрунтування вимог особливостей особистості курсантів ВВНЗ; допомоги курсанту максимально виявити свої можливості, сформулювати мотивацію до навчання.

Урахування індивідуальних відмінностей можна розуміти як облік особливостей особистості кожного курсанта. Якщо в навчально-виховному процесі враховуються особливості особистості курсантів, то в дидактиці таке навчання прийняте вважати особистісно орієнтованим навчанням.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* У сучасній психолого-педагогічній літературі дослідженням та розкриттю особистісно орієнтованого навчання присвячені праці: Н.Борейко, Л.Виготського, В.Лугового, Т.Лукіної, І.Мартинюка, С.Крисюка,

О.Сердюка, М.Сурма, Н.Протасової, І.Якиманської та ін.

Однак завдання щодо виявлення типових, професійно орієнтованих особистих структур особистості курсанта, які дозволяють об'єктивно забезпечити успішність їхньої професійної підготовки, до сьогодні не висвітлено.

*Формулювання цілей статті...* **Мета статті** – на основі проведеного дослідження розкрити сутність особистісно орієнтованого навчання щодо підготовки курсантів ВВНЗ, яке забезпечує створення умов для розвитку і саморозвитку його особистості, виходячи з виявлених його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання і наочної діяльності, спілкування і взаємодії.

*Вклад основного матеріалу...* Як засвідчує проведене нами дослідження, сутність особистісно орієнтованого навчання щодо підготовки курсантів військового вузу полягає в тому, щоб відійти в навчально-виховному процесі від особистих особливостей, які має в своєму розпорядженні курсант, і навчати його з урахуванням потенційних можливостей, які необхідно актуалізувати. За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що особистісно орієнтоване навчання щодо підготовки курсантів є засобом і умовою індивідуалізації навчання, передбачає перехід від орієнтації на середнього курсанта до варіативності програм навчання; перехід від статистичної моделі знань до процесу розумового розвитку, до динамічних структурованих систем розумових дій; застосування психолого-педагогічної діагностики (інтереси, спрямованість, здібності, Я-концепція та ін.) і корекція особистості; прогнозування розвитку особистості курсанта.

Він повинен бути гнучким і рухомих, дозволяючи викладачу в процесі навчання підходити індивідуально до кожного курсанта і сприяти загальній активізації навчальної групи. Диференційована організація навчальної діяльності, з одного боку, враховує особливості когнітивної сфери особистості курсантів, їх психологічні особливості. З іншої – до уваги приймаються індивідуальні запити особистості курсанта, її можливості та інтереси в конкретній наочній сфері. При диференційованій організації навчальної діяльності ці дві сторони взаємопов'язані [1].

Констатуємо, що особистісно орієнтоване навчання щодо підготовки курсантів повинне забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості, виходячи з виявлених його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання і наочної діяльності, спілкування і взаємодії, ґрунтуючись:

- на визнанні за навчанням визначального основного джерела (детермінанти) розвитку особистості курсанта і визначенні механізму засвоєння (інтеріоризації) як основне джерело розвитку особистості;
- на розкритті індивідуальності курсанта і створенні найбільш сприятливих умов для розвитку і формування особистості заздалегідь заданими (запланованими) якостями, властивостями, здібностями;
- на розумінні розвитку (вікового, індивідуального) як нарощування знань, вмінь, навичок (збільшення їх обсягу, ускладнення змісту) і оволодіння соціально-значущими еталонами у вигляді понять, ідеалів, зразків поведінки;
- у навчанні кожного курсанта на рівні актуалізованих (у ідеалі – потенційних) можливостей, виділенні типових характеристик особистості і пристосуванні навчання до типологічних особливостей різних груп.

Під час дослідження отримано висновок, що в даний час у реалізації особистісно орієнтованого навчання щодо підготовки курсантів у військовому вузі існують труднощі, які полягають в наступному: відсутня теоретична концепція розвитку особистості курсанта, об'єднуюча когнітивний, діяльнісний і особисті підходи в навчально-виховному процесі; у навчально-виховному процесі недостатньо взаємопов'язані професійна підготовка і різносторонній розвиток особистості курсантів, оскільки при загальній спрямованості дидактичного процесу на підготовку курсантів відсутня виражена спрямованість на формування особистості з високим рівнем різностороннього розвитку. Передбачається, що одним із варіантів подолання труднощів, що склалися, може стати реалізація особистісно орієнтованого навчання щодо підготовки курсантів, заснованого на наступних принципах: особистість курсанта – цілісна система, яка повинна вивчатися у взаємозв'язку психологічного, педагогічного, соціального процесів; курсант є суб'єктом різних видів діяльності, що знаходиться в постійному розвитку. Н.Ю.Борейко розглядає особистісно орієнтоване навчання таким чином як 1) форму організації навчально-виховного процесу, в якій викладач працює з навчальною групою, складеною з урахуванням наявності в них будь-яких значущих для навчального процесу спільних якостей; 2) частина загальної дидактичної системи, яка забезпечує спеціалізацію навчально-виховного процесу для різних груп [2]. Виходячи з даних положень, ми розглядаємо особистісно орієнтоване навчання щодо підготовки курсантів військового ВВНЗ як форму організації навчально-виховного процесу, при якій навчання курсантів навчальної групи здійснюється в мобільних підгрупах, що складаються з курсантів з однаковими рівнями вираженості структурних компонентів особистості, що не дозволяє управляти пізнавальною діяльністю курсантів по засвоєнню матеріалу, що вивчається, за допомогою пред'явлення кожній підгрупі завдань різного рівня складності і варіювання методів навчання. Тут здійснюється внутрішня диференціація курсантів, при якій особливості особистості кожного курсанта враховуються в умовах організації навчально-виховного процесу. При цьому особистісно орієнтоване навчання щодо

підготовки курсантів досягається поєднанням різних методів навчання. Передбачається варіація, зміст і дозування ступеня складності завдань. Програмний матеріал засвоюється на різних планованих рівнях, та не нижче за обов'язкове (стандарту). З цього виходить: особистісно орієнтоване навчання до підготовки не мета, а засіб розвитку особистості курсанта ВВНЗ; проектування особистісно орієнтованого навчання щодо підготовки курсантів неможливе, без знання індивідуальності кожного курсанта, як особистості, з властивими тільки йому особливостями. Тільки знання особливостей особистості кожного курсанта забезпечує побудову особистісно орієнтованої системи навчання.

Таким чином, початковий пункт в організації особистісно орієнтованого навчання щодо підготовки курсантів ВВНЗ – вивчення особливостей особистості, кожного курсанта. Різні форми навчання створюють для цього сприятливі умови, сприяють розкриттю індивідуальності. Індивідуальність розглядається нами як неповторна своєрідність кожного курсанта, яка визначається сукупністю властивостей психіки, що формується під впливом різноманітних факторів, що забезпечують фізіологічну, психічну організацію будь-якої людини.

Особистісно орієнтоване навчання – такий вид міжсуб'єктної активності його учасників, який включає методи і способи навчання, що дозволяють досягти ефективності навчально-виховного процесу на всіх його етапах як в загальній, так і в індивідуальній самопідготовці курсантів. Одним із найважливіших моментів в навчально-виховному процесі стане перехід від переважно не рефлексивного, до усвідомленого оволодіння розумовими прийомami і операціями.

Ґрунтуючись на класифікаційних параметрах особистісно орієнтованого навчання, запропонованого І.В. Мартинюком [3], ми виділяємо такі характеристики особистісно орієнтованого навчання: що пристосовується (за філософською основою); соціогенне з допущеннями біогенного характеру (за основним фактором розвитку); асоціативно-рефлекторне, інтеріоризаторське (за концепцією засвоєння); інформаційне – формування знань, навичок, умінь із навчальних предметів і операційне – формування способів розумових дій (за орієнтацією на особисті структури); навчальне, професійне, дидактичне з обмеженою орієнтацією на особистість (за характером змісту отримання); система малих груп (за типом управління пізнавальною діяльністю); групове (за організаційними формами); особистісно орієнтоване, діяльнісне (за підходом до курсанта); репродуктивне, активізує (по переважаючим методом).

Позитивним в системі особистісно орієнтованого навчання щодо підготовки курсанта є те, що виключається невинуватене і недоцільне усереднювання курсантів; спроможність ефективніше працювати з різними категоріями курсантів; відсутня необхідність в зниженні загального рівня викладання при наявності в навчальній групі курсантів, які не встигають; реалізується прагнення (сильних) курсантів швидше і глибше просуватися в навчанні; підвищується рівень самосвідомості курсантів, тому що більш успішні стверджуються у своїх досягненнях, інші дістають можливість відчувати успіх, позбавитися комплексу неповноцінності, реально оцінити свої сили; зростає рівень мотивації навчання в підгрупах з високим рівнем підготовки; полегшується засвоєння навчального матеріалу в підгрупах з низьким рівнем підготовки, тому що курсанту надається можливість засвоювати матеріал оптимальний для нього по складності; посилюється інтерес до вивчення навчальних предметів з високим та з низьким рівнем підготовки в підгрупах, тому що навчання орієнтоване на „зону найближчого розвитку” курсанта. Разом з тим, особистісно орієнтованому навчанню щодо підготовки курсантів властиві і деякі недоліки: перехід в підгрупи з низьким рівнем підготовки негативно відображається на самооцінці курсантів, тому що сприймається ними, як приниження гідності; рівень мотивації навчання в підгрупах з низьким рівнем підготовки знижується; викладачу доводиться витрачати додаткові сили і час для структуризації навчального матеріалу, складання і перевірки різнорівневих завдань; недосконалість діагностики не дозволяє безпомилково виконувати розподіл курсантів по підгрупах; пониження рівня самосвідомості: в підгрупах з високим рівнем підготовки виникає ілюзія винятковості, обраності, в підгрупах з низьким рівнем підготовки знижується рівень самооцінки. Ці недоліки можуть бути усунені, якщо відмовитися від диференціації винятково за рівнем знань і вмінь, всебічно враховуючи особливості особистості кожного курсанта. Тим самим, особистісно орієнтоване навчання щодо підготовки курсантів може стати позитивним фактором професійного становлення майбутніх офіцерів-прикордонників у військовому вузі.

Проте для цього необхідне дотримання певних педагогічних умов. Теоретико-методологічний взаємозв'язок понять „чинник” і „умови” суттєвий для розуміння педагогічного процесу у військовому ВНЗ.

Звернемося до тлумачення цих понять у філософських, психологічних, педагогічних джерелах. „Чинник” – „суттєва обставина в будь-якому процесі”. Чинник – діюча сила, те, що вже впливає, визначає, перетворює – це причина, що детермінує зміни [2]. Як свідчить аналіз наукових джерел і публікацій (зокрема праць класиків педагогіки – А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського [2] та ін.), чинники можуть мати три педагогічні значення: позитивне, нейтральне, негативне. І тут важливо запровадити поняття „умови” – позначити їх як цілеспрямовано створені обставини, покликані надати чинникам творчий, позитивно перетворюючий зміст. При дотриманні певних педагогічних умов

особистісно орієнтованого навчання щодо підготовки курсантів, як чинник професійного становлення майбутніх офіцерів-прикордонників, повинно набути позитивно спрямовану конструктивну активність.

Існуюча практика особистісно орієнтованого навчання щодо підготовки курсантів представлена трьома напрямками [4]: наочно-дидактичним, психологічним, соціально-педагогічним.

Наочно-дидактичний напрям навчання пов'язаний з організацією наукових знань у системи навчання з урахуванням їх наочного змісту, об'єктивних труднощів, новизни, рівня інтегрованості. Це своєрідна наочна диференціація, що забезпечує індивідуальний підхід у навчанні.

Наочна диференціація надає нормативну пізнавальну діяльність з врахуванням специфіки наукової області знання, але не враховує індивідуальну готовність, що є у курсантів, переваги до наочного змісту, вигляду і форм знань, що задаються. Наочна диференціація, як правило, не зачіпає духовної диференціації, світоглядних відмінностей.

Таким чином, при організації процесу навчання диференціації духовності (більш особисто значущої для курсантів) нерідко породжує, як підкреслює І.С. Якиманська, „формалізм в засвоєнні знань – розбіжність між відтворенням „правдивих” знань і їх використанням, прагнення приховати особистісний зміст і цінності, життєві плани і наміри, замінити їх соціальним кліше” [4].

Психологічний напрям підготовки – спрямований на облік індивідуальних особливостей особистості, що розуміються як складна психічна освіта, обумовлена генетичними, фізіологічними, соціальними причинами і чинниками в їх складній взаємодії.

Соціально-педагогічний напрям підготовки – орієнтований на соціальне замовлення і з технологічної сторони пов'язаний з управлінням розвитку особистості ззовні за відносно одноманітною методикою, реалізує вимоги суспільства виховувати особистість із задалегідь заданими властивостями, здійснювати соціалізацію курсанта не тільки шляхом оволодіння ними нормативною діяльністю, але і через постійне перетворення.

*Висновки...* Поняття „особистісно орієнтоване навчання” є комплексним, що включає підходи й особливості, спрямовані на створення умов для повноцінного виявлення і розвитку індивідуальних рис навчання курсанта. Особистісно орієнтоване навчання курсантів покликане створити умови для самоосвіти, саморозвитку і самореалізації. Воно має такі компоненти: мотиваційний, ціннісний, особистісний, розвивальний. При реалізації особистісно орієнтованого навчання курсант із об'єкта перетворюється на суб'єкт діяльності, стає співавтором творчості.

*Перспективи подальших розвідок в даному напрямі...* Для реалізації і аналізу організаційно-педагогічного забезпечення підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників у військовому ВНЗ необхідне подальше вивчення особистості курсанта, дослідження методології щодо застосування особистісно орієнтованого підходу у процесі навчання.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Виготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / гл. ред. А. В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3. – 362 с.
2. Галузинський В. М. Основи педагогіки і вищої школи в Україні / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К., 1995.
3. Мартинюк І. В. Національне виховання: Теорія і методологія : метод. посіб. / І. В. Мартинюк. – К. : ІСДО, 1995. – 160 с.
4. Якиманська І. С. Розробка технологій особисто орієнтованого навчання / І. С. Якиманська // Питання психології. – 1995. – №2. – С.26-31.

#### Анотація

*П.М.Дзюба*

#### ***Личностно ориентированное обучение по подготовке курсантов высшего военного учебного заведения в контексте развития его личности***

*Стаття посвящена раскрытию теоретических положений о основных направлениях личностно ориентированного обучения по подготовке курсантов ВВУЗ и рассмотрение путей его реализации на практике.*

**Ключевые слова:** *основные направления, личностно ориентированное обучение, подготовка, курсанты.*

#### Summary

*P.M.Dziuba*

#### ***Personality Oriented Teaching for Preparation of the Cadets of Higher Military Educational Establishment in the Context of Development of his Personality***

*The article is devoted to the revealing of theoretical regulations about basic directions of personality oriented teaching for preparation of the cadets of higher military educational establishment and consideration of ways of its realization in practice.*

**Key words:** *basic directions, personality oriented teaching, preparation, cadets.*

Дата надходження статті:

„4” березня 2010 р.

### Сутність і структура професійної компетентності майбутніх перекладачів

У статті висвітлюється поняття компетентності та компетенції, розглядається проблема формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. Представлено компоненти професійної компетентності. Розкрито ключові компетенції студентів.

**Ключові слова:** компетентність, компетенція, структура, компоненти професійної компетентності, функції перекладача.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Важливим завданням вищої освіти є підвищення рівня професійної підготовки фахівців. Активізація міжнародних відносин України, потреба в здійсненні оперативної комунікації між групами, співтовариствами та окремими людьми; зростання значення інтелектуальної праці, використання глобальних інформаційних ресурсів актуалізує таке важливе питання, як формування загальної культури, ерудиції, компетентностей особистості майбутнього перекладача. Розв'язання цієї проблеми пов'язане з такими важливими науковими завданнями, як забезпечення ефективності функціонування системи вищої освіти України в контексті Болонського освітнього простору, впровадження європейських стандартів оцінки якості підготовки бакалаврів та магістрів, підвищення конкурентоспроможності й мобільності майбутніх фахівців.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Аналіз праць науковців (О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський, М. Чошанов) свідчить, що питання професійного формування перекладачів розглядається крізь призму компетентнісної парадигми. Так, науковцями досліджується система компетентностей учнів (О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко), сутність, структура та диференціація понять „компетенція” і „компетентність” (А. Хуторський, М. Чошанов), засоби формування різних видів компетентностей: соціально-професійної (І. Зимняя), соціокультурної (Т. Колодько), соціально-психологічної (Л. Лепіхова), професійної (А. Маркова, Г. Мельниченко).

*Формулювання цілей статті...* Метою нашої статті є визначення сутності і структури професійної компетентності майбутніх перекладачів та компоненти її формування у студентів.

Для досягнення цієї мети ми сформулювали наступні завдання: дати визначення і структурно окреслити поняття компетентності; проаналізувати та визначити структурні компоненти професійної компетентності перекладача.

З огляду на це актуальність статті визначається постійно зростаючими професійними вимогами до сучасного перекладача; необхідністю створення методологічної бази, що включає засоби ефективного формування професійної компетентності майбутніх перекладачів в умовах модернізації сучасної освіти.

Наукова новизна публікації полягає у визначенні поняття професійної компетентності перекладача та встановленні основних структурних компонентів.

Відповідно до мети і завдань нашого дослідження дана стаття присвячена дослідженню проблеми формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. Вивчення даної проблеми здійснюється на основі філософської, соціологічної, психологічної та педагогічної літератури.

*Виклад основного матеріалу...* Ключовим поняттям нашого дослідження є поняття „професійна компетентність перекладача”. Беручи до уваги той факт, що в спеціалізованій літературі поняття „компетентність” трактується неоднозначно, вважаємо за доцільне, насамперед, дати визначення цього поняття, прослідкувавши його еволюцію та розвиток.

Термін компетентність є похідним від слова „компетентний”. Словник іноземних слів трактує поняття „компетентний” (лат. *competency* – відповідний, здатний) як знаючий у певній області. У тлумачних словниках компетентність визначають як поінформованість, ерудованість [2, с.195].

Запровадження самого терміна „компетентність” пов'язують з ім'ям вченого О. Хабермаса, який використав це поняття як соціологічний термін у контексті теорії мовної комунікації. Надалі в різних наукових працях поняття „компетентність” розглядається як сукупність фахових, професійних якостей, властивих фахівцеві, рівня яких повинен досягти кожен індивід, що опановує професією [1, с.34]. Отже компетентність розуміється як атрибут професіоналізму.

Наприкінці 1980-х років термін „компетентність” розглядається як один з основних компонентів особистості або сукупність відомих властивостей особистості, що зумовлюють успіх у вирішенні основних завдань, що зустрічаються під час діяльності людини (М. Альберт, А. Омарів).

Оскільки в педагогічній літературі одним з найбільш дискусійних залишається питання стосовно розмежування понять „компетенція” і „компетентність”, цілком слушним видається наукова позиція А. Хуторського, який досліджує проблеми формування ключових освітніх компетенцій та пропонує розглядати сутність останньої як „заданої соціальної вимоги (норми) до освітньої підготовки учня, необхідної для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері життєдіяльності” [10, с.111]. Отже,

компетенція – це вимога, зовнішня по відношенню до учня. Поряд з цим, компетентність розкривається науковцем як внутрішня якість учня; це є „володіння... учнем відповідною компетенцією, що включає його особистісне ставлення до неї та предмета діяльності. Компетентність – особистісна якість (сукупність якостей), що вже склалася...” [10, с.112]. Найбільшого поширення в науковій літературі набуло визначення компетентності С. Гончаренка як „сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію” [6, с.149].

На основі вивчення наукових позицій О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторського, М. Чошанова можемо представити загальний перелік компетентностей, що розглядаються у педагогічній науці як цілі загальноосвітньої та професійної підготовки майбутнього фахівця, а саме: науково-пізнавальна, саморозвиток, професійна, комунікативна, полікультурна, соціальна, інформаційно-технологічна. М. Чошанов, розкриваючи структуру поняття „компетентність”, підкреслює першочерговість визначення таких її складових, як мобільність знання (не лише досконале володіння певною інформацією, а також готовність до її актуалізації та використання при вирішенні проблем), гнучкість методу (застосування оптимального методу розв’язання проблеми), критичність мислення (аргументований вибір найбільш ефективного засобу вирішення проблеми).

Проведене нами дослідження різних наукових позицій з проблем визначення та побудови того чи іншого виду компетентностей фахівця (етнокультурної (О. Гуренко), комунікативної (Н. Завініченко), соціально-професійної (І. Зимня), соціокультурної (Т. Колодько), соціально-психологічної (Л. Лепіхова), психолого-педагогічної (М. Лук’янова), професійної (А. Маркова, Г. Мельниченко), соціальної (А. Мудрик), прогностичної (А. Присяжна) дозволяє окреслити структурні компоненти такого феномена, як „компетентність”:

- гностичний компонент, який передбачає володіння певною сукупністю знань, що актуалізуються у професійній діяльності в межах тієї чи іншої компетентності;
- інформаційно-опанувальний, який виявляється у вміннях накопичувати, обробляти та втілювати відповідно до власної концепції всю необхідну інформацію;
- процесуальний компонент, що містить вміння практичної реалізації свого задуму, ідеї, проекту, впровадження авторських технологій, розв’язання професійних задач, самовтілення у продукті своєї праці;
- інтерактивний компонент, що спрямований на встановлення позитивної соціальної взаємодії з метою вирішення професійних завдань;
- особистісний, який орієнтований на оволодіння та виявлення у професійній діяльності соціально доцільних норм, цінностей, мотивів.

З огляду на структурні компоненти, можемо зробити висновок, що: компетентність є здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання.

Кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних відношень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінки, знань та вмінь, всього того, що спонукає до дії [12, с.6]. Компетентність формують знання; пізнавальні вміння і навички; практичні вміння і навички; ставлення до предмета діяльності; емоції; цінності та етичні норми; мотивація.

В останні роки проблема компетентності набуває нового звучання. Багато вчених говорять вже не просто про компетентність, а про професійну компетентність, як показник відповідності фахівця вимогам професійного спрямування (Л. Г. Антропова, А. С. Белкін, Є. Ф. Зеєр, М. К. Молчанов та ін.).

В. Р. Веснін дає таке визначення професійної компетентності: здатність працівника безпомилково виконувати свої функції в будь – яких умовах [3, с.90]. Л. К. Маркова професійну компетентність представляє як систему, структурними компонентами якої є: професійні знання, уміння; навички, психологічні позиції, особистісні особливості, що забезпечують повне оволодіння професією [7, с.9].

Б. С. Гершунський під професійною компетентністю розуміє „рівень власної професійної освіти, досвід й індивідуальні здібності людини, її прагнення до безперервної самоосвіти і самовдосконалення, творче відношення до справи” [4, с.192]. Вчений наголошує на тому, що професійно компетентна людина повинна бути лише в обмеженій сфері трудової діяльності. В іншому випадку, коли вона реалізує свою індивідуальність і творчий потенціал у декількох видах діяльності, то мова буде йти не про професійну компетентність, а про загальну обдарованість особистості [4, с.64-65]. Ми поділяємо цю точку зору, й слідом за Б. С. Гершунським акцентуємо факт приналежності професійної компетентності лише одній сфері професійної діяльності, а саме професійної діяльності перекладача.

Професійна діяльність перекладача носить комунікативний характер і розглядається як особливий вид мовної діяльності, спрямований на реалізацію завдань міжмовної комунікації (В. Т. Гак, Х. Фермеєр та ін.). Із вищезазначеного можна зрозуміти, що ядром професійної діяльності перекладача є вербальна (усна й письмова) і невербальна комунікація, що має професійний характер.

Л. К. Латишев вважає, що професійна перекладацька комунікація містить у собі в однаковій мірі мовну, культурну, особистісну, психологічну взаємодію. У загальному вигляді професійна

компетентність перекладача характеризується як певна кількість знань, умінь, навичок, якостей та інших особистісних характеристик, необхідних перекладачеві для успішного виконання своєї професійної діяльності. Як відзначає Р. К. Мін'яр-Белоручев, „компетентність перекладача, насамперед, визначає знання двох мов і вільне володіння ними” [8, с.11]. Науковець включає в професійну компетентність перекладача володіння мовленнєвою, мовною компетентністю, а також володіння навичками перекладу, ораторської мови і літературним талантом.

Підсумовуючи вищевикладене, можемо визначити компонентний склад професійної компетентності майбутніх перекладачів. Перш за все – це лінгвістична компетенція, яка представляє собою знання, уміння і навички у сфері вербальних і невербальних засобів, необхідних для розуміння чужих і створення власних моделей мовної поведінки, що відповідає сфері професійного спілкування. Лінгвістична компетенція представлена нами в єдності дискурсивного й технічного компонентів. Дискурсивний компонент включає всі аспекти володіння іноземною мовою. Технічна складова являє собою сукупність знань, умінь, навичок, особистісних характеристик і уявлень перекладача про суть перекладу. Однак володіння тільки лінгвістичною компетенцією - це лише одна з умов успішної діяльності перекладача.

Мова відображає національне бачення навколишнього світу, її своєрідність пов'язана з географічним положенням країни, історією, релігією, традиціями і звичаями. Тому важливу роль у структурі професійної компетентності перекладача відіграє наступна її складова – соціокультурна компетентність (Є. Н. Сафонова). У структуру соціокультурної компетенції ми включаємо країнознавчий компонент (уявлення про національне надбання) і загальнокультурний компонент (уявлення про національний менталітет).

Здійснюючи професійну комунікацію, перекладач змушений долати не тільки лінгвістичні і соціокультурні бар'єри, але й психологічні, наявність яких сковує його творчу активність. Так, про чисельні психологічні складнощі в процесі перекладу, що перешкоджають виконанню перекладацьких функцій, пишуть В.Н. Комісарів, М.Я. Цвіллінг, Гаррі Обстер та ін. М.Я. Цвіллінг справедливо відзначає, що перекладач часто працює в умовах недостатньої поінформованості, дефіциту вихідної інформації і браком часу. Також він повинен справлятися із численними бар'єрами різного характеру. В нього повинна виробитись конструктивна реакція на невдачі, уміння аналізувати свої і чужі помилки. Щоб уникати негативних наслідків, перекладачеві потрібно творчо підходити до своєї справи [11, с.133].

Таким чином, з огляду на те, що перекладач вступає у психологічну взаємодію із двома і більше людьми, виробляючи єдину стратегію сприйняття та розуміння іншої людини (А. П. Чужакін), що впливає на результат діяльності, у структурі професійної компетентності перекладача ми виділяємо третю складову – психологічну компетенцію, під якою, слідом за Ю. М. Жуковим, Л. А. Петровською, М. Я. Цвіллінгом, розуміємо сукупність знань, умінь та характерних рис необхідних для ефективної комунікативної дії в певному колі професійних ситуацій [5, с. 7]. Психологічна компетенція представлена двома компонентами: перцептивним та інтерактивним.

Перцептивний компонент психологічної компетенції являє собою систему внутрішніх ресурсів, що дозволяють фахівцеві „володіти собою” у тій або іншій ситуації професійної діяльності, що забезпечують адекватне сприйняття й інтерпретацію інформації. Інтерактивний компонент психологічної компетенції являє собою систему внутрішніх ресурсів, що дозволяють фахівцеві контролювати ситуацію професійного спілкування, також він визначається як правила підтримки контакту із співрозмовником (Д. Хаймс).

Ю. М. Жуков вважає, що дані правила регулюють комунікативну поведінку і діляться на три групи: 1) правила комунікативного етикету; 2) правила узгодження комунікативного впливу; 3) правила власного представлення [5, с.77]. Кожна група правил має своє призначення: правила першої групи гарантують статус повноправного учасника комунікації; правила другої групи визначають тип спілкування; правила третьої групи забезпечують індивідуальний успіх учасників спілкування.

Четвертим елементом у структурі професійної компетентності перекладача є інформаційно-технологічна компетенція, яка представлена аналітичним і комп'ютерним компонентами.

Аналітичний компонент інформаційно-технологічної компетенції перекладача включає знання й уміння, що стосуються роботи із професійно важливою інформацією. В основу даного компонента входять володіння основами аналітичної обробки інформації; уміння працювати з різною інформацією; знання особливостей професійної діяльності; здатність ефективно використовувати інформацію. У комп'ютерний компонент інформаційно-технологічної компетенції варто включати конкретні навички із використання сучасних технічних засобів, здатність використовувати у своїй діяльності інформаційно-комунікаційні технології, уміння застосовувати їх як для автоматизації перекладацьких операцій, так і у ситуаціях, що вимагають нетрадиційного творчого підходу.

Володіння новітніми інформаційними технологіями є важливою складовою загальної культури сучасного перекладача. У зв'язку з чим така компетенція, як інформаційно-технологічна, набуває першочергового значення. Саме ця компетенція розширює професійні можливості майбутнього перекладача, відкриває йому доступ до найсучасніших моделей ефективної діяльності.



У педагогічних джерелах (О. Матвієнко) інформаційно-технологічна компетенція висвітлюється як інтегрована здатність людини, що ґрунтується на особистісному гуманістичному підході до процесів інформатизації суспільства. Ця компетенція передбачає внутрішнє оперування інтелектуальними та технологічними вміннями інформаційної взаємодії, та проявляється вона в освоєнні інформаційного простору суспільства з використанням нових інформаційних технологій.

Принципово важливими ознаками інформаційно-технологічної компетенції, що характеризують її як ключову, виступають:

- сприяння доступу фахівця до електронних носіїв інформації, озброєння його сучасними технологіями, проектування та втілення найбільш ефективних варіантів розв'язання завдань;
- можливість застосування знань та вмінь, що входять до цієї компетентності у будь-якій сфері життєдіяльності майбутнього перекладача;
- активізація аналітичного, критичного, рефлексивного мислення (при аналізі інформації) у конструюванні власних варіантів перекладу тексту, розвиток духовної, інтелектуальної, емоційно-мотиваційної сфер особистості через забезпечення доступу до найновітніших досягнень світової культури, а також активізація розвитку інших ключових компетентностей шляхом залучення студента до прогресивних надбань філологічної науки, представлених на електронних носіях, у мережі Інтернет тощо.

*Висновки...* Підсумовуючи сказане, ми вважаємо, що професійна компетентність перекладача – це інтегративна характеристика особистості фахівця, що включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну та інформаційно-технічну компетенції, що дозволяє перекладачеві ефективно здійснювати свою професійну діяльність. В сучасному світі роль перекладача стає відповідальнішою і вагомішою, тому що з посередника, який задовольняє зовнішню потребу в спілкуванні між людьми, розділених мовно-етнічними бар'єрами, він перетворюється у спеціаліста в галузі міжкультурного спілкування, що забезпечує інформаційну діяльність суспільства.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Брунер Дж. Психология познания / Дж. Брунер. – М. : Прогресс, 1989. – 412 с.
2. Васюкова И. А. Словарь иностранных слов / И. А. Васюкова. – М. : АСТ-ПРЕСС, 2000. – 640 с.
3. Веснин В. Р. Практический менеджмент персонала : пособ. по кадровой работе / В. Р. Веснин. – М. : Юристъ 1998. – 59 с.
4. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. 608 с.
5. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении : практ. пособ. / Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растьянников П. В. – М., 1991. – 96 с.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики : [кол. моногр.] / [Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Овчарук О. В., Паращенко Л. І., Пометун О. І., Савченко О. Я., Трубачева С. Е. / під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.
8. Миньян-Белоручев Р. К. Как стать переводчиком? / Р. К. Миньян-Белоручев. – М. : Готика, 2000. – 176 с.
9. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
10. Цвиллинг М. Я. Требования к личности устного переводчика и проблемы профессиональной подготовки / М. Я. Цвиллинг // Перевод и лингвистика текста : сб. ст. – М., 1994. – С. 128-135.
11. Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft) // Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.kaapeli.fi/~vsy/ea/ea/policy/b/DeSeCo.doc](http://www.kaapeli.fi/~vsy/ea/ea/policy/b/DeSeCo.doc).

#### Аннотация

*Е.В.Долинский*

#### *Сущность и структура профессиональной компетентности будущих переводчиков*

*Статья раскрывает понятия „компетентность” и „компетенция”, рассматривает проблему формирования профессиональной компетентности будущих переводчиков. Представлены компоненты профессиональной компетентности, раскрыты ключевые компетенции студентов.*

**Ключевые слова:** компетентность, компетенция, структура, компоненты профессиональной компетентности, функции переводчика.

#### Summary

*Ye.V.Dolyns'kyi*

#### *Essence and Structure of Professional Competence of the Future Interpreters*

*The article reveals the terms competency and competence, the problem of forming of professional competency of the future translators is studied. The components of professional competency are exposed. The basic competences of students are revealed.*

**Key words:** competency, competence, structure, components of professional competency, functions of interpreter.

Дата надходження статті:

„16” лютого 2010 р.

### Творча особистість в системі музичної педагогіки

*В статті розкриваються деякі процеси творчого розвитку особистості в системі музичної педагогіки та роль цих процесів у становленні музиканта, вчителя музики. Розглянуті прийоми і методи стимулювання музично-творчої діяльності, спрямовані на розвиток творчої активності студентів.*

**Ключові слова:** творча особистість, здібності, музична педагогіка.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Соціально-економічні перетворення у сучасному суспільстві зумовили необхідність перебудови процесу професійної підготовки майбутніх учителів. У програмі художньо-естетичного виховання студентів конкретизуються положення Концепції в означенні змісту різних напрямків мистецької творчої діяльності, підкреслюється, що актуальним питанням у сфері художньо-естетичного виховання є формування студента як активного творця художнього простору, повноправним членом якого він виступає. З метою підвищення якості підготовки педагогічних кадрів в Україні запроваджена ступенева підготовка вчителів, велику роль у якій відіграє творча діяльність студентів на уроках теоретичних дисциплін музично-педагогічних факультетів, коли засвоєння навичок майбутньої педагогічної діяльності відбуваються не в змодельованих ситуаціях, а в умовах творчої діяльності студентів ще у навчальному закладі. Крім того, що із запровадженням ступеневої підготовки педагогічних кадрів більшість навчальних закладах працюють за вимогами Болонського процесу – перевага надається самостійній творчій роботі у засвоєнні теоретичного матеріалу. Отже, постала проблема висвітлення процесів творчого розвитку особистості в системі музичної педагогіки.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* За останні роки вітчизняними та зарубіжними вченими проводяться інтенсивні дослідження механізму створення атмосфери творчої діяльності студентів, особливо в теоретичних дисциплінах, таких як гармонія, поліфонія, аранжування. Щодо процесу оволодіння навичками творчого музикування на фортепіано, теоретичну основу дослідження становлять наукові положення Л. Баренбойма, О.Алексеєва, Г.Г. Нейгауса, О.Щопова, К.Кравченко, В.Шульгіної тощо. Практичну основу дослідження становлять наукові праці В.Ванюкевича, В. Манилова, С.Мальцева, С.Оськіна, Д.Парнес, С.Заверухи. Завдяки цим працям склалася думка щодо обов'язковості володіння навичками творчого музикування, що є свідченням високого рівня загальнокультурної кваліфікації музиканта.

Крім того, впровадження музично-творчої діяльності в практику навчальних закладів пов'язане з іменами таких відомих педагогів-музикантів як В.Л.Яворський та Б.В.Асаф'єв. К.В. Головська в своїй праці „Дитяча музична творчість як метод музичного виховання” відводить важливе місце розвитку творчості в системі музичного виховання.

Однак зазначені науковці, які тією чи іншою мірою досліджували різні аспекти творчої особистості в музичній педагогіці і зробили значний внесок у становлення цього наукового напрямку, не ставили завдання узагальнити динаміку розвитку творчої діяльності студентства в рамках навчальних дисциплін.

*Формулювання цілей статті.* Мета статті – розкрити деякі процеси творчого розвитку особистості в системі музичної педагогіки, зробити спробу систематизувати творчий потенціал виконавської майстерності студентів.

*Виклад основного матеріалу...* Творчість як психолого-педагогічна категорія передбачає наявність у особистості здібностей, мотивів, знань, умінь, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю. Творча діяльність – це природна форма самовиявлення особистості, проявлення її індивідуальності, що дуже важливо для діяльності людини. Б.М. Теплов наголошує, що від природи даються не здібності, а задатки до цих здібностей, які розвиваються тільки в процесі тієї чи іншої практичної чи теоретичної діяльності. Не справа в тому, що здібності проявляються в діяльності, а в тому, що вони створюються в цій діяльності [8, с.14].

Музична педагогіка є сферою діяльності, яка за своєю природою націлена на цілісність виховання та навчання. Вчитель переводить ідеали та установки суспільства, зміст учбових планів і програм в сферу практичної діяльності, де завдання художньої творчості і „люди́нотворчості” нерозривно зв'язані [6, с.319; 5, с.324]. На цій основі він будує свою програму формування особистості, творчу, наскільки творчим є процес виховання Музиканта-художника. Педагог-майстер прагне найбільш повно досягнути новою діяльністю у сфері професії, створити сприятливі умови для гармонійного професійного розвитку свого учня і становлення його як особистості. Вузкій спеціалізації він протиставляє ідеал цілісності музиканта, який вільно проявляє себе в різних сферах музичної діяльності та володіє універсальними здібностями до творчості – композиторської, виконавської, дослідницької. До речі, якщо для

функціонування музичної освіти в якості соціального інституту необхідна висока організованість, управління і контроль всієї системи, то для діяльності вчителя в цій системі важлива необмеженість професійного розвитку учня і „простір” для вільного розвитку його творчих особливостей.

Технологічне освоєння якоїсь музичної спеціальності не передбачає розвитку учня як суб'єкта творчої діяльності та може навіть відвернути його від професійної музичної діяльності взагалі. І нарешті, такий підхід до навчання не відповідає специфіці мистецтва як особливої сфери спілкування, в ході якого проходить присвоєння духовних цінностей [7, с.11-12]. А якщо особистість все-таки стає на шлях творчості, то її творчий пошук супроводжується відмовою від готових схем і алгоритмів. Здатність до такої відмови – важлива характеристика творчої особистості.

Таким чином, виникає необхідність розробки педагогічних принципів, спеціально орієнтованих на заохочення до творчої діяльності, до розвитку творчих можливостей учня, до формування його естетичної позиції. Але „парадокс” педагогіки мистецтва в тому, що творчості навчити неможливо, її прояви не можуть бути прямим наслідком засвоєння та повторення чогось, представлено іншою людиною.

Із цієї ситуації є вихід – це перенесення акценту в навчанні на створення умов для творчості та формування відповідних ціннісних орієнтацій [3, с.96]. „Завдання вчителя – допомогти учню заразитися і загорітися серйозним мистецтвом” [1, с.220] Процес навчання в цьому випадку включає постановку творчих завдань із різних рівнів: на початковому рівні важливо показати, як повинен діяти учень при розв'язанні певних творчих завдань, потім він повинен навчитися знаходити свої засоби та способи для розв'язання творчих завдань і, нарешті, вміти самому їх ставити. При цьому стрижнем навчання повинно стати художнє сприйняття, організоване як процес проникнення в духовний зміст твору через систему образних засобів [3, с.95].

Роль вчителя в цьому процесі велика. Він повинен не просто викладати, а „пропонувати всякі художні перспективи і творчі завдання в світоглядному і моральному контексті”, співвідносити їх з індивідуальними особливостями учня, впливати на нього своєю особистістю, ідеалами [3, с.97]. Але роль вчителя в цьому процесі буде губитися, коли творча активність студента буде пасивною. Отже, без творчої активності неможлива ніяка творчість. Долаючи пасивність студентів, музична творчість студентів стає предметом особливої уваги сучасної педагогіки, в якій посилюється значення творчого музикування в його індивідуальних і, особливо, колективних формах. Таке музикування – це діяльність, яка сприяє розвитку комплексів музичних, художніх здібностей студента і різних сторін його особистості. В процесі музикування синтезуються і засвоюються безпосередньо в практичній діяльності різносторонні знання, уміння, навички і ширше – норми культури, типи творчості, створюється оточення для подолання інерції, для творчих несподіванок. Студент при цьому стає в ситуацію, коли він „вимушений” творити музику.

Звертаючись до нашого сьогодення, в момент кризи, українська педагогіка створює різноманітні переорганізації навчального процесу, а саме: скорочуються години на той чи інший предмет, об'єднуються деякі предмети в один і т.п. В цьому і є позитивні риси творчості. Зближення різних видів музичної діяльності створює ту атмосферу, в якій ведеться активна розробка комплексних форм навчання. Наприклад, у фортепіанній педагогіці в основі нових методів лежить синтез виконавського і композиторського начал, який сприяє максимальному вивільненню творчих сил студента. В цьому випадку широко використовується імпровізація, що стає засобом виховання. Вона змушує вчителя тримати в полі зору всі елементи музично-виховного комплексу: розвитку слуху, ритмічного почуття, навичок гри на слух, з аркуша, в ансамблі, формування виконавського апарату, накопичення репертуару і власне творчості. Застосувавши такий методичний принцип, вчитель, власне, прагне вдосконалити знання студента у володінні мовою музики в процесі творчого оперування її елементами і у всіх видах музичної діяльності, які були досягнуті попередньо до навчального закладу.

Роль нових підходів навчання у музичній педагогіці, які пропонують зближення різних видів музичної діяльності, збільшується на наступних етапах навчання. Об'єднуючи знання аранжування з поліфонією чи гармонією, студенти мимоволі стикаються із технікою композиторського письма. Отже, підготовка музиканта-професіонала будь-якого фаху виявляється неповною без знань ними технології композиторської (аналітичної) діяльності у їх взаємодії. У цьому сенсі вона губить ту багатогранність, яка відрізняє навчання музикантів в минулі епохи. Наслідком цього є обмеженість вузької спеціалізації музиканта.

Розвиваючи творчі здібності в сфері композиції, вчитель повинен звернути увагу на розробку методів аналізу музичних творів, який об'єднує принципи музикознавчого і виконавського аналізу. Практика показує, що виконавці не пов'язують музикознавчий аналіз з рішенням творчих і художніх завдань. Їх прийоми відкладаються в свідомості у вигляді певних стереотипів мислення, які перешкоджають досягненню музичного твору як художньої цілості. У студентських аналізах ієрархія формоутворюючих факторів зумовлена не специфічною для даного твору системою виразових засобів, а типовою схемою аналітичного розгляду. На першому місці у більшості стоїть форма, тонально-гармонічний план. При цьому важливі для виконавських питань, наприклад, фактура, артикуляція, у більшості залишаються

„за кадром”. Розрізненість образно-драматургічного, музично-логічного і виконавсько-інтерпретаційного аспектів аналізу заважає створенню цілісної інтерпретації, яка є, по суті, центральною проблемою виконавського мистецтва [4, с.16].

Музична педагогіка також розглядає питання розвитку виконавської техніки як одного із вагомих *стимулів* творчої діяльності студента. Вона формулюється як проблема гармонійного розвитку музично-виконавських здібностей студента, цілісного формування музично-слухової та інструментальної чи вокальної культури. Художня техніка – це система виконавських навичок, які мають конкретну цільову спрямованість, зумовлену змістом інтерпретаційного твору, особливостями творчого мислення виконавця. Тому розробка методів удосконалення техніки повинна проводитися з врахуванням слухомоторних комплексів при обов'язковому становленні в них закономірних і індивідуальних зв'язків. Музикант повинен використовувати технічний матеріал в художній грі.

Музична педагогіка враховує, схвалює і ще більше розвиває набуті під час вивчення різних музичних дисциплін творчі здібності студентів у концертах, конкурсах, фестивалях. Така їх участь стимулює і ще більше сприяє атмосфері творчості. А вчителі, готуючи майбутніх музикантів-вчителів у кожному студентові повинні виявляти потенційні можливості для їх розвитку

Хочеться зауважити, що творча діяльність має стати діючим засобом цілеспрямованого впливу на духовний світ особистості. В даному випадку, необхідно сформувати систему знань про мистецтво, яка розкриває духовний потенціал особистості, стимулює їх художньо-творчу самостійність. Наявність великого обсягу безсистемних знань спричинює творче безсилля. Так, Д.Ельконін пише: „Можна багато знати, але при цьому не виявити нових творчих здібностей, не вміти самостійно розібратися у новому явищі” [2, с.56].

Вихід із цього положення є – це методика активізації музично-творчої діяльності студента в навчальному процесі, яка пропонує нетрадиційні уроки, спираючись на наступні принципи: емоційної захопленості музичною діяльністю; єдності емоційного і свідомого в музичному виконанні; творчої свободи студента в художній інтерпретації твору; урізноманітнення музичної діяльності студента; опори на життєвий досвід; взаємодії індивідуального і колективного впливу на студентів.

За результатами наших досліджень увесь процес розвитку творчої активності студентів у навчальному процесі можна поділити на такі групи:

*Корпоративні музичні цінності* – музично-виконавські досягнення, що виступають орієнтиром групової (комплексної) музичної діяльності, стимуляція музично-виконавської професійної й творчої діяльності учасників колективу в прагненні здобути високий індивідуальний музичний статус.

*Індивідуальні музичні цінності* – цінності, які кожна людина бачить у музичному виконавстві як особистісні та вважає їх доступними для себе. Саме вони стають провідними мотивами творчої діяльності більшості індивідів. Таких цінностей дуже багато і для кожного індивіда проблема полягає в тому, щоб відібрати і впорядкувати цінності, зробити їх доступними для себе, щоб через них створити більш сприятливі умови для своєї музичної діяльності й життя взагалі. Така творча процедура „відбору цінностей” необхідна хоча б тому, що занадто високі цілі при невдалих спробах їх досягти, скоріше „вибивають” людину з процесу, аніж стимулюють до активізації діяльності і навпаки, люди діють краще, коли відчують реальні шанси домогтися успіху.

*Висновки...* Розгляд зазначеної проблеми показує, що в сучасній музичній освіті музична педагогіка приділяє велику увагу творчій діяльності студента, установці на його практичну діяльність. В якості організаційного принципу вона орієнтує на координацію і зв'язок всіх компонентів і ланок системи музичної освіти, всіх сторін навчання та виховання музиканта чи майбутнього вчителя музики. Значення творчості, самостійності зумовлено завданнями інтенсифікації всієї навчально-виховної роботи, особливо із запровадженням ступеневої підготовки педагогічних кадрів за вимогами Болонського процесу.

Перспективи музичної педагогіки в розвитку творчої діяльності музиканта великі. В запропонованій системі розширюються масштаби її застосування в усіх сферах музичної діяльності студентів - від виконавської до дослідницької. Тільки за таких умов може бути знайдена гармонія між вчителем – студентом, яка необхідна для ефективної реалізації творчого підходу в музичній освіті. Майбутнє ж творчого підходу пов'язане з розробкою теорії музичної освіти як нової та перспективної її галузі.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Баренбойм Л. А. – Л. : Музыка, 1974. –350 с.
2. Эльконин Д. В. Психология обучения младших школьников / Эльконин Д. В. – М., 1974. – 126с.
3. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности / Мелик-Пашаев А. А. – М. : Знание, 1981. – №1. – 120 с.
4. Меркулов А. М. К проблеме создания целостной интерпретации фортепианных сюитных циклов Р.Шумана / Меркулов А. М. // Вопросы исполнительского искусства. – М., 1981. –150 с.
5. Нейгауз Л. В. Статьи и воспоминания современников. Письма / Нейгауз Л. В. – Л. : Сов. композитор, 1979. – 330 с.

6. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога / Нейгауз Генрих Густавович. – [3-е изд.]. – М. : Музгиз, 1967. – 340с.
7. Каган М. С. О воспитании как специфической социальной деятельности и о роли искусства в нем / Каган М. С. // Педагогика искусства и школа. – М., 1982. – 110 с.
8. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Теплов Б. М. – М. : Изд-во академии пед. наук РСФСР, 1961. – 60 с.

**Аннотация**  
**С.И.Заверуха**

**Творческая личность в системе музыкальной педагогики**

*В статье раскрываются некоторые процессы развития творческой личности в системе музыкальной педагогики и роль этих процессов в становлении музыканта, учителя музыки.*

**Ключевые слова:** творческая личность, способности, музыкальная педагогика,

**Summary**  
**S.I.Zaverukha**

**Creative Personality in the System of Music Pedagogics**

*The processes of personality's creative development in the system of music pedagogics and the role of these processes in formation of a musician, a teacher of music are revealed in the article.*

**Key words:** creative personality, abilities, music pedagogics.

Дата надходження статті:

„20” січня 2010 р.

УДК 372.853:004.4

**Т.М.ЗАСЄКІНА,**

*кандидат педагогічних наук, науковий співробітник  
(м.Київ)*

**Теоретико-методичні основи формування інформаційно-комунікаційного середовища навчання фізики**

*У даній статті розглядаються питання формування інформаційно-комунікаційного середовища навчання фізики у загальноосвітній школі з позицій системного та компетентнісного підходів.*

**Ключові слова:** теоретико-методичні основи, інформаційно-комунікаційні засоби, технології навчання фізики, компетентнісний та системний підходи.

*Постановка проблеми в загальному вигляді... Рівні дидактичних можливостей сучасних інформаційних технологій та комп'ютеризація навчальних закладів свідчать про наявність об'єктивних умов для широкого застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні.*

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Проблеми, пов'язані із впровадженням у навчально-виховний процес засобів навчання, що ґрунтуються на інформаційних, комп'ютерних та комунікаційних технологіях, відображені у працях зарубіжних та вітчизняних науковців: Ю. Бикова [1], О. Бугайова [2], В. Волинського [4], Б. Гершунського, М. Головка [2], В. Гриценка В. Далингера, В. Дем'яненка, А.Єршова, М. Жалдака, Ю. Жука, О. Желюка, П. Маланюка, Ю. Машбица, В. Муляра, Є. Полат [10], В. Сергієнка, Н. Сосницької, М. Шута та ін.*

За роки інформатизації освіти нагромаджено досить багатий практичний досвід щодо впровадження інформаційно-комунікаційних технологій [3; 9; 10]. Натепер у середніх загальноосвітніх школах оптимальною формою формування інформаційно-комунікаційного середовища навчання став процес створення мультимедійних аудиторій, комп'ютерних кабінетів (окремо від кабінету, де проходять уроки інформатики), предметних кабінетів-лабораторій, методичного центру, забезпеченого відповідними технічними засобами загального призначення. Проте на практиці дидактичний потенціал інформаційних технологій використовується не повністю, впровадження даних технологій у навчальний процес у більшості випадків носить вузький і фрагментарний характер.

*Формулювання цілей статті... Мета статті – розкрити теоретико-методичні основи формування інформаційно-комунікаційного середовища навчання фізики.*

*Виклад основного матеріалу... Одним із шляхів вирішення даної проблеми є розробка методичної системи комплексного використання інформаційно-технічних засобів навчання, або за сучасним визначенням – формування відповідного інформаційно-комунікаційного середовища навчання [1].*

Процес формування інформаційно-комунікаційного середовища навчання у середній загальноосвітній школі потребує врахування багатьох чинників. Найбільш дієвими і раціональними у даному процесі є системний та компетентнісний підходи, що передбачають системний аналіз матеріально-технічного та методичного забезпечення, формування комп'ютерної компетентності як учителів, так і учнів, а також формування навчально-пізнавальної та інформаційної компетентностей учнів.

На особливу увагу в умовах інформатизації освіти заслуговує проблема формування інформаційно-комунікаційного середовища навчання фізики. Інформаційно-комунікаційне середовище навчання фізики можна розглядати як один з елементів навчального середовища всього середнього загальноосвітнього закладу, що має і особливі предметні ознаки: використання комп'ютерних вимірювальних систем, віртуального фізичного експерименту, комп'ютерного моделювання, математичної обробки результатів фізичних дослідів за допомогою комп'ютерних програм, візуальне їх зображення (графіки, діаграми, гістограми) тощо.

Розкриємо визначені нами теоретико-методологічні аспекти формування і проектування інформаційно-комунікаційного середовища навчання фізики. Насамперед ми користувались системним підходом, застосовуючи його як методологічну основу. Для цього охарактеризували систему інформаційно-технічних засобів за основними ознаками, притаманними будь-якій системі: цілісністю, структурним взаємозв'язком її елементів, зв'язком із іншими системами.

Цілісність системи визначає спільну мету, для досягнення якої взаємодіють частини системи: матеріальні засоби та способи і прийоми їх використання.

Склад системи інформаційно-технічних засобів навчання з фізики визначається наявними матеріальними засобами (компонентами системи), структура системи – множиною цілей їх використання у процесі вивчення фізики і педагогічними технологіями для досягнення поставлених цілей.

Виходячи з позицій системного підходу інформаційно-комунікаційне середовище навчання фізики можна представити за допомогою такої схеми (рис.1).



Рис. 1. Інформаційно-комунікаційне середовище навчання фізики

Виходячи із практичної спрямованості використання інформаційно-технічних засобів у середній школі [3; 5; 7; 9; 10], можна виділити такі основні шляхи:

1. Застосування комп'ютера (разом із проекційною апаратурою) для унаочнення: організації різноманітних форм і прийомів роботи на уроці, основою якого є демонстрація мультимедійного екранного посібника, який проектується на великий екран (або інтерактивну дошку).
2. Застосування програмних педагогічних засобів (ППЗ), які утворюють навчально-діяльнісне середовище для здійснення програмованого навчання та контролю знань (індивідуальна робота учнів з навчальними програмами у комп'ютерному кабінеті або самостійна робота у домашніх умовах), комп'ютерне тестування тощо.
3. Застосування комп'ютера і відповідних датчиків як вимірювальної системи для проведення фізичного експерименту.
4. Застосування локальної мережі та мережі Інтернет для впровадження елементів дистанційного навчання, обміну інформацією, здійснення проектної діяльності тощо.

5. Застосування комп'ютера та відповідних пристроїв, цифрових технічних засобів для розроблення та виготовлення дидактичного матеріалу, наочності тощо.

Процес формування інформаційно-комунікаційного середовища навчання фізики у конкретних умовах навчального закладу залежить від зовнішніх чинників (матеріально-технічного та кадрового забезпечення) та від внутрішніх – комп'ютерної компетентності учителя: яка передбачає набуття навиків роботи з комп'ютерною технікою, уміння використовувати різні за призначенням програмні засоби та технології тощо. Одним із найпростіших способів впровадження інформаційних технологій на уроках фізики є розробка мультимедійного супроводу уроку (мультимедійного екранного посібника), тому вважаємо за доцільне акцентувати увагу на цьому.

Екранний мультимедійний посібник – це створений за допомогою комп'ютерної програми (PowerPoint – презентацій) посібник, що демонструється на великий екран для усього класу і містить:

- 1) слайди (кадри) статичного характеру: рисунки, графіки, таблиці, схеми;
- 2) динамічну наочність: відеофільми, відеозаписи, мультиплікації, динамічні моделі;
- 3) комп'ютерний експеримент: проекцію на екран результатів досліду і його інтерпретації (графіків, таблиць), отримання яких можливе в разі застосування комп'ютерних вимірювальних установок [7].

Мультимедійний екранний посібник дає змогу вчителю підтримувати високий рівень розумової активності учнів протягом усього уроку, оскільки може містити навчальний матеріал як у наочній (ілюстрації, фотографії, рисунки, відео тощо), так і в абстрактній (символи, знаки, моделі тощо) формах і забезпечувати застосування образно-емоційних, вербальних і невербальних способів передачі інформації і контакт з учнями.

Психолого-педагогічні дослідження доводять величезний дидактичний потенціал мультимедійних технологій. Мультимедійне подання навчального матеріалу дає змогу значно підвищити ефективність його засвоєння, оскільки під час роботи з такими засобами навчання активізуються всі види розумової діяльності учнів. Переваги мультимедіа порівняно з іншими засобами навчання полягають у використанні їх у навчальному процесі як інтерактивного багатоканального інструменту пізнання.

Досвід шкільної практики свідчить, що здебільшого характер впливу мультимедійних посібників на навчальному процесі не позначається і не враховується, досить часто оцінка уроку підвищується за сам факт їх застосування без урахування справжньої користі.

Щоб домогтися безумовного позитивного впливу екранних засобів на навчальний процес, треба постійно, у кожному конкретному випадку, визначати характер спрямування їх педагогічного впливу і пам'ятати, що мультимедійний екранний посібник хоч і новий вид екранної наочності, але його дидактичні функції ґрунтуються на принципах аудіовізуальних засобів навчання. Тому при розробці мультимедійного екранного посібника необхідно враховувати психолого-педагогічні вимоги, які ставляться до аудіовізуальної наочності, практичний досвід їх використання.

Безперечно, сучасні інформаційно-технічні засоби допомагають моделювати процес навчання, сприяють розвитку образного мислення, розкривають можливості віртуальної реальності, але передача змісту навчального матеріалу за їх допомогою – не гарантія того, що знання засвоюються повною мірою. Для дійсного пізнання явищ зовнішнього світу потрібна безпосередня взаємодія з його об'єктами. Тому всі явища, які можна передати природним або лабораторним шляхом, мають бути виконані на уроці. Віртуальні досліди доцільно застосовувати лише у тих випадках, коли не можливо досягти потрібного навчального ефекту за допомогою традиційних засобів.

Із розвитком сучасної відеоапаратури та комп'ютерної техніки (цифрових відеокамер, фотоапаратів, електронних планшетів, програмного забезпечення для відеомонтажу та комп'ютерної графіки) поширення набуває технологія відеозапису. Використання навчального відеозапису на уроках фізики дає змогу вчителю створювати власні відеозаписи з окремих питань курсу фізики з використанням своєї методики, які відповідають конкретним цілям уроку і враховують розвиток, здібності й потреби учнів.

Перспективним напрямом навчального відеозапису є створення відеофільмів, мультимедійних матеріалів самими учнями за власним сценарієм, звичайно ж під керівництвом учителя.

Застосування відеокамери дає можливість поряд із демонструванням досліду спроектувати його на екран, що створює необхідні умови для якісного сприймання його результатів усіма учнями класу. При цьому можна виразніше показати окремі частини фізичного експерименту, виокремити найбільш значущі об'єкти, показати їх великим планом.

Екранні мультимедійні посібники за допомогою відповідних комп'ютерних програм можна монтувати за потрібним варіантом: розповідь учителя – демонстрування відеофрагмента, перевірка знань учнів; демонстрування відеофрагмента із синхронним поясненням учителя – перевірка знань учнів; постановка проблемної ситуації, демонстрування відеофрагмента – обговорення побаченого та ін.

Демонстрація мультимедійного посібника досить часто супроводжується демонстрацією реальних дослідів, розповіддю учителя. Перехід від одного виду діяльності до іншого супроводжується орієнтованою реакцією учнів, що перебудовує роботу центральної нервової системи. Так, перегляд екранного посібника збуджує зорові і слухові аналізатори і гальмує діяльність тих ділянок мозку, які не

пов'язані з переглядом. Під час переходу від перегляду до пояснення учителя відбувається нова перебудова.

Зміст мультимедійного посібника слід узгоджувати із специфікою роботи на певному етапі вивчення теми, смислове навантаження інформації – з пізнавальними можливостями учнів: так, доступність навчального матеріалу, який подається за допомогою екранних посібників, залежить: по-перше, від відповідності між змістом посібника і знанням учнями того навчального матеріалу, на базі якого нові відомості посібника можуть бути засвоєні: по-друге, між співвідношенням об'єму вибраного матеріалу і часом, який виділяється на його засвоєння; і, по-третє, від об'єктивної складності матеріалу, що вивчається. Тому вчителю слід безпосередньо керувати процесом сприймання, контролювати якість засвоєння учнями навчального матеріалу. Для усвідомлення знань необхідно активізувати розум учня, примусити працювати його думку, створити умови для розумової діяльності учнів. Так, наприклад, можна демонструвати посібник без звуку, і попросити учнів самостійно пояснити процеси, які відбуваються на екрані. А потім ще раз продемонструвати відеофрагмент, але уже із звуком і порівняти. Або зупинити кадр відеофрагменту та спрогнозувати подальші події.

На особливу увагу заслуговують мультимедійні уроки із застосуванням інтерактивної дошки. На відміну від мультимедійної презентації, яка проектується на звичайний екран, застосування інтерактивної дошки дає змогу вносити зміни „наживо” до слайдів, які готує учитель, робити записи на уроці з подальшою можливістю зберігання її на носіях інформації і переглядати вдома під час виконання домашньої роботи.

Одним з критеріїв ефективного застосування екранних мультимедійних посібників є досягнення дидактичної мети уроку. Якщо дидактичні завдання розв'язано не повністю або неякісно, то вплив мультимедійного посібника на навчально-виховний процес не можна вважати позитивним.

Типові недоліки й труднощі у створенні екранних мультимедійних посібників:

1. Основний недолік – слабкий і несистематизований фонд наочності: бракує матеріалу для викладання розширеного курсу фізики (для фізико-математичного профілю); пошуки і створення необхідної наочної інформації для уроку займають у вчителя багато часу; більшість якісного наочного матеріалу – зарубіжний або російськомовний.

2. Комбінуючи власний мультимедійний посібник з різних джерел, досить часто вчитель демонструє одне й те саме явище, яке у різних посібниках ілюструється різними способами. І учневі буває важко ототожнити побачене як характеристику одного й того ж явища, особливо якщо його вивчають уперше.

3. Відбираючи відеофрагменти, учитель повинен проаналізувати, для якого випадку було створено фільм – для вивчення нового матеріалу, чи для повторення і узагальнення. Інколи на етапі повторення демонстрація фільму для учнів стає нудною, оскільки все, що демонструється, їм відомо.

4. Проводячи монтаж мультимедійного посібника, учитель інколи змушений виокремлювати із відеофільмів тільки деякі фрагменти, які, на його думку, найкраще розкривають суть явища, а не демонструвати весь фільм, оскільки він містить інформацію, яку ще на цьому уроці вивчати не належить. Але ефективність вирізаного фрагмента буває низькою, оскільки порушується загальний темп подачі інформації. Дуже короткий відеофрагмент не справляє очікуваного результату.

5. Для отримання максимального педагогічного ефекту необхідно створити систему мультимедійних посібників і планомірно та систематично її використовувати.

*Висновки...* Отже, комп'ютер як дидактичний засіб на уроках фізики відіграє роль засобу унаочнення, спілкування і створення проблемних ситуацій, є інструментом, джерелом інформації, контролюючим засобом, і певною мірою, партнером, що допомагає опанувати нові способи діяльності.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади створення і розвитку сучасних засобів та e-технологій навчання / В. Ю. Биков // Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Харків : ОВС, 2002. – Ч.2. – С.182-199.
2. Бугайов О. І. Концептуальні положення щодо розробки педагогічних програмних засобів з фізики (з досвіду створення програмно-методичного комплексу „Фізика 8” / Бугайов О. І., Головка М. В., Коваль В. С. // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – №8. – С. 13-16.
3. Використання інформаційних технологій на уроках фізики / упоряд. І. Ю. Ненашев. – Х. : Основа, 2007. – 192 с.
4. Волинський В. П. Класифікація комп'ютерних програмно-педагогічних засобів навчання / В. П. Волинський // Фізика та астрономія у школі. – 2005. – №4. – С.42-46.
5. Воронин Ю. А. Перспективные средства обучения : [моногр.] / Ю. А. Воронин. – Воронеж : Воронежский гос. пед. ун-т, 2000. – 124 с.
6. Засекіна Т. М. Інформаційні технології навчання фізиці у середній загальноосвітній школі / Засекіна Т. М., Засекін Д. О. // Науковий часопис Національного пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. – 2007. – Вип. 9. – С. 38-44. – (Серія : педагогічні науки).
7. Засекіна Т. М. Розробка мультимедійного екранного посібника для уроку фізики / Т. М. Засекіна // Зб. наук. пр. УДПУ ім. П.Тичини. – 2008. – Ч.2. – С.164–174.



8. Засекіна Т. М. Електронний посібник з фізики як засіб управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів / Т. М. Засекіна // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць. – Київ-Вінниця : ДОВ “Вінниця”. – 2008. – С. 102-107.

9. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики : посібн. для вчит. // Інформатика (ШС). – 2006. – № 3-4. – 95 с.

10. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / [Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е.] ; под ред. Полат Е. С. – М. : Академия, 2001. – 272 с.

**Анотація**

**Т.М.Засекіна**

**Теоретико-методические основы формирования информационно-коммуникационной среды обучения физике**

*В статье рассматривается процесс формирования среды обучения физике с позиций системного та компетентного подходов.*

**Ключевые слова:** теоретико-методические основы, информационно-коммуникационные средства, технологии обучения физике, компетентный и системный подходы.

**Summary**

**T.M.Zasekina**

**Theoretical and Methodical Fundamentals of Formation Information-Communicative Environment of Teaching Physics**

*The process of formation of the environment of teaching physics from the point of view of system and competence approach is studied in the article.*

**Key words:** theoretic and methodical basis, information-communicative means, technologies of teaching physics, competence and system approaches.

Дата надходження статті:

„12” лютого 2010 р.

УДК 371.136 +373.3(045)

**Н.В.КАЗАКОВА,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*(м.Хмельницький)*

**Оцінювання педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів за вимогами кредитно-модульної системи**

*У статті розкрито питання оцінювання педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів за кредитно-модульною системою організації навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах. Подано орієнтовну шкалу оцінювання різних видів педагогічної практики студентів на освітньо-кваліфікаційних рівнях „молодший спеціаліст”, „бакалавр”, „спеціаліст” у рейтинговій системі на прикладі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.*

**Ключові слова:** педагогічна практика, кредитно-модульна система навчання, оцінювання педагогічної практики за вимогами кредитно-модульної системи.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Однією з необхідних умов професійної підготовки академічно та професійно мобільних майбутніх учителів початкових класів є впровадження європейської кредитно-модульної системи навчання. ECTS – це система залікових кредитів, це система обліку навчального навантаження, зрозуміла для всіх європейських країн. Модульне навчання досягне бажаних результатів і міцно увійде у систему підготовки студентів в умовах вищого педагогічного навчального закладу, коли існуватиме реальний тісний зв'язок між теорією і практикою, коли отримані теоретичні знання будуть повною мірою використані на педагогічній практиці. Міністерством освіти та науки України розроблено низку нормативних документів і підготовлено рекомендації щодо впровадження кредитно-модульної системи. Проте в практичній діяльності вищі педагогічні навчальні заклади стикаються з низкою проблем щодо впровадження інноваційної технології організації навчального процесу. Однією з таких проблем є питання оцінювання педагогічної практики студентів за вимогами кредитно-модульної системи.

*Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Теоретико-методологічну основу дослідження становлять наукові положення щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів (В.Бондар, О.Савченко, Л.Хомич та ін.); організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів (Г.Кіт, Г.Коджаспіров, М.Козій, Л.Машкіна, П.Решетніков та ін.); психолого-педагогічні основи кредитно-модульного навчання (Я.Болюбаш, В.Кремень, М.Степко, В.Шинкарук, В.Грубінко, І.Мороз, П.Сікорський та ін.).

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є розкриття специфіки оцінювання педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів за вимогами кредитно-модульної системи у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії.

*Виклад основного матеріалу...* Важливою складовою навчальної діяльності була і залишається система оцінювання знань, умінь і навичок студентів. Незалежно від приєднання до Болонського процесу ця проблема у вищих навчальних закладах є актуальною, а з огляду на приєднання до вимог європейської спільноти її актуальність на порядок зростає, оскільки складовими системи ECTS є не тільки кредити, а й уніфікована шкала оцінювання знань, умінь і навичок студентів. Ми погоджуємося з думкою О.Двіжони, що оцінювання – це результат контролю, головною функцією якої є корекція (регулювання) діяльності студентів. Саме в оцінці міститься сенс контролю, без якого неможливе оволодіння знаннями, уміннями і навичками [2]. Оцінка є кількісним показником якості результатів практичної діяльності майбутніх учителів початкових класів.

Теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури (Я.Болюбаш, В.Кремень, М.Степко, В.Шинкарук, В.Грубінко [1], І.Мороз [3], П.Сікорський [5]) дозволив нам виявити, що у ході підготовки до входження в Болонський процес вищим педагогічним навчальним закладам належить вирішити такі завдання стосовно оцінювання педагогічної практики студентів: 1) виявити і впровадити найбільш доцільні підходи до діагностики знань, умінь і навичок студентів з урахуванням накопиченого досвіду у вищій школі України; 2) опанувати систему оцінювання знань, умінь і навичок за шкалою ECTS, тобто шкалою європейської системи залікових кредитів; 3) відпрацювати технологію взаємопереведення оцінок, прийнятих у вітчизняній практиці.

Розв'язати перше завдання можливо, якщо досягнути найбільш об'єктивного оцінювання, домогтися, щоб оцінювання виконувало притаманні йому передусім головні функції – контролю та мотивації. Це можливо за умови запровадження комплексних систем оцінювання знань, умінь і навичок студентів на педагогічній практиці. Ці системи спрямовуються на диференціацію рівня знань, умінь і навичок студентів, мають реагувати навіть на невеликі коливання глибини засвоєння матеріалу кожним студентом, забезпечувати методично однаковий підхід до оцінювання якості діяльності студентів. Для цієї системи характерне використання різноманітних шкал і критеріїв, за допомогою яких здійснюється діагностика різних видів діяльності на педагогічній практиці, застосування прозорих, заздалегідь відомих методів оцінювання, постійне інформування студентів про результати їх діяльності. Керівники практики не повинні визначати рівень знань студентів за допомогою питань „Що ще скажете?“, „Що ще пам'ятаєте?“, „Ви впевнені, що все згадали?“ та ін., вони мають запитувати студентів таким чином, щоб з'ясувати, як вони розуміють суть питання і змушувати не згадувати, а міркувати, ставлячи навідні питання, які вимагають мислення. На нашу думку, творчий керівник практики, відвідуючи уроки та заняття студентів, повинен дивитися на процес відвідування як не на засіб докору студентів, що він чогось не знає чи не вміє, а як на ефективний засіб регулювання процесу педагогічної практики (щоб зрозуміти, що виявилось важким для студента і що потрібно зробити, щоб перебороти ці труднощі). Аналіз уроку чи заняття має бути у формі неквапливої бесіди, де студенти не тільки відповідають, а й одержують тактовне пояснення своїх помилок і неточностей. Така манера керівника практики імпує студентам, тому що не тільки знімає стрес, але й дозволяє зробити правильний висновок, як навчати, виховувати і розвивати молодших школярів, як діяти професійно.

Керівник практики заздалегідь, з перших днів перебування студентів на практиці, повинен повідомити про вимоги, які до них висуваються. Крім того варто пам'ятати, що авторитет керівника практики ґрунтується на принциповості (не піддаватися на усілякі випрошування вищих оцінок тощо). Під час оцінювання діяльності студентів на педагогічній практиці також слід враховувати особистісний підхід (як взагалі студент ставиться до педагогічної практики, до роботи з дітьми); загальнопедагогічний підхід (дотримання педагогічних і методичних правил, які забезпечують нормальні, психологічно комфортні умови для проходження практики); науковий підхід (оцінюватися повинні знання, рівень сформованості практичних умінь і навичок). У ході педагогічної практики керівники практики обов'язково повинні контролювати, перевіряти і оцінювати самостійну роботу студентів під час поточного контролю – це вміння добирати теоретичний і наочний матеріали до виховних заходів, уроків, складати їх конспекти, проводити індивідуальну роботу з дітьми та батьками тощо. Підсумкова оцінка з педагогічної практики має формуватися з результатів поточної діяльності та результатів проведення залікових уроків і занять.

На виконання вимог Болонської декларації наказом Міністерства освіти і науки України № 48 від 23.01.2004 р. було затверджено Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців, розділом 7 якого були, зокрема, визначені основні підходи до оцінювання знань студентів та зазначена шкала переведення оцінок [4]. Відповідно до наказу контроль успішності студента здійснюється з використанням методів і засобів, що визначаються вищим навчальним закладом. Академічні успіхи студента визначаються за допомогою системи оцінювання, яка використовується у вищому навчальному закладі, реєструється прийнятим чином з обов'язковим

переведенням оцінок до національної шкали та шкали ECTS. Оцінки студентів можна виставляти так (див. табл.1.):

*Таблиця 1.*

**Переведення оцінок у вищому навчальному закладі до національної шкали та шкали ECTS**

Оцінка за національною шкалою (чотирибальною)	Оцінка за ECTS	Оцінка за шкалою навчального закладу
„відмінно”	A	90 – 100
„добре”	BC	75 – 89
„задовільно”	DE	60 – 74
„незадовільно”	FX	35 – 59 (із можливістю перездачі)
	F	≤34 (з обов'язковим повторним курсом)

Виходячи з цього, у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії кожен вид педагогічної практики студентів, починаючи з третього курсу навчання, оцінюється саме за цією шкалою. Розглянемо більш детально особливості оцінювання кожного виду педагогічної практики студентів зі спеціальності „Початкове навчання” на освітньо-кваліфікаційних рівнях „молодший спеціаліст”, „бакалавр”, „спеціаліст”.

З метою ефективного проведення педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів як одного з найбільш дієвих способів формування професійних умінь і навичок у студентів нами організовано проходження педагогічної практики у формі модулів. Кожен модуль (це один вид практики) об'єднує в собі загально визначені завдання, які є обов'язковими структурними елементами, а також додаткові завдання, які створюють умови для формування та удосконалення різнотипних умінь і навичок.

На третьому курсі у 5 семестрі студенти проходять практику з додаткової спеціалізації, яка спрямована на активне їх включення у процес організації і проведення уроків і занять з додаткової спеціалізації позаурочної діяльності з учнівськими об'єднаннями школи, на ознайомлення з плануванням специфікою діяльності керівника гуртка, секції, педагога-організатора, спеціаліста, їх посадовими обов'язками. Реалізація змісту практики сприяє виробленню у студентів умінь самостійно планувати роботу відповідно до віку дітей, потреб і можливостей учнівських об'єднань; обирати доцільну форму проведення уроків і занять, добирати наочний матеріал до них, забезпечувати їх логічну послідовність; оволодіти технологією підготовки і проведення уроків і виховних заходів у початковій школі; розробляти сценарії; працювати з мікрогрупами дітей різного віку, спілкуватися з педагогічними працівниками школи, батьками. Враховуючи перераховані завдання практики та уміння і навички студентів, які вони мають набути в ході практики, нами розроблено орієнтовану систему оцінювання цього виду практики (див. табл. 2).

*Таблиця 2.*

**Орієнтовна оцінка видів діяльності студентів на практиці з додаткової спеціалізації у рейтинговій системі**

№ з/п	Види діяльності	Бали
<b>I. Підготовка та проведення уроку /виховного заняття/</b>		
1.	Якість написання конспекту уроку /виховного заняття/.	0 - 2
2.	Якість проведення уроку /заняття/.	2 - 5
3.	Використання наочних матеріалів, ТЗН, мультимедійних засобів навчання.	1
4.	Здійснення самоаналізу ефективності уроку /виховного заняття/.	0 - 3
<b>II. Спостереження</b>		
1.	Аналіз проведення уроків /занять/ практикантів своєї підгрупи.	0 - 3
2.	Відсутність студента на спостереженні.	„мінус” 1
<b>III. Ведення облікової документації</b>		
1.	Складання індивідуального плану.	0 - 3
2.	Ведення щоденника (загальний бал).	0 - 5
<b>IV. Заохочувальні бали</b>		
1.	Виконання робіт за проханням вчителя класу.	5
2.	Виконання творчих робіт за власним бажанням.	5
3.	Оформлення результатів дослідницької діяльності.	5
4.	Виготовлення електронної версії конспектів уроків та сценаріїв позакласних занять із використанням новітніх (інноваційних, нестандартних) методик та технологій + наочність.	5
5.	Написання статті до збірки наукових праць про результати практики.	10
6.	Представлення у відділ практики відеоматеріалів з уроками і	10

	заняттями.	
--	------------	--

Зміст практики „Пробні уроки в школі” (змістові модулі 2, 4) спрямований на формування в студентів особистісної готовності до професійної діяльності учителя початкових класів і умінь здійснювати навчально-виховну роботу з учнями. Кожний студент протягом двох семестрів проводить пробні уроки (українська мова (читання), математика, „Я і Україна” (природознавство або громадянська освіта), трудове навчання, образотворче мистецтво, музика, фізкультура). Обов'язковими результатами практики визначено: оволодіння вміннями планувати і проводити уроки, використовуючи ефективні методи, форми і прийоми навчання молодших школярів; готувати дидактичне обладнання до них; працювати зі шкільними програмами, підручниками, методичною літературою; здійснювати самоаналіз та самооцінку результатів власної діяльності, аналізувати пробні уроки практикантів своєї групи; грамотно записувати дані спостережень у щоденнику; організувати учнів, підтримувати інтерес і свідому дисципліну школярів; виявляти винахідливість, педагогічний такт в різноманітних педагогічних ситуаціях; проводити з дітьми індивідуальну та диференційовану роботу. Враховуючи перераховані завдання практики та уміння і навички студентів, які вони мають набути в ході практики, нами розроблено орієнтовану систему оцінювання цього виду практики (див. табл. 3). Підсумкова оцінка за цей вид практики виставляється на основі сумарної кількості набраних балів з кожного з проведених предметів у початковій школі.

*Таблиця 3.*

**Орієнтовна оцінка видів діяльності студентів на практиці “Пробні уроки в школі” у рейтинговій системі**

№ з/п	Види діяльності	Бали
1	2	3
<b>Обов'язкові</b>		
1.	Якість написання конспекту уроку: чітке формулювання мети уроку; охайність написання конспекту; збереження логіки та дотримання послідовності основних етапів уроку; змістовність; наявність оформлення усіх спостережень.	1 - 5
2.	Якість проведення уроку.	1 - 15
3.	Використання наочних матеріалів, ТЗН, мультимедійних засобів навчання.	2
4.	Здійснення самоаналізу уроку.	0 - 3
5.	Аналіз проведення уроків практикантів своєї підгрупи.	0 - 3
6.	Підсумкова оцінка за ведення щоденника.	5
7.	Відсутність студента на спостереженні.	„мінус” 1
<b>Заохочувальні бали</b>		
1.	Виконання творчих робіт за власним бажанням.	2
2.	Виготовлення електронної версії конспектів уроків та сценаріїв позакласних занять із використанням новітніх методик та технологій + наочність.	5
3.	Представлення у відділ педагогічної практики відеоматеріалу з показовими уроками	10

У VI семестрі з метою підготовки студентів до літньої педагогічної практики проводиться навчальна практика „Підготовка студентів до роботи в літніх оздоровчих таборах”, зміст якої дозволяє отримати знання про функції, права, обов'язки педагога-вихователя; методи вивчення розвитку дитини і тимчасового колективу; вікові, психологічні, індивідуальні особливості дітей і підлітків, специфіку їх прояву в умовах літнього відпочинку; зміст, форми і методи виховної роботи; планування роботи, режим роботи та техніку безпеки в літніх оздоровчих таборах. Студенти набувають і закріплюють вміння та навички, необхідні для проходження літньої педагогічної практики.

Зміст літньої педагогічної практики (6 семестр, 3 курс) орієнтований на ознайомлення з особливостями виховної роботи з дітьми в оздоровчих таборах, правилами внутрішнього розпорядку, його традиціями; вивчення специфіки прояву вікових та індивідуальних особливостей вихованців, їх стану здоров'я, умов життя, виховного розвитку; визначення мети своєї діяльності, складання плану роботи на весь період практики; проведення колективної творчої діяльності дітьми різного віку. Студенти оволодівають вміннями: визначати мету і завдання виховної роботи з школярами в умовах літнього оздоровчого табору; складати план роботи на табірну зміну і на кожен день з урахуванням інтересів та індивідуальних особливостей дітей; організувати самоврядування в тимчасових дитячих колективах; поєднувати колективну, групову, індивідуальну роботу з дітьми; використовувати в умовах табору і трудових об'єднань школярів всю систему педагогічних впливів з урахуванням індивідуальних та

вікових особливостей дітей і підлітків; налагоджувати педагогічно правильні стосунки з дітьми і підлітками; аналізувати свою педагогічну діяльність, вести щоденник; знати дитячі ігри, пісні, танці та вміти їх розучувати з дітьми. В ході літньої педагогічної практики особливу увагу ми приділяємо здійсненню щоденного аналізу своєї діяльності у таборі, оцінці взаємин зі школярами, чим привчаємо студентів до самооцінки своїх можливостей, якостей і професійних дій в ході педагогічної практики з метою визначення певного місця серед інших студентів за досягнутими результатами в професійній діяльності. Враховуючи перераховані завдання практики та уміння і навички студентів, які вони мають набути в ході практики, нами розроблено орієнтовану систему оцінювання цього виду практики (див. табл. 4).

*Таблиця 4.*

**Орієнтовна оцінка видів діяльності студентів на літній педагогічній практиці у рейтинговій системі**

№ з/п	Види діяльності	Бали
<b>I. Підготовка до роботи з дітьми влітку (табірний збір)</b>		
1.	Відвідування занять.	16 (4 бали за 1 день)
2.	Ведення щоденника.	0 - 4
3.	Наявність методичних матеріалів до проходження практики.	1 - 10
4.	Участь у виконанні модульних завдань та інтерактивних форм роботи.	1 – 10
<b>II. Літня педагогічна практика</b>		
1.	Своєчасність здачі звітної документації літньої практики.	0 – 5
2.	Якість написання звіту.	1 – 15
3.	Ведення щоденника.	1 – 15
4.	2 зразкових сценарії заходів, проведених студентом.	1 – 10
5.	Наявність власних відзнак (грамот та ін.), статей у періодичних виданнях.	5
6.	Виставка матеріалів практики, дитячих робіт, фото тощо.	5
7.	Присутність на звітній конференції.	5
<b>Заохочувальні бали</b>		
1.	Виступ на конференції за результатами проходження літньої практики.	10
2.	Презентація відеоматеріалу на підсумковій конференції.	10

Зміст практики „Перші дні дитини в школі” спрямований на проведення спостережень і аналізу свята знань, уроків, виховних заходів, бесід з учителем про порядок комплектування класів, техніку запису учнів та принципи розподілу учнів по класах, розміщення учнів у класі залежно від їх росту, особливостей зору, слуху; ознайомлення з планом роботи вчителя на першу чверть; вивчення вікових та індивідуальних особливостей першокласника; збір матеріалів про зміст і методику проведення навчально-виховної роботи вчителя в першому класі в перший тиждень навчання в школі; написання реферативного повідомлення на одну із запропонованих тем; допомогу вчителю у виготовленні наочності, підписуванні зошитів, чергуванні, організації ігор, індивідуальної та групової роботи з батьками; здійснення діагностики готовності дитини до навчання в школі. Враховуючи перераховані завдання практики, нами розроблено орієнтовану систему оцінювання цього виду практики (див. табл. 5).

*Таблиця 5.*

**Орієнтовна оцінка видів діяльності студентів на практиці “Перші дні дитини в школі” у рейтинговій системі**

№ з/п	Види діяльності	Бали
1	2	3
<b>Обов’язкові</b>		
1.	Відвідування практики.	3 – 15 (3 б. за 1 день)
2.	Ведення щоденника (охайність, наявність усіх спостережень).	1 – 15
3.	Щоденне обговорення та аналіз уроків, виховних занять.	3 – 15 (3 б. за 1 день)
4.	Своєчасність здачі звітної документації.	0 – 10
5.	Змістовність написання твору, актуальність проблеми.	1 – 15
6.	Складання психолого-педагогічної характеристики на учня.	1 – 15
<b>Заохочувальні бали</b>		

1.	Добірка діагностичних методик вивчення рівня адаптації учнів 1 класу.	15
2.	Оформлення стенду про результати проходження педагогічної практики.	15
3.	Представлення у відділ практики відеоматеріалів за підсумками практики.	20

За цей вид практики „зараховано” ставиться у тому випадку, коли студент набрав від 60 до 100 балів; „не зараховано” ставиться, коли студент набрав менше 60 балів.

Зміст переддипломної педагогічної практики (4 курс, 8 семестр) спрямовується на визначення ступеня їх готовності до самостійної професійно-педагогічної діяльності. Тому обов'язковими результатами практики ми виділяємо оволодіння студентами такими вміннями: складати тематичні та поурочні плани; самостійно готувати і проводити уроки, позакласні заняття; досягати свідомого засвоєння учнями навчального матеріалу, формувати інтерес до навчання, розвивати логічне мислення, мову, увагу, уяву, пам'ять, здібності, нахили; виготовляти наочність і дидактичний матеріал; використовувати різні форми позакласної роботи, проводити роботу в гуртках, секціях, групах продовженого дня; самостійно перевіряти і оцінювати учнівські роботи, щоденники учнів; вивчати вікові та індивідуальні особливості учнів, складати психолого-педагогічну характеристику на учнівський колектив; налагоджувати правильні взаємовідносини з учнями, вчителями, батьками; проявляти творчу активність, відповідальне ставлення до своїх обов'язків, бути дисциплінованим, вимогливим, тактовним; вести шкільну документацію. В ході цього виду практики в студентів повинні формуватися прогностичні вміння: прогнозування розвитку колективу, особистості, педагогічного процесу. Обов'язковими результатами переддипломної педагогічної практики ми визначаємо оволодіння студентами навичками науково-дослідної діяльності: студенти виконують завдання, пов'язані з виконанням курсових робіт. Крім того знайомляться з основними аспектами соціально-педагогічних основ управління освітою: взаємодія з органами громадського самоврядування в освіті та сім'єю; організаційна робота з кадрами; методична робота з педагогічними працівниками; забезпечення виконання вимог законодавства про обов'язковість повної загальної середньої освіти; створення умов для розвитку здібностей і талантів, виявлення обдарованих дітей та ін. Враховуючи перераховані завдання практики та вміння і навички студентів, які вони мають набути в ході практики, нами розроблено орієнтовану систему оцінювання цього виду практики (див. табл. 6).

*Таблиця 6.*

**Орієнтовна оцінка видів діяльності студентів на переддипломній педагогічній практиці у рейтинговій системі**

№ з/п	Види діяльності	Бали
1	2	3
<b>I. Практика на посаді вчителя початкових класів</b>		
1.	Своєчасність здачі звітної документації практики.	5
2.	Якість оформлення та виконання матеріалів звітної документації: <ul style="list-style-type: none"> <li>• звіт;</li> <li>• характеристика на студента-практиканта;</li> <li>• конспекти залікових уроків (занять);</li> <li>• оформлення щоденника;</li> <li>• психолого-педагогічна характеристика на колектив класу;</li> <li>• наявність щоденника-табеля.</li> </ul>	<p>1 – 15</p> <p>1 – 5</p> <p>1 – 10</p> <p>1 – 10</p> <p>1 – 10</p> <p>5</p>
3.	Виконання плану навчально-виховної роботи [Наприклад, заплановано – 100 уроків та занять, виконано (за щоденником) – 95, оцінено (за щоденником-табелем) – 75; результат – 4 бали].	<p>1 – 5</p> <p>1 б. – ≤ 20%</p> <p>2 б. – 21- 40%</p> <p>3 б. – 41- 60%</p> <p>4 б. – 61- 80%</p> <p>5 б. – 81- 100%</p>
4.	Результати перевірки керівником практики систематичності проведення студентом уроків і позакласних занять у школах м. Хмельницький: <ol style="list-style-type: none"> <li>1) наявність у практиканта щоденника із усіма конспектами уроків, запланованих на день перевірки;</li> <li>2) якість проведення уроку (заняття);</li> <li>3) використання наочних матеріалів.</li> </ol> Інше місто (село):	<p>5</p> <p>3 – 5</p> <p>1 – 5</p>

	1) середній бал за уроки та заняття, проведені студентом протягом усієї переддипломної практики (на основі щоденника-табеля); 2) зразкова наочність до одного уроку (заняття).	3 – 5  1 – 10
<b>II. Практика з додаткової спеціалізації</b>		
1.	Своєчасність здачі звітної документації практики.	5
2.	Характеристика на студента-практиканта.	1 – 5
3.	Якість оформлення щоденника.	1 – 5
4.	2 зразкових конспекти уроків (занять) з додаткової спеціалізації + наочність.	5
<b>III. Додаткові бали</b>		
1.	Оформлення матеріалів школознавства, результатів дослідницької діяльності	5
2.	Участь у звітній конференції за підсумками переддипломної практики.	5
3.	Представлення у відділ педагогічної практики відеоматеріалу про особливості проходження переддипломної педагогічної практики.	5 – 10

<b>Загальний бал за практику</b>	
<i>на посаді вчителя початкових класів</i>	<i>з додаткової спеціалізації</i>
„відмінно” – 72 – 80 балів	„відмінно” – 18 – 20 балів
„добре” – 60 – 71 бал	„добре” – 15 – 17 балів
„задовільно” – 48 – 59 балів	„задовільно” – 12 – 14 балів
„незадовільно” – менше 48 балів	„незадовільно” – менше 14 балів

Зміст дослідницько-діагностичної практики студентів (5 курс, 9 семестр) спрямований на оволодіння студентами вміннями вивчати, аналізувати і узагальнювати досвід учителів школи; проводити дослідницьку роботу; експериментально вивчати властивості та якості учня і складати на нього характеристику; збирати емпіричний матеріал, аналізувати і відбирати його та оформляти для дипломної роботи. При організації цього виду педагогічної практики особливу увагу студентів ми звертаємо на використання системи методів науково-педагогічного дослідження (спостереження, бесіда, інтерв'ю, анкетування, педагогічний експеримент, вивчення шкільної документації, рейтингу, узагальнення незалежних характеристик, соціометрія, психолого-педагогічне тестування, моделювання тощо). Враховуючи перераховані завдання практики, нами розроблено орієнтовану систему оцінювання цього виду практики (див. табл. 7).

*Таблиця 7.*

**Орієнтовна оцінка видів діяльності студентів на дослідницько-діагностичній практиці у рейтинговій системі**

№ з/п	Види діяльності	Бали
<b>Обов'язкові</b>		
1.	Відвідування педагогічної практики.	2 б. /день
2.	Своєчасність здачі звітної документації практики.	5
3.	Якість оформлення звітної документації: <ul style="list-style-type: none"> <li>• написання звіту;</li> <li>• ведення щоденника;</li> <li>• складання індивідуального плану роботи.</li> </ul>	1 – 20 1 – 20 1 – 5
4.	Результати проведення діагностичного дослідження згідно теми дипломної роботи (анкети, дані спостережень, експерименту, учнівські роботи тощо).	1 – 20
5.	Ознайомлення з досвідом роботи вчителів початкових класів з теми дослідження.	1 – 15
<b>Заохочувальні бали</b>		
1.	Написання наукової статті за результатами пошукової роботи.	10
2.	Оформлення методичних рекомендацій з проблеми дослідження.	10
3.	Представлення у відділ педагогічної практики відеоматеріалів з уроками і заняттями.	10

За цей вид практики „зараховано” ставиться у тому випадку, коли студент набрав від 60 до 100 балів; „не зараховано” ставиться, коли студент набрав менше 60 балів.

Переддипломна педагогічна практика (5 курс, 10 семестр) є логічним продовженням дослідницько-діагностичної практики студентів і завершальним етапом професійно-педагогічної підготовки майбутнього бакалавра початкової освіти. Зміст спрямований на самостійну підготовку і проведення уроків згідно з календарно-тематичним планом протягом двох тижнів; проведення мікродослідження з метою збору емпіричного матеріалу для виступу на студентській науковій конференції. Обов'язковими

результатами практики виділяємо: оволодіння студентами вміннями проявляти самостійність, творчість при підготовці до уроків, занять; вибирати ефективні методи і прийоми впливу на дітей; використовувати передовий педагогічний досвід, інноваційні педагогічні технології; набувати методичних навичок у використанні особистісно орієнтованої моделі педагогічного співробітництва; здійснювати індивідуалізацію, диференціацію, узагальнювати і систематизувати свій практичний досвід; експериментально вивчати властивості і якості учнів та складати на них психолого-педагогічні характеристики. Враховуючи перераховані завдання практики та уміння і навички студентів, які вони мають набути в ході практики, нами розроблено орієнтовану систему оцінювання цього виду практики (див. табл. 8).

*Таблиця 8.*

**Орієнтовна оцінка видів діяльності студентів на переддипломній педагогічній практиці у рейтинговій системі**

№ з/п	Види діяльності	Бали
<b>Обов'язкові</b>		
1.	Своєчасність здачі звітної документації практики.	5
2.	Якість оформлення та виконання матеріалів звітної документації: <ul style="list-style-type: none"> <li>• звіт;</li> <li>• характеристика на студента-практиканта;</li> <li>• оформлення щоденника;</li> <li>• картка опису передового педагогічного досвіду вчителя початкових класів;</li> <li>• 2 зразкових конспекти уроків (позакласних занять) із використанням інноваційних технологій.</li> </ul>	1 – 20 1 – 5 1 – 15 1 – 15 1 – 15
3.	Результати перевірки керівником практики систематичності проведення студентом уроків, занять у школі м. Хмельницький: <ol style="list-style-type: none"> <li>1) наявність у практиканта щоденника із усіма конспектами уроків, занять, запланованих на день перевірки;</li> <li>2) якість проведення уроку /заняття/;</li> <li>3) використання наочних матеріалів.</li> </ol> Інше місто (село): <ol style="list-style-type: none"> <li>1) середній бал за уроки та заняття, проведені студентом протягом усієї переддипломної практики (на основі щоденника-табеля);</li> <li>2) зразкова наочність до одного уроку /заняття/.</li> </ol>	5  3 – 5 1 – 5  3 – 5  1 – 10
4.	Участь у звітній конференції.	5
<b>Заохочувальні бали</b>		
1.	Виступ на звітній конференції.	10
2.	Виконання додаткових завдань за проханням вчителя.	5
3.	Виконання студентом творчих робіт за власним бажанням.	5
4.	Представлення у відділ педагогічної практики відеоматеріалів про результати проходження переддипломної практики.	10

Студенти на 6 курсі у 12 семестрі проходять переддипломну педагогічну практику. Вони проводять різні типи уроків і занять з використанням сучасних педагогічних інновацій згідно з календарно-тематичним планом; спостерігають за роботою вчителів, учнів; проводять батьківські збори, заняття з батьками, виховні заходи, тренінги. На переддипломній педагогічній практиці студенти оволодівають вміннями: оцінювати результати своєї роботи в якості вчителя початкової школи; проявляти творчість при підготовці до уроків, занять, використовуючи в роботі передовий педагогічний досвід, інноваційні технології навчання; застосовувати методи переконання, навіювання для налагодження гармонійних стосунків із дітьми та дорослими; продемонструвати рівень особистісних і професійних якостей: самостійність, рішучість, наполегливість, впевненість у собі; узагальнювати і аналізувати інформацію про школярів, учнівський колектив. Враховуючи перераховані завдання практики та уміння і навички студентів, які вони мають набути в ході практики, нами розроблено орієнтовану систему оцінювання цього виду практики (див. табл. 9).

Необхідно зазначити, що у процесі роботи над цією проблемою у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії були різні думки, пропозиції, міркування щодо оцінювання діяльності студентів на педагогічній практиці за кредитно-модульною системою. Однак зваживши усі пропозиції та намагаючись уніфікувати вимоги до системи оцінювання у закладі, відділом педагогічної практики було визначено такі основні підходи щодо її розуміння:

1. Загальна кількість балів, яку студент може отримати у процесі кожного виду педагогічної практики, становить 100 балів, які він набирає при поточних видах контролю та у процесі підсумкового виду контролю (залікові заняття, уроки, участь у підсумкових конференціях тощо).



2. Педагогічна практика, яка триватиме протягом декількох семестрів, оцінюється в 100 балів у кожному з семестрів.

3. Кількість балів за кожен модуль складає суму балів за навчальний елемент кожного модуля. Питома вага модуля визначається його складністю – це компетентність керівника практики.

4. Оцінка за педагогічну практику виводиться відповідно до шкали оцінювання, затвердженої Міністерством освіти та науки України (див. табл. 1).

5. Мінімальна кількість балів для отримання заліку з педагогічної практики – 60 балів.

6. Якщо студент набрав менше 35 балів, йому не надається можливість повторного проходження педагогічної практики, він не допускається до навчання.

7. Для здійснення управлінського контролю (проректором з педагогічної практики, відділом педагогічної практики) керівникам практики необхідно обов'язково заповнювати журнал обліку педагогічної практики, де вести облік поточного оцінювання студентів за кожен навчальний елемент, а також виставляти підсумкову кількість балів за кожен вид педагогічної практики.

*Висновки...* Таким чином, модульна система організації навчання є саме тією інноваційною технологією, яка сприятиме більш ефективній практичній підготовці майбутніх учителів початкових класів. Рейтингова система оцінювання діяльності студентів на педагогічній практиці (за шкалою ECTS) відповідає світовим тенденціям диференціації рівня знань, умінь і навичок студента, забезпечує методично однаковий підхід до оцінювання, дає можливість виробити єдині критерії контролю знань, умінь і навичок і спростить застосування КМСОНП, особливо в умовах накладення останньої на традиційну систему.

Цілком природно, що дослідження не висчерпує всіх аспектів проблеми оцінювання педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів за вимогами кредитно-модульної системи навчання, але і цього цілком достатньо, щоб зрозуміти, наскільки важливо поставити ці питання перед вищою школою. Подальшої уваги потребують дослідження проблем: врахування організаційних, дидактичних і психолого-педагогічних умов впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу в ході педагогічної практики студентів; теоретичне обґрунтування технологічної моделі діяльності керівників практики з організації педагогічної практики за кредитно-модульною системою тощо.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Вища освіта України і Болонський процес / [Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д. та ін.] ; під ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
2. Двіжона О. Оцінка результатів навчальної діяльності студентів-психологів у контексті Болонського процесу / Оксана Двіжона // Науковий вісник Чернівецького ун-ту : зб. наук. праць. – Чернівці : Рута, 2006. – Вип. 285. – С.57-65. – (Серія : педагогіка та психологія).
3. Мороз І. В. Педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу : [моногр.] / Мороз І. В. – К. : Освіта України, Коо, 2005. – 164 с.
4. Наказ МОН України № 774 від 30.12.2005 р. „Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.education.gov.ua>.
5. Сікорський П. І. Кредитно-модульна технологія навчання : навч. посіб. / П. І. Сікорський. – К. : Вид-во Європейського ун-ту, 2004. – 127 с.

#### **Анотація Н.В.Казакова**

#### ***Оценивание педагогической практики будущих учителей младших классов за требованиями кредитно-модульной системы***

*В статье раскрыт вопрос оценивания педагогической практики будущих учителей младших классов за кредитно-модульной системой организации учебного процесса у высших педагогических учебных заведениях. Подано ориентировочную шкалу оценивания разных видов педагогической практики студентов на образовательно-квалификационных уровнях „младший специалист”, „бакалавр”, „специалист” у рейтинговой системе на примере Хмельницкой гуманитарно-педагогической академии.*

**Ключевые слова:** педагогическая практика, кредитно-модульная система обучения, оценивание педагогической практики за кредитно-модульной системой.

#### **Summary N.V.Kazakova**

#### ***Evaluation of Pedagogical Practice of the Future Primary School Teachers According to the Demands of Credit Module System***

*The question of evaluation of pedagogical practice of future primary school teachers according to credit module system of educational process organization of pedagogical institutes of higher education has been revealed in the article. Rough scale of evaluation of different types of students' pedagogical practice at the educational levels "junior specialist", "bachelor", "specialist" under the rating system by example of Khmelnyts'kyi Humanitarian- Pedagogical Academy has been given.*

**Key word:** pedagogical practice, credit module system of educational, evaluation of pedagogical practice according to the demands credit module system.

**Проектування автоматизованої системи управління „Колегіум” із застосуванням мережевих інформаційних технологій**

*В статті теоретично обґрунтовується структура і зміст автоматизованої системи управління колегіумом із використанням сучасних інформаційних мережевих технологій; репрезентовані технології використання АСУ, науково-методологічне забезпечення комп'ютерної програми АСУ; визначена і конкретизована архітектура бази даних АСУ.*

**Ключові слова:** розвиток, менеджмент, модель управління, автоматизована система, інформація, інформаційний менеджмент, інформаційні процеси.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Особистість, освіту, інформацію й теоретичне знання визнано стратегічними ресурсами та найістотнішими цінностями у країні. У нормативно-правових документах чинного законодавства констатовано, що для реалізації інтелектуального потенціалу нації та міжнародної конкурентоспроможності держави рівень комп'ютерної та інформаційної грамотності, впровадження сучасних ІКТ, наукоємних й інформаційних технологій в управління соціальною сферою, здійснення фундаментальних і прикладних досліджень є нині недостатнім. Тому такі дослідження для України є новим пріоритетним напрямом наукових пошуків, які визначають прискорений науково-технологічний розвиток інформаційного суспільства в державі, доцільність впровадження новітніх конкурентоспроможних ІКТ, автоматизованих управлінських інформаційних систем (АУІС) в управління сферою освіти.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Чимало напрацювань вітчизняних і зарубіжних науковців, учених, дослідників присвячено особливостям класифікації, ідентифікації, використання інформаційних ресурсів у процесі управління, структурування інформаційних масивів, удосконалення інформаційних потоків в управлінні, визначення інформаційних потреб керівників і споживачів інформації в соціальній сфері, зокрема в освіті (А.Б. Антопольський, О.В. Артюшків, В.Ю. Бодряков, В.В. Бойко, Г.І. Бритченко, Н.О. Вербицька, А.С. Вікторов, В.В. Годін, А.В. Голованов, І.К. Корнеєв, Б.Л. Казаневич, К.К. Колін, С.П. Кудрявцева, А.Н. Мартинов, А.Д. Урсул і ін.) [1–5]. Однак, при безумовній важливості цих досліджень поза увагою залишилися важливі аспекти теоретико-методологічних і технологічних основ інформаційного управління ЗНЗ, здобуті на основі інтеграції різних галузей наук, зміст і технології здійснення інформаційної діяльності, розвиток інформаційної компетентності керівників шкіл і організація процесу її підвищення.

*Формулювання цілей статті...* Розкрити проектування автоматизованої системи управління „Колегіум” із використанням мережевих технологій.

*Виклад основного матеріалу..* Виходячи з науково-методологічних засад – системно-кібернетичного, діяльнісного, системно-компонентного, інформаційного наукових підходів, комунікативної та тезаурусної концепції інформації, реляційної парадигма БД здійснено проектування та концептуальне обґрунтування програмного продукту АСУ „Колегіум” із застосуванням сучасних інформаційних мережевих технологій. Система керування „Колегіум” розрахована на роботу як через мережу Internet за допомогою браузера (наприклад Internet Explorer), а також за допомогою СУБД „Microsoft Office Access” через ODBC інтерфейс (рис.1).

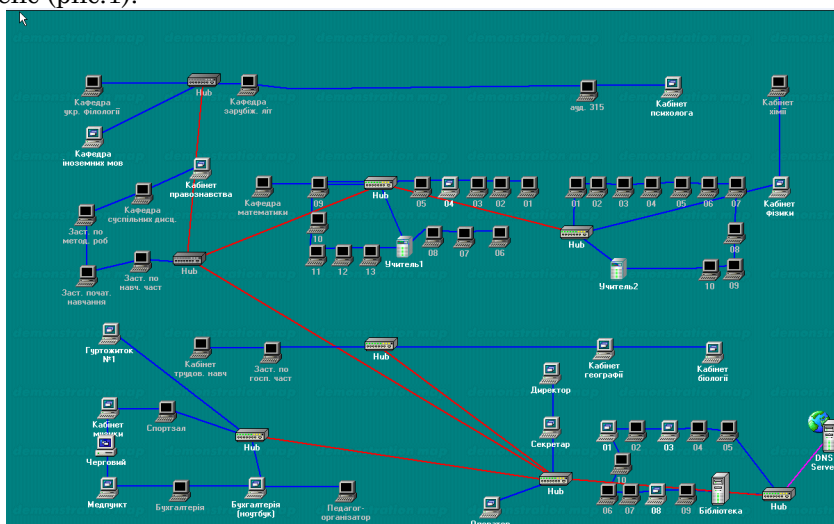


Рис. 1 Загальна структура комп'ютерної мережі у Володимирецькому районному колегіумі

У процесі проектування нами передбачено, що техніко-технологічна складова АСУ „Колегіум” буде представлена інтегрованою сукупністю систем і засобів різного призначення, що використовувалися для пошуку і передачі інформації (засоби комунікаційної техніки); опрацювання і збереження інформації (засоби комп’ютерної техніки); реалізації технологій збереження, представлення і використання інформації даних і документів (засоби організаційної техніки) (рис.2).

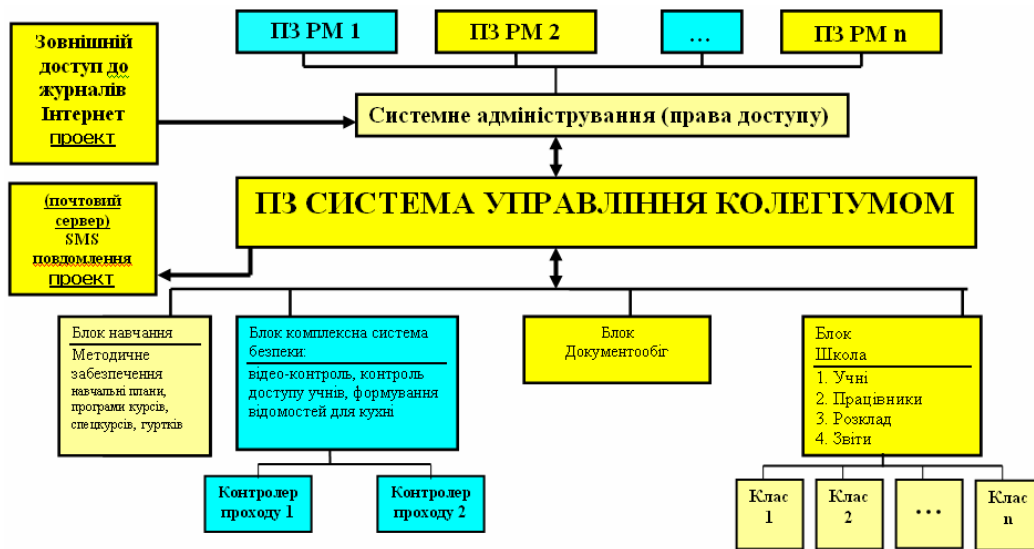


Рис.2 Інформаційна архітектура АСУ „Колегіум”

А також може включати комп’ютерні інформаційні технології і засоби ІКТ – СУБД, технології за видами опрацювання даних (алгоритмічні мови, табличні процесори), засоби за видом опрацювання графіки (текстові процесори і гіпертекст, графічні процесори, графічні пакети, програми роботи з електронними таблицями, експертні системи (за видом опрацювання знань); системи та засоби мультимедіа та гіпермедіа; програмні засоби міжкомп’ютерного зв’язку, програмні засоби управлінського призначення.

Проектування архітектури АСУ здійснено шляхом поєднання ієрархічної та мережевої моделі баз даних (БД). На рис. 2 представлено інформаційну архітектуру АСУ „Колегіум”, способи та характер внутрішніх і зовнішніх зв’язків, які індукують появу інформації, виконують функцію доповнення та взаємодії між компонентами системи і зовнішнім середовищем; способи (канали) взаємодії – безпосередня і опосередкована з суб’єкт-об’єктами будь-якого ієрархічного рівня управління колегіумом, а на рис. 3 головна сторінка „Колегіум”.



Рис.3. Вигляд головної сторінки „Колегіум” у СУБД „Microsoft Office Access”

Суб'єктно-діяльнісний компонент моделі АСУ „Колегіум” репрезентовано суб'єктами управління та специфікою їх діяльності, що визначає сутність інформаційних відносин й інформаційного її складника. Доведено, що найбільш значущою характеристикою системотворення окрім цілей є встановлення зв'язків між керівною та керованою системами, що опосередковують формування системи відносин суб'єктів управління та НВП і забезпечують інформаційний обмін. Взаємодію ініціює суб'єкт управління, внаслідок якої виникає єдність „дія – інформація”, спільний канал зв'язку, що призводить до результату, який нами прогнозувався. Виявлено під час експериментування, що спосіб внутрішніх взаємозв'язків між суб'єкт-суб'єктами та суб'єкт-об'єктами управління визначають насамперед організаційну структуру та архітектуру, спосіб внутрішніх і зовнішніх взаємозв'язків, детермінують ієрархічність системи управління ЗНЗ та її відкритість, характер управлінського впливу (безпосередній або опосередкований, сильний або слабкий).

З'ясовано, що під час взаємодії суб'єктів управління та самоуправління колегіуму на всіх ієрархічних рівнях відбувається обмін інформацією за багаточисельними каналами зв'язку (лініями): керівник – адміністративно-управлінська ланка – колектив допоміжного персоналу – педагогічний колектив – учнівський колектив – батьківський колектив. Такий взаємозв'язок існує завдяки зовнішнім і внутрішнім вертикально-горизонтальним інформаційно-комунікаційним зв'язкам із оточуючим середовищем, а також завдяки прямим внутрішнім горизонтальним зв'язкам (лініями) на одному ієрархічному рівні.

Виявлено специфіку процесу обміну інформації, технологію дій суб'єктів управлінських відносин у процесі обміну інформацією, виокремлено основні суб'єкт-об'єкти обміну інформацією: керівник (адміністративно-управлінська ланка) – педагог (педагогічний колектив) – учень (учнівський колектив) – батьки учня (батьківський колектив) та встановлено, що суб'єкти управління, педагогічного управління, самоуправління, громадського самоврядування в системі управління колегіуму одночасно є джерелами та користувачами інформації.

Під керівництвом автора здійснюється концептуальне обґрунтування програмного продукту автоматизованої системи управління „Колегіум”: сформульована мета, здійснено прогноз версій АСУ та користувачів системи, визначаються їхні інформаційні потреби, середовище користувачів, структура та змістове наповнення модулів АСУ й атрибути функцій.

У процесі експерименту відбулося проектування таких модулів „Школа”, „Навчання”, „Комплексна система безпеки”, „Документообіг”, „Бібліотека” та запланована розробка й інших „Тестування”, „SMS-повідомлення”, які мають різне функціональне призначення відповідно до напрямів роботи колегіуму і Інтернет-сайт супроводу з форумом для обговорення питань експлуатації та налаштувань; розвинуту багаторангову систему доступу користувачів. Кожен з модулів АСУ є інформаційним масивом, який характеризується своєю структурою, змістовим наповненням, функціями, структурованістю інформаційних потоків, зв'язками. Наприклад модуль „Комплексна система безпеки” завдяки встановленню відповідного обладнання дозволяє здійснити перебування учнів і працівників колегіуму безпечним і мати точну інформацію в будь-який момент часу про їх місцезнаходження як в колегіумі, так і в час виходу з приміщення колегіуму; відвідування занять учнями, відвідувачів колегіуму.

Змістове наповнення АСУ „Колегіум” передбачено здійснити на основі реляційної парадигми БД, комунікативної та тезаурусної концепції, структурування інформаційних потоків із використанням сучасних клієнт-серверних мережевих технологій. Спроектвана система комп'ютерного опрацювання даних в АСУ забезпечує адміністратору такі основні можливості, як підтримка основних видів діяльності суб'єктів управління і НВП та прийняття управлінських рішень.

Система дає змогу вносити, зберігати та здійснювати пошук даних за заданими критеріями та за конструйованим запитом. Користувач у цьому режимі самостійно може обирати критерії пошуку та поля звіту, як це показано на рис. 4. Система дає змогу користувачеві редагувати або вилучати записи в базі даних. Перевірка формату введення даних. Уведення даних у систему відбувається з програмним контролем формату введення, що додатково забезпечує надійність функціонування системи.

Цілісність даних при виконанні транзакцій забезпечується клієнт-серверною побудовою системи й використанням сучасних систем управління базами даних СУБД та програмних компонентів. Система також робить перевірку даних щодо їх правильного формату й повного введення. Оскільки неможливо завчасно визначити кількість і формат звітів, то система дає змогу вносити, зберігати та робити пошук за заданими критеріями.

У режимі пошуку користувачі системи самостійно формують і добирають критерії пошуку та поля звіту, які необхідно відобразити, редагують або вилучають записи в БД, а також здійснюють перевірку введення даних щодо правильності формату і їх повного введення. Розвинута функція пошуку дозволяє знайти особову картку учня навіть за неповними даними про особу.



Рис.4. Вигляд сторінки результату виконання запиту за вибором параметрів пошуку та звіту „Школа” у браузері

Основні форми звітності. АСУ має гнучку систему побудови звітів, яка дозволяє користувачеві самостійно створювати звіти за необхідними параметрами. Режим „Основні форми звітності” надає можливість завчасно отримати звіти як в екранному, так і в файловому вигляді з побудовою графіків за напрямками: 1.Вчитель – оцінки. 2.Учень – оцінки. 3.Клас – оцінки. 4.Колегіум – оцінки. 5. Група шкіл – інвентар. 6.Вчитель – інвентар. 7.Учень – інвентар. 8. Колегіум – інвентар. 9. Колегіум інвентар. 10. Колегіум.– розклад. 11. Вчитель – розклад. 12.Учень – розклад. 13.Клас – розклад. 14. Колегіум – розклад. 15.Група шкіл – розклад. Розглянемо це на прикладі запиту „учень – клас – оцінка результатів навчальних досягнень учня” (рис. 5).

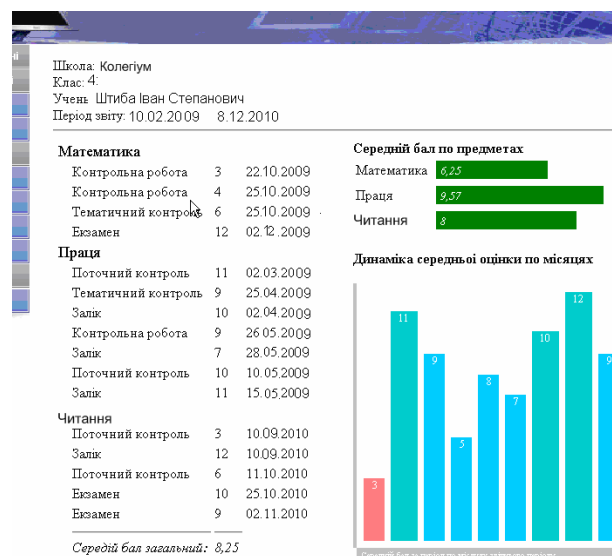


Рис.5. Вигляд сторінки результату роботи запиту – WEB меню привілейованого користувача

Формування запитів користувачів проводиться у формах, які дозволяють виведення даних через звіти як в електронній формі, так і паперових носіях. У складі АСУ існує програма „Конструктор звітів” для формування нестандартних звітів, графіків, діаграм на певну вимогу користувача системи. Після підключення нового звіту він з’являється в меню поруч з іншими звітами.

Користувачі системи можуть отримувати списки учнів з будь-якого класу, які користуються пільгами або є переможцями МАН, олімпіад, та за іншими формами запитів (вчитель – оцінки, учень – оцінки, клас – оцінки, учень – інвентар, учень – розклад) або загальний список учнів класу з наведенням даних про місце їхнього перебування. Якщо необхідно терміново створити новий звіт, користувач системи може експортувати до MS EXCEL будь-яку таблицю з програми, відредагувати її та отримати необхідний звіт. Облік основних засобів навчання та руху матеріальних фондів ведеться за такими напрямками: співробітники, учні. Облік дає змогу контролювати розподіл матеріальних цінностей, введення й операції з ними: введення нових матеріальних цінностей, закріплення матеріальних цінностей за відповідальною особою та їх списання, ведення архіву записів про матеріальні цінності, звіти про матеріальні цінності

Завдяки АСУ також будемо мати змогу аналізувати й планувати розвиток матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення освітнього процесу в колеґіумі; аналізувати дані про ефективність функціонування системи опалювання, водопостачання, енергозбереження, каналізації, освітлення, вентиляції, формувати статистичні звіти.

*Висновки...* Відповідно до основних положень загальної теорії складних соціотехнічних систем, згідно з продуманими протоколами, побудованою архітектурою шляхом поєднання ієрархічної та мережевої моделі БД та реляційної моделі збереження даних на локальних комп'ютерах, здійснено розробку АСУ за представленими вище модулями згідно з функціонально-цільовою ознакою суб'єктів управління ЗНЗ, яка буде забезпечувати розв'язання конкретно визначених цілей і автоматизованих задач керування колеґіумом.

Визначена організаційна основа створення АСУ як поєднання ієрархічної та мережевої структури БД, забезпечуватиме децентралізацію і організацію розподіленої БД, підтримку їх актуальності та доцільності, застосування протоколів синхронізації транзакцій, зменшення витрат часу на пересилання даних між вузлами обчислювальної мережі в ході виконання розподіленого запиту користувачами через реплікацію даних, наскрізне узгоджене управління інформаційними та матеріальними потоками в колеґіумі як об'єкти керування та техніко-технологічну основу як сукупність логічно організованих технічних, програмних, алгоритмічних й інформаційних засобів, які призначені для створення, опрацювання, збереження та подання даних.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Електронна бібліотека з питань економіки, менеджменту та маркетингу. Навчальні й методичні посібники, наукові монографії, статті, огляди, стандарти, інструкції тощо. Тематичні посилання. Форум [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL: [http:// www.aup.ru](http://www.aup.ru) . – Загол. з екрану.
2. Електронна бібліотека комп'ютерної документації. Архів книжок і статей: програмування, Інтернет-технології, операційні системи, захист, база даних [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://infocity.kiev.ua>. InfoCity. – Загол. з екрану.
3. Калініна Л. М. Інформаційні та комунікаційні технології як засіб підвищення ефективності управління закладами освіти / Л. М. Калініна, Ю. О. Дорошенко, В. В. Лапінський // Нова педагогічна думка. – 2002. – №3–4. – С. 221 – 238.
4. Калініна Л. М. Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи, процеси, технології : [моногр.] / Л. Калініна. – К. : Інформатор, 2008. – 472 с.
5. Карташова Л. MS OUTLOOK : засоби управління, електронна пошта, органайзер : практикум / Л. Карташова, В. Лапінський, Л. Калініна. – К. : Шкільний світ, 2008. – 128 с.

#### **Анотація**

**Л.Н.Калинина**

#### **Проектирование автоматизированной системы управления „Коллегиум” с использованием информационных сетевых технологий**

*В статье теоретически обосновывается структура и содержание автоматизированной системы управления (АСУ) общеобразовательного учебного заведения с использованием современных информационных сетевых технологий; представлены технология использования АСУ, научно-методологическое обеспечение компьютерной программы АСУ; определена и конкретизирована структура архитектуры базы данных АСУ.*

**Ключевые слова:** *развитие, менеджмент, модель управления, автоматизированная система, информация, информационный менеджмент, информационные ресурсы и процессы.*

#### **Summary**

**L.M.Kalinina**

#### **Designing of Automated Control and Management System „Collegium” with Use of Network Information Technologies**

*The structure and content of the automatized system of management of establishments of general education with the use of modern network technologies, the technology of the automatized system of management of establishments of general education, science and methodology maintenance with the computer program of the automatized system of management of establishments of general education are theoretically grounded and exposed; the structure of architecture of database of the automatized system of management of establishments of general education is determined.*

**Keywords:** *development, management, models of management, automatized system, information, informational management, informational resources and processes.*

Дата надходження статті:

„18” лютого 2010 р.

Л.А.КАРТАШОВА,

кандидат педагогічних наук  
(м.Київ);

В.М.МАДЗІГОН,

Перший віце-президент НАПН України,  
дійсний член НАПН України,  
доктор педагогічних наук, професор  
(м.Київ)

### Концептуальні засади інформаційно-технологічної системи навчання майбутнього вчителя

У статті визначено можливі шляхи подолання суперечностей між потребою суспільства в компетентних у галузі інформаційно-комунікаційних технологій вчителях суспільно-гуманітарних дисциплін і можливостями їхньої підготовки. Сформульовано концепцію підготовки майбутнього вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій та основні положень, на яких базується інформаційно-технологічна система навчання майбутніх вчителів у вищому педагогічному навчальному закладі.

**Ключові слова:** учитель, інформаційно-комунікаційні технології, навчання, система.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Зміни соціально-економічної ситуації в Україні створюють передумови для певних трансформацій у системі вищої педагогічної освіти. Внаслідок постійно зростаючої відмінності між вимогами суспільства до сучасних фахівців і тим, які засоби та методи використовуються для досягнення цього, виникає криза традиційних систем та концепцій навчання, заснованих на формуванні та відтворенні знань. Об'єктивно зростають суперечності між:

- потребою суспільства в компетентних у галузі ІКТ (ІКТ-компетентних) вчителях суспільно-гуманітарних дисциплін як представниках масової професії й унікальністю вимог до їх діяльності як фахівців і особистостей;
- творчою природою педагогічної діяльності вчителя та переважно, масово-репродуктивним (на сьогодні) характером підготовки випускника вищого педагогічного навчального закладу;
- традиційно груповими організаційними формами навчання вчителів та індивідуально-творчим характером їхньої професійної діяльності;
- потребою у всебічному розвитку пізнавальних якостей і творчого потенціалу випускників вищих педагогічних навчальних закладах (ВПНЗ), готових до використання ІКТ у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі (ЗНЗ) та обмеженими можливостями ВПНЗ у цьому сенсі;
- традиційною системою викладання таких навчальних дисциплін як психологія, історія, педагогіка, методика, українська та російська мови, іноземні мови тощо, для яких є характерним відокремлення предметного змісту від змісту навчання ІКТ та необхідністю реалізації інтеграційних зв'язків між ними;
- сучасними вимогами, які пред'являються до вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін, та рівнем наукової розробленості проблеми розвитку їхньої компетентності в галузі ІКТ (ІКТ-компетентності);
- необхідності усвідомлення студентами ВПНЗ значущості розвитку особистої ІКТ-компетентності та недостатнім досвідом і рівнем їхньої навченості;
- змістом навчальних дисциплін ВПНЗ, який зорієнтовано на конкретні шкільні програми і підручники, та необхідністю врахування сучасного різноманіття програм і підручників, що пропонуються молодому вчителю в сучасному ЗНЗ.

Таким чином, всі описані суперечності можуть бути умовно зведені до однієї: „потребою школи в молодому вчителі, який володіє знаннями в галузі ІКТ, і реальними здатностями, компетентностями сучасного випускника ВПНЗ”.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Якість навчання майбутніх учителів та формування їхньої готовності до підвищення кваліфікації в галузі ІКТ залежить: від матеріальної бази вищого педагогічного навчального закладу; професійного рівня викладачів, які проводять навчання; методик, які вони використовують у навчально-виховному процесі, так і від навчання та практичного ознайомлення майбутніх вчителів з використанням ІКТ у професійній діяльності. В останні роки в розпорядженні ВПНЗ з'являються високошвидкісні телекомунікаційні засоби та сучасні комп'ютерні класи, апробовані методики навчання вчителів та бази педагогічного досвіду використання ІКТ у ЗНЗ.

Однак безсистемне застосування навіть усіх зазначених складових не може бути ефективним – вбачається актуальність дослідження системи навчання майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних спеціальностей та пошуку нових рішень зазначеної проблеми.

Слід зазначити, що в галузі використання обчислювальної техніки та персональних комп'ютерів у навчально-виховному процесі накопичено значний науковий потенціал. Проблема підготовки майбутніх

учителів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі також не є новою – вона знайшла висвітлення в наукових роботах В. П. Беспалька, І. Д. Беха, В. Ю. Бикова, А. Ф. Верлани, А. М. Гуржія, Ю. О. Дорошенка, М. І. Жалдака, К. К. Коліна, В. В. Лапінського, Н. В. Морзе, В. М. Монахова, Н. В. Морзе, С. І. Ракова, Ю. С. Рамського, М. Л. Смультсон, А. В. Хуторського, та ін.

У теперішній час у педагогіці, психології та соціології освіти здійснюються пошуки, спрямовані на дослідження професійної діяльності педагога в умовах інформатизації суспільства. Проте дослідження, присвячені вивченню інформаційних процесів, їх ролі в розвитку освіти, не дають достатньо чіткого уявлення про інноваційну, іноді – суперечливу, роль ІКТ у навчанні майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних наук.

Відомий російський вчений С. В. Монахов нагадує про поширений в наші часи термін „цифровий розрив”. Він говорить: „На жаль, сьогодні у російській освіті в рівні знання комп'ютера та Інтернету став буденним явищем розрив між учителями і їх учнями. І не на користь педагогів” [8]. Безумовно, зазначене можна також віднести й до українських учителів.

Недоліком професійної підготовки сучасних випускників ВПНЗ залишається недостатній рівень вмінь вільно використовувати сучасні досягнення науки і техніки, зокрема в галузі ІКТ, з метою якісного виконання фахових завдань та підвищення свого професійного рівня. У більшості випускників ВПНЗ України відсутній необхідний рівень комп'ютерної грамотності, уміння опрацьовувати інформацію та досвід використання сучасних технічних засобів навчання. Підтвердженням зазначеного може бути анкетування, проведене в Київському національному лінгвістичному університеті (Табл. 1, рядок 8).

*Таблиця 1*

**Результати анкетування студентів Київського національного лінгвістичного університету щодо застосування ІКТ у навчально-виховному процесі (485) (2008-2009 н.р)**

№	Запитання	Так (%)	Ні (%)
1	Чи використовують викладачі комп'ютерну техніку під час проведення практичних занять?	30	70
2	Чи проводять викладачі лекції з використанням комп'ютерних презентацій?	45	55
3	Чи працюєте Ви в комп'ютерних класах для виконання самостійної позааудиторної роботи?	95	5
4	Чи використовуєте при підготовці до занять мережеві засоби зв'язку (Інтернет, e-mail та ін.)?	98	2
5	Чи Ви використовуєте засоби мережі Інтернет у процесі підготовки доповідей, рефератів, курсових та дипломних робіт тощо?	100	0
6	Чи вбачаєте необхідність застосування засобів ІКТ у майбутній професійній діяльності?	98	2
7	Чи бачите необхідність збільшення навчального аудиторного часу для отримання професійно спрямованих знань з ІКТ?	97	3
8	Чи після вивчення дисциплін ІКТ в університеті Ви готові до самостійного підвищення рівня знань з ІКТ та до їх застосування в майбутній професійній діяльності?	59	41
9	Чи є у вас вдома комп'ютер?	100	0
10	Чи маєте Ви вдома доступ до мережі Інтернет?	99,8	0,02

Разом з тим, деякі дослідники зазначають, що розвиток засобів навчання, можливості їх технічної реалізації, суттєво випереджають можливості створення повноцінних методик їх застосування [5,12]. Більше того, певна інерційність системи освіти є об'єктивно обумовленою та необхідною, оскільки „Виробничий цикл” навчання учня у ЗНЗ триває більше десяти років. Навчання учителя триває чотири – п'ять років, інтервал проходження ним курсової перепідготовки у закладах післядипломної педагогічної освіти теж становить п'ять років. За цей час виникають і набувають поширення (у тому числі починають масово постачатись у ЗНЗ) нові засоби навчання, які суттєво відмінні від тих, застосуванню яких вчителі навчались у ВПНЗ і в системі післядипломної освіти” [6].

Концепція інформатизації навчального процесу, яка заснована на органічному поєднанні традиційних і новітніх засобів навчання, передбачає поетапне, поступове впровадження у навчальний процес ІКТ, раціональне поєднання традиційних методів та засобів навчання з сучасними інформаційними технологіями, що, зрештою, веде до поліпшення результатів навчання [2]. Тут особливого значення набуває переорієнтація мислення сучасного вчителя на усвідомлення принципово нових вимог до його педагогічної діяльності.

Перехід до 12-річної системи навчання в ЗНЗ вимагає якісних змін й у вищій школі, модернізації системи навчання майбутніх вчителів. Реалізуючи гуманітарну природу своєї професії, вчитель як



вихователь і організатор навчально-виховного процесу повинен стимулювати особисті досягнення учнів, не обмежуючись оцінюванням рівнів їх навченості [4].

Слушною є думка Вальдемара Кувачки, який стверджує, що пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних ІКТ, які забезпечують даліше удосконалення навчально-виховного процесу, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Також він зауважує, що при цьому спостерігається чимало проблем: навіть учителі інформатики не завжди вміють використовувати ПК у навчальному процесі, не говорячи вже про інших – вчителів мови, географії, історії, біології тощо. Правилком, а не винятком, є й те, що молоді спеціалісти, закінчивши ВНЗ, теж не поспішають впроваджувати новітні методи навчання учнів [11].

Приєднанням до Болонської угоди Україна підтвердила бажання та готовність до інтеграції в освітній і науковий простір Європи. Реалізація системою вищої освіти України принципів Болонського процесу є однією з передумов входження України до єдиної Європейської зони вищої освіти. Наслідком цього важливого для майбутнього нашого суспільства кроку є активна модернізація освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Ми погоджуємось з висновком, зробленим Є. С. Полат, М. Ю. Бухаркіною, що „Суспільство інформаційних технологій, або, як його називають інакше, постіндустріальне суспільство, на відміну від індустріального суспільства кінця ХІХ – середини ХХ ст., значно більше зацікавлене в тому, щоб його громадяни були здатні активно та самостійно діяти, приймати рішення та гнучко адаптуватись до умов життя, які постійно змінюються” [9;с.13]. На нашу думку, до деяких пір ці проблеми, за умов традиційних підходів до навчання ІКТ майбутніх вчителів, майже не можливо було вирішити – це пояснюється відсутністю відповідних реальних умов.

Проведені дослідження національних стандартів показують, що в Україні національний стандарт комп'ютерної грамотності відсутній. Можливо саме тому не впроваджуються міжнародні принципи та стандарти та залишається недостатнім рівень комп'ютерної грамотності фахівців різних галузей, в тому числі й освітньої.

*Формулювання цілей статті...* Вирішення зазначених вище проблем вбачається в організації навчально-виховного процесу з використанням сучасних ІКТ. Перехід до системи інформаційно-комунікаційних технологій навчання у ВНЗ, створення умов для їх розробки, апробації та впровадження, пошуку розумного поєднання нового з традиційним є досить складним завданням, яке потребує вирішення цілого комплексу психолого-педагогічних, організаційних, технічних, навчально-методичних, адміністративних, фінансових та інших проблем.

Вважаємо, що позитивні результати навчання ІКТ майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних спеціальностей можна отримати лише в разі створення системи навчання, яка передбачає поступове, практичне, професійно-орієнтоване навчання ІКТ, спрямоване на розуміння студентами можливостей їх застосування в майбутній професійній діяльності та психолого-педагогічних аспектів використання в процесі навчання суспільно-гуманітарних дисциплін.

Принагідно вважаємо за необхідне зазначити, що й на сьогодні актуальним залишається зауваження О. М. Довгялло з приводу впровадження ІКТ у навчально-виховний процес, зроблене наприкінці 80-х років минулого століття: „Тут йдеться не про вдосконалення окремих характеристик освітніх систем, а про глибоку проблему систем навчання взагалі: цілей, змісту, методів, технологій, тощо (вони начебто втрачають усталеність, іноді радикально змінюючи спрямованість). Інформаційні технології навчання, опосередковуючи значний **освітній, розвивальний, виховний** потенціал, мають стати **невід'ємною складовою** педагогічного процесу вітчизняних навчальних закладів” [10], оскільки поставлене завдання й сьогодні далеке від своєї реалізації.

*Виклад основного матеріалу...* Зазначене вимагає перегляду системи навчання майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних спеціальностей у ВНЗ, розробки інформаційно-технологічної системи (ІТС) та її впровадження у навчально-виховний процес ВНЗ. Зосередженість на потребах та вимогах інформатизації освіти передбачає пряму залежність проектування ІТС у ВНЗ з ціллю методичного, технологічного та управлінського забезпечення навчально-виховного процесу.

Провідна ідея системи: створення умов (як в процесі вивчення ІКТ як дисципліни, так і в процесі навчання суспільно-гуманітарних дисциплін) отримання майбутніми вчителями суспільно-гуманітарних спеціальностей професійно необхідних знань, умінь та навичок у галузі ІКТ; навчання ІКТ має бути професійно спрямованим.

Для розв'язання зазначених проблем викладачі ІКТ дисциплін та суспільно-гуманітарних дисциплін повинні отримувати можливість [1]:

- працювати в навчальних аудиторіях, які оснащено сучасними технічними засобами (ПК, принтер, сканер, веб-камера, сенсорна дошка, мультимедійне обладнання, лінгафонне обладнання, ксерокс, дигітайзер, відео проектор, тощо);
- використовувати в своїй професійній діяльності широкий спектр сучасних навчальних матеріалів і наочної допомоги через застосування ІКТ;
- постійно підвищувати професійний рівень шляхом очного та дистанційного навчання у ВНЗ;

- використовувати нові засоби, методи та способи отримання та опрацювання даних (знань студентів, їх успішності тощо);
- розробляти та використовувати наявні електронні педагогічні програмні засоби навчального призначення [2];
- використовувати для підвищення професійного рівня та в цілях самоосвіти інформаційні ресурси комп'ютерних мереж.

Студенти, в свою чергу, повинні отримати можливість:

- навчитись користуватися засобами ІКТ;
- навчитись визначати характеристики засобів ІКТ та вміти встановлювати ефективність їх використання в навчально-виховному процесі;
- використовувати нові засоби, методи та способи пошуку, опрацювання та збереження навчальних матеріалів;
- використовувати в навчальній діяльності широкий спектр сучасних навчальних матеріалів через застосування ІКТ;
- використовувати педагогічні електронні програмні засоби навчального призначення (робота на заняттях, самостійна та позааудиторна робота) ;
- використовувати можливості дистанційного навчання;
- використовувати інформаційні ресурси комп'ютерних мереж;
- навчитись визначати роль та місце засобам ІКТ в навчально-виховному процесі;
- отримати знання, уміння та навички неперервного підвищення рівня своєї компетентності в галузі ІКТ та її постійного оновлення.

Отже, інтенсифікація інформаційних процесів, розвиток технічних засобів пошуку, накопичення, опрацювання та передавання інформації зробили ІКТ значущими для індивідуального та суспільного буття людини, тому їх вплив на формування та впровадження ІТС у процес навчання майбутніх вчителів у ВПНЗ слід розглядати як соціально обумовлене та прогресивне явище.

Дослідження та аналіз професійної діяльності вчителів суспільно-гуманітарних спеціальностей, системи їх навчання у ВПНЗ, дозволив окреслити професіограму сучасного вчителя: Аналітичні здатності; здатність до абстрактного мислення; знання вікових й індивідуальних особливостей учнів, здатність змінювати стиль спілкування; уміння забезпечити позитивну мотивацію навчання; уміння створити ситуацію успіху; уміння приймати рішення в різних педагогічних ситуаціях; знання сучасних освітніх технологій; наукове мислення, схильність до аналізу й синтезу, уміння відокремлювати головне від неістотного (другорядного); уміння ставити цілі й формулювати завдання педагогічної діяльності, зіставляти очікуваний результат з цілями; знання освітніх стандартів і чинних навчальних програм з предмету; знання підручників і навчально-методичних комплектів, обґрунтування вибору підручників; здатність розробити власну навчальну програму, охарактеризувати її за змістом, джерелами інформації, матеріальною базою, індивідуальними якостями учнів; уміння організувати навчально-виховну діяльність; здатність перетворювати навчальне завдання на особистісно-значуще для учнів; володіння різними методами оцінювання; уміння висловлювати думки письмово та усно; високий рівень усного мовлення; уміння виступати перед незнайомою аудиторією та відстоювати свою точку зору; здібність до самопрезентації; уміння працювати в команді; здатність слухати та чути; уміння аналізувати свою діяльність, роль, враження, ступінь участі в діяльності.

За впровадження ІТС, професіограма вчителя розширюється за рахунок формування таких якостей вчителя як: впевненість в корисності введення ІКТ на різних етапах навчально-виховного процесу; уміння працювати на ПК та визначення його характеристик; знання можливостей периферійних пристроїв та уміння їх використання (принтер, сканер, веб-камера, сенсорна дошка, мультимедійне обладнання, лінгафонне обладнання, ксерокс, діджитайзер, відеопроєктор, фоторамка, цифровий фотоапарат, флеш-карта, тощо); уміння орієнтуватися в різноманітних програмних середовищах; уміння опанувати засоби розробки педагогічних програмних засобів (навчальних програм, презентацій, відеофрагментів, тощо); використання електронних засобів навчального призначення; уміння розробки та підтримки веб-ресурсів; уміння працювати в мережі Інтернет (пошук інформації, участь у форумах, користування електронною поштою)

Сучасне розуміння ролі ІКТ у ВПНЗ повинно виявлятися у чотирьох взаємопов'язаних аспектах:

- як навчальної дисципліни;
- як одного із основних сучасних способів комунікації і одержання знань з інших галузей;
- як засобу трансформації одержаної студентом інформації в особисту систему знань, умінь та навичок;
- як засобів розвитку та самовираження особистості майбутнього вчителя, затвердження в суспільстві.

Результати аналізу суперечностей між вимогами інформаційного суспільства та можливостями сучасних вчителів суспільно-гуманітарних спеціальностей вказують на необхідність перебудови системи

їх навчання у ВПНЗ, надання їй ознак технологічності в розумінні обов'язковості досягнення наперед запланованого результату [7].

На сьогодні недоліком професійної підготовки студентів у ВПНЗ залишається недостатній рівень уміння вільно використовувати сучасні досягнення науки та техніки, зокрема в галузі ІКТ.

Особливого значення набуває переорієнтація мислення сучасних вчителів на усвідомлення принципово нових вимог до його педагогічної діяльності щодо використання нових засобів ІКТ у професійній діяльності; на активізацію, зокрема, здатності до самореалізації в професійній діяльності. Тому одним із завдань професійної підготовки майбутнього вчителя у ВПНЗ повинна стати актуалізація свідомого оволодіння засобами ІКТ, активізація педагогічної самоорганізації, самовдосконалення знань в галузі ІКТ – формування готовності студентів до застосування ІКТ в майбутній професійній діяльності.

Створення умов, сприятливих для ефективного навчання учнів у школі, стає можливим тоді, коли вчитель, на основі професійної педагогічної рефлексії (Я-концепції), яка слугує чинником його самоосвіти, готовий до розуміння та сприйняття змін, ініційованих інформатизацією освіти.

Стан і тенденції розвитку соціуму дозволяють прогнозувати необхідність подальшого розвитку ІТС у навчанні майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних спеціальностей, оскільки результати навчання повинні відповідати соціальним, науковим і технологічним цілям, рівню розвитку суспільства, внутрішнім цілям і потребам системи освіти. Система повинна спиратися на наукові знання, форми, засоби та методи навчання, які відображають фундаментальні тенденції розвитку педагогічної науки.

Застосування системи має забезпечити випереджальне навчання майбутніх вчителів, формування у них потреби безперервного саморозвитку, вмінь та навичок самоосвіти, самостійного та творчого підходу до процесу отримання знань

Навчаючись у ІТС майбутні вчителі отримують знання шляхом особистісних відкриттів; формують свої пізнавальні якості, розвивають продуктивність мислення, самостійно роблять узагальнення, набувають умінь та навичок практичного застосування ІКТ.

*Висновки...* За впровадження ІТС пріоритети мають передаватися формуванню уявлення студентів про сутність інформатично-технологічних знань, ознайомлення їх з ідеями інформатизації освіти, її роллю у пізнанні та перетворенні дійсності, забезпеченню оволодіння системою знань і вмінь в галузі ІКТ, які мають передусім загальноосвітнє, загальнокультурне спрямування, а також є необхідними для успішного використання в майбутній професійній діяльності.

Концепція впровадження інформаційно-технологічної системи навчання майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних спеціальностей ВПНЗ базується на таких положеннях.

- Інтенсифікація інформаційних процесів, розвиток технічних засобів пошуку, накопичення, опрацювання та передавання інформації зробили інформаційно-комунікаційні технології значущими для вчителів суспільно-гуманітарних спеціальностей, тому їх впровадження у систему навчання ВПНЗ слід розглядати як соціально обумовлене та прогресивне явище.

- Діалектичний зв'язок між застосуванням інформаційно-технологічних технологій у навчанні майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних спеціальностей та рівнем відповідності результатів навчання запитам суспільства може розглядатися як системоутворюючий фактор інформаційно-технологічної системи навчання (ІТС).

- Метою впровадження ІТС у навчально-виховний процес ВПНЗ є формування інформаційної компетентності майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних спеціальностей.

- Система відрізняється від систем, розроблених і описаних раніше тим, що передбачає: інтенсивне застосування засобів і методів ІКТ як у якості об'єктів вивчення, так і в якості складових технологій навчання; органічне поєднання індивідуальних і групових форм навчальної діяльності студентів.

- Впровадження ІТС має три напрями, які передбачають використання ІКТ у якості:

- об'єктів вивчення передбачається в процесі навчання дисциплін ІКТ (молодші курси) та „Інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності вчителя” (старші курси);

- засобів навчання передбачає їх застосування викладачами ВПНЗ як у процесі навчання ІКТ, так і суспільно-гуманітарних дисциплін;

- засобів діяльності як викладачів, так і студентів.

- За впровадження ІТС рівень знань та попередньої підготовки студента в галузі ІКТ розглядається як сигнальний параметр, тому тривалість процесу навчання для кожного студента буде залежати від темпу засвоєння ним навчального матеріалу, який у свою чергу, залежить від особистісних характеристик самого студента.

- Запропонована система є особистісно орієнтованою – процес навчання здійснюється в такому темпі, який є доступним кожному студентові, кожен студент може обирати індивідуальну траєкторію навчання.

- Система характеризується логічним поєднанням педагогічного управління з ініціативою та самостійністю студентів. Викладач керує навчально-пізнавальною діяльністю студентів, організовує і веде її, одночасно стимулюючи їхню активну самостійну роботу.

– Запровадження ІТС, спрямованої на розвиток особистості, зокрема на формування активності особистості в навчальному процесі, на саморозвиток особистості, сприяє її гармонійному розвитку та дозволяє ефективно сформувати належні знання та вміння з інформаційно-комунікаційних технологій у студентів – майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін з різним рівнем здібностей і попередньої підготовленості.

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Державна програма „Вчитель” : затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 28.03.2002 р. №379 // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – №10 (травень). – С.2-28.
2. Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики : посібн. для вчит. / М. І. Жалдак, В. В. Лапінський, М. І. Шут. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – 182 с.
3. Карташова Л. А. Особистісно орієнтована система навчання основ інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. А. Карташова. – К., 2004. – 20 с.
4. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) [Електронний ресурс]. – Сайт МОН України. 10:12 09.10.2008р. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>.
5. Кремень В. Філософія освіти ХХІ ст. / В. Кремень // Персонал. – 2003. – № 1. – С. 8.
6. Лапінський В. Комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище та вимоги до його реалізації / В. Лапінський, М. Шут // Наукові записки. – Кіровоград : КДПУ імені В. Винниченка. – 2008. – Вип. 77, Ч.1. – С.79-85. – (Серія : Педагогічні науки).
7. Мадзигон В. Н. Продуктивная педагогика. Политехнические основы соединения обучения с производительным трудом : [моногр.] / В. Н. Мадзигон. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 360 с.
8. Монахов С. В. Государственно-общественная система информатизации образования: состояние и перспективы / С. В. Монахов [Электронный ресурс]. – Система федеральных образовательных порталов. Педагогические инициативы >> Интернет-технологии и ресурсы в обучении школьников 18:20 11.01.2008. – Режим доступа : [http://www.ychitel.com/inet\\_obr](http://www.ychitel.com/inet_obr).
9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / [Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. ; Под ред. Е. С. Полат]. – М. : Академия, 2003. – 272 с.
10. Основы учебной информатики и вычислительной техники : учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. / [А. М. Довгялло, Т.И.Коваль, М. В. Легкий, М. И. Сердюков]. – К. : Выща школа, 1990. – 176 с.
11. Сучасний вчитель – знавець інформаційних технологій [Електронний ресурс]. – Із сайту Українського Католицького Університету 12:05 15.06.2009р. Головна / Актуальне / Бібліотека. – Режим доступу : <http://www.usu.edu.ua/ukr/current/library>.
12. Форум з підготовки парламентських слухань питань щодо розвитку інформаційного суспільства в Україні [Електронний ресурс]. – 10:36 05.06.2009р. – Режим доступу : <http://forum.netz.ru/index.php?showtopic=1047>.

**Анотація**

*Л.А.Карташова, В.Н.Мадзигон*

**Концептуальные принципы создания и применения информационно технологического обеспечения современного учителя и требования к его реализации**

*В статье определены возможные пути преодоления противоречий между потребностью общества в учителях общественно-гуманитарных дисциплин, компетентных в отрасли информационно-коммуникационных технологий и требованиями к их деятельности. Сформулирована концепция информационно технологического обеспечения современного учителя и основные положения, на которых базируется информационно технологическая система обучения в высшем педагогическом учебном заведении.*

**Ключевые слова:** *учитель, информационно-коммуникационные технологии, обучение, система.*

**Summary**

*L.A.Kartashova, V.M.Madzigon*

**Conceptual Principles of Creation and Application of Information and Technological Providing of Modern Teacher and Requirements to its Realization**

*The ways of overcoming contradictions between possibilities of the education system and the requirements of society at competent in IT teachers of humanitarian disciplines and by requirements to their activity are described in article. Conception of the informatively technological providing of modern teacher and substantive provisions which the informatively technological system of studies is based on in higher pedagogical educational establishment is formulated.*

**Key words:** *teacher, information-communicative technologies, teaching, system.*

Дата надходження статті:

„2” березня 2010 р.

**Документальне управління педагогічною практикою майбутніх учителів початкових класів у вищих навчальних закладах України**

*Розглянуто питання документального управління педагогічною практикою майбутніх учителів початкових класів у вищих навчальних закладах. Подано перелік нормативно-правових документів, що забезпечують ефективну організацію та проведення педагогічної практики студентів зі спеціальності „Початкове навчання” та розкрито ключові управлінські функції педагогічної практики, які реалізуються через визначені документи.*

**Ключові слова:** управління, нормативно-правове забезпечення, педагогічна практика.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Сьогодні провідним напрямом реформування вищої педагогічної освіти в Україні вважається посилення акцентів на реорганізації вимог до рівня знань, умінь і навичок, які висуваються майбутньому педагогові у зв'язку із приєднанням нашої держави до Болонського процесу. Адже підготовка кваліфікованих спеціалістів нової генерації – це стратегічний напрям розвитку сфери вищої професійної освіти, який передбачає створення в освітніх закладах ефективної системи управління підготовкою студентів, зокрема у ході педагогічної практики [6, с.5-12].

Актуальність і значущість управлінського аспекту підготовки майбутніх учителів початкових класів під час педагогічної практики зумовлені розривом між вимогами ринку праці та практичними результатами освітньої діяльності вищих педагогічних навчальних закладів.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Оскільки розвиток напрямку управління в педагогічній науці розпочався у другій половині ХХ століття, більшість існуючих наукових праць з даного питання висвітлюють лише окремі його сторони. У науковій літературі виявлено теоретичні та методологічні засади професійної підготовки вчителя (О.О.Абдуліна А.М.Алексюк, В.П.Безпалько, Н.В.Кузьміна, М.В.Луговий, В.А.Семиченко, М.М.Скаткін, Л.О.Хомич), зокрема в умовах неперервної освіти (С.У.Гончаренко, І.А.Зязюн, В.А.Козаков, В.Г.Кремень, Н.Г.Ничкало); досліджено управлінський аспект професійної діяльності вчителя (Ю.К.Бабанський, В.І.Бондар, А.С.Макаренко, І.П.Підласий, В.С.Пікельна, О.Я.Савченко, В.О.Сухомлинський, Н.Ф.Тализіна, Є.М.Хриков); охарактеризовано управління процесом професійної та практичної підготовки вчителя початкових класів (О.А.Анісімов, С.І.Архангельський, В.С.Безрукова, М.І.Приходько, В.О.Сластьонін, П.В.Стефаненко); визначено основні характеристики та компоненти педагогічного менеджменту (Н.Л.Карамушка, Н.Л.Коломінський, Ю.А.Конаржевський, В.С.Маслов, Л.Е.Орбан-Лембрик, Г.В.Осовська, А.В.Шегда та ін.). Проблема організаційно-методичних засад педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів розкрито у дослідженнях Г.І.Кіт, Н.В.Казакової, М.К.Козія та ін. Проте відсутні дослідження з проблеми управління педагогічною практикою майбутніх учителів початкових класів в умовах ступеневої освіти.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є визначення рівнів управління процесом педагогічної практики студентів, місця та ролі в них основних нормативно-правових документів, які відображають специфіку практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

*Виклад основного матеріалу...* Теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури (О.Г.Мороз, В.І.Юрченко та ін.) дозволив визначити, що управління навчально-виховним процесом (у тому числі й процесом практичної підготовки) у вищому педагогічному закладі – це планомірний вплив на його зміст, структуру, передумови ефективності з метою забезпечення високого рівня професійного становлення й особистісного зростання майбутнього вчителя й вихователя, його науково-теоретичної та практично-методичної підготовки [10].

У рамках Болонського процесу (на різномісних зустрічах, робочих нарадах, конференціях, у текстах Сорбонської декларації, Болонської конвенції тощо) було сформульовано шість ключових позицій:

1. Введення двоциклового навчання (за двома освітньо-кваліфікаційними рівнями „бакалавр”, „магістр”).
2. Впровадження кредитної системи (за основу пропонується прийняти накопичувальну систему кредитів ECTS, здатною працювати в рамках концепції „навчання впродовж усього життя”).
3. Контроль якості освіти (створення акредитаційних агентств, які були б незалежними від уряду і міжнародних організацій; оцінка ґрунтуватиметься не на тривалості або змісті навчання, а на здобутих випускниками знаннях, уміннях і навичках; встановлення стандартів транснаціональної освіти).
4. Розширення мобільності викладацького складу та студентів.
5. Забезпечення працевлаштування випускників.
6. Забезпечення привабливості європейської системи освіти (залучення в Європу більшої кількості студентів з інших регіонів світу) [ 6, с.17-27 ].

Відповідно до цих завдань, кінцевою метою даного процесу є забезпечення відповідної суспільним, особистісним та виробничим потребам якості вищої освіти, що створюватиме конкурентоспроможного фахівця, здатного без особливих труднощів адаптуватися в економічному просторі європейських країн. Робимо висновок, що чи не найважливішу роль повинен відігравати рівень професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, важливою складовою якої є педагогічна практика. Вона є необхідною соціально-психологічною умовою, засобом особистісного і професійного становлення майбутніх фахівців початкової освіти – вчителя початкових класів. Перш за все, проходження різних видів педагогічної практики надає студенту можливість спостерігати та безпосередньо здійснювати навчально-виховну роботу в початковій школі, ознайомитись із метою, змістом, завданнями, принципами початкової освіти, здобути саме ті знання, уміння і навички, які необхідні для формування висококваліфікованого педагогічного працівника. Також, перебуваючи у школі, або в умовах, наближених до педагогічної діяльності, продовжується ідентифікація практиканта з майбутньою соціальною роллю вчителя [10].

Проте відповідно до листа Міністерства освіти і науки України керівникам вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації всіх форм власності і підпорядкування „Про практичну підготовку студентів” (№1/9-93 від 07.02.09 р.), на сучасному етапі не відчувається сформованість навичок практичної роботи студентів за обраним напрямом або спеціальністю, знання сучасних технологій та засобів навчально-виховної роботи тощо. Вважаємо, причиною того є відсутність чітких механізмів та моделей управління педагогічною практикою, порушення єдності вимог до учасників процесу управління та взаємодії суб'єктів освітнього процесу на усіх освітньо-кваліфікаційних рівнях, недостатність розробки нормативно-правового забезпечення організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів у ступеневому вищому навчальному закладі за умов залучення до Болонського процесу. Як наслідок цього – труднощі із працевлаштуванням випускників та зниження престижу вищої освіти загалом.

Організаційно-педагогічна основа управління процесом педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів – це система, у якій взаємопов'язані мета, завдання, принципи, функції, методи, які варто розглядати на трьох рівнях: ступенева педагогічна освіта в Україні, педагогічний навчальний заклад, педагогічний процес у вищому навчальному закладі. Такий підхід, на наш погляд, може сприяти вдосконаленню науково-методичної роботи, розробці шляхів вдосконалення практичної підготовки студентів. Нами виділено чотири рівня управління педагогічною практикою (документального) майбутніх учителів початкових класів: I рівень – держава, II рівень – академія, III рівень – керівник практики, IV рівень – студент. (див. табл.1). На нашу думку, здійснення документального управління за визначеними рівнями допоможе цілісно подивитися на процес керівництва педагогічною практикою студентів та ефективно організувати, проводити різні види педагогічної практики на усіх освітньо-кваліфікаційних рівнях.

На думку А.Файоля, існує п'ять ключових функцій управління: „управляти – це означає планувати, організувати, розпоряджатися, координувати й контролювати” [4, с.104-107]. Основуючись на дослідженнях С.Г.Московичова, А.Л.Свенцицького, В.В.Третьяченка, хотілося б детальніше зупинитись на ключових управлінських функціях, що реалізуються через документи, виокремлені у таблиці.

Розкриємо ключові положення, викладені у кожному із зазначених нормативно-правових актах першого рівня „держава”. Основні напрями і завдання щодо розбудови та докорінного оновлення сьогоденної освіти ґрунтуються на засадах Конституції України, Національної доктрини розвитку освіти, визначені Законами України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про професійно-технічну освіту”, „Про вищу освіту”, Державною програмою “Вчитель”, Указом Президента України „Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні”, національною програмою „Освіта” (Україна XXI століття), іншими нормативно-правовими документами.

Закон України „Про освіту” містить 66 статей, розподілених у 6 основних розділів: загальні положення; система освіти; учасники навчально-виховного процесу; фінансово-господарська діяльність, матеріально-технічна база навчальних закладів; міжнародне співробітництво; міжнародні договори; відповідальність за порушення законодавства про освіту [3]. У законі дається визначення освіти, вказується мета, пріоритетні засади та принципи її побудови в Україні. Зазначено права громадян на освіту. Передбачається створення цілісної системи управління освітою, що включатиме державні органи управління і органи громадського самоврядування. Детально зазначені повноваження Міністерства освіти України та міністерств і відомств України, яким підпорядковані навчальні заклади, Вищої атестаційної комісії України тощо. У документі повідомляється про умови створення навчальних закладів та особливості їх управління. Розкривається структура освіти та поняття освітньо-кваліфікаційних рівнів, наукових ступенів, вчених звань, типів навчальних закладів. Розписано права та обов'язки учасників навчально-виховного процесу, гарантії держави педагогічним працівникам. Чітко вказано особливості фінансово-господарської діяльності закладів, додаткові джерела фінансування,

умови сплати за навчання та ін. Також передбачено умови підписання міжнародних договорів з метою співробітництва тощо.

Таблиця 1

**Документальне управління педагогічною практикою майбутніх учителів початкових класів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії**

Рівень		Суб'єкт/об'єкт управління	Види документів управління практичною підготовкою
1 рівень ( держава )		Кабінет Міністрів України Міністерство освіти і науки України Органи місцевого самоврядування	Державний стандарт освіти; закони України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про вищу освіту”; Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні; Державна програма „Вчитель”; Указ Президента України „Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні”; Національна програма „Освіта” (Україна XXI століття) ; Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах; Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України.
2 рівень ( академія )		Ректор Проректор педагогічної практики Відділ педагогічної практики	Статут вищого навчального закладу; Концепція практичної підготовки фахівців; Орієнтовне положення про проведення практики студентів вищих педагогічних закладів в умовах ступеневої підготовки фахівців; навчальний план; графік навчального процесу; програми педагогічної практики (навчальні, робочі) ; картка навантаження викладача; графік консультацій викладачів кафедр; методичні рекомендації; договори про співпрацю із базами практики; направлення студентів на практику; сесійні відомості груп.
3 рівень ( керівник практики )	школи	Директор Завуч початкових класів Учитель початкових класів	Відношення зі шкіл; розпорядженнями по школі про розподіл студентів; відгук про практикантів; характеристика на студентів.
	академії	Викладач кафедри Методист кафедри Методист педагогічної практики	Журнал; залікова книжка; звіт керівника.
4 рівень ( студент )		Студент	Індивідуальний план роботи студента-практиканта; звітна документація з педагогічної практики.

Закон України „Про вищу освіту” спрямований на врегулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання, професійної підготовки громадян України. Даний документ включає 69 статей, що містяться у 14 основних розділах: загальні положення; структура вищої освіти; документи про вищу освіту; стандарти вищої освіти; управління у галузі вищої освіти; вищі навчальні заклади; управління вищим навчальним закладом; організація навчально-виховним процесом; учасники навчально-виховного процесу; підготовка наукових і науково-педагогічних працівників; наукова і науково-технічна діяльність у вищих навчальних закладах; фінансово-економічні відносини в системі вищої освіти; міжнародне співробітництво; відповідальність за порушення законодавства про вищу освіту; прикінцеві положення [2]. У законі розкрито зміст основних понять та термінів (вища освіта, її зміст, стандарт вищої освіти, освітній та освітньо-кваліфікаційний рівні, вищий навчальний заклад, рівень акредитації тощо). Описано структуру вищої освіти, систему стандартів вищої освіти та їх складові. Перераховано органи

управління у вищій освіті та зазначено повноваження кожного з них. Визначено мету і головні завдання діяльності вищого навчального закладу, його правовий статус. Зазначено умови створення структурних підрозділів вищих навчальних закладів, права та обов'язки їх керівників. Вказано вимоги до обрання на посаду педагогічних і науково-педагогічних працівників, їх навчального навантаження та атестації. У документі уточнено права та обов'язки усіх учасників навчально-виховного процесу. Також має місце детальне ознайомлення з невід'ємною складовою освітньої діяльності – науковою і науково-технічною діяльністю у вищому навчальному закладі. Встановлено основні та додаткові джерела фінансування навчальних закладів різних типів власності. Перераховано основні напрями міжнародного співробітництва у галузі вищої освіти.

Державна програма „Вчитель” покликана для розв'язання проблем, які виникають під час підготовки, професійної діяльності та післядипломної освіти педагогічних працівників. У Програмі вказано її основні завдання та цілі, при реалізації яких передбачені такі результати: перспективне прогнозування потреби суспільства у педагогічних та науково-педагогічних працівниках; оптимізація кадрового забезпечення всіх видів навчальних закладів; оновлення змісту підготовки педагогічних працівників відповідно до сучасних вимог; навчально-методичне забезпечення студентів вищих педагогічних закладів; створення національної науково-педагогічної інформаційної системи; удосконалення технічного оснащення навчальних закладів, їх комп'ютеризація; пришвидшення процесу інтеграції України в європейський освітній простір; покращання соціально-економічного становища вчителів та підвищення загального престижу педагогічної професії.

Державна національна програма „Освіта” (Україна ХХІ століття) створена для вироблення стратегії розвитку освіти в Україні. У ній знаходять своє відображення перспективні завдання, пріоритетні напрями та основні шляхи реформування освітньої галузі, принципи реалізації Програми. Чітко вказані шляхи реформування змісту дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної, вищої та післядипломної освіти. Для ефективного функціонування нової національної системи освіти у документі одним із завдань вказано здійснення кадрової політики та забезпечення соціального захисту учасників навчально-виховного процесу. Також зазначені шляхи зміни системи організації наукової діяльності. Визначальним у реорганізації системи освіти повинно стати дієве управління нею. Це забезпечується шляхом створення системного механізму саморегуляції освіти на загальнодержавному, регіональному, місцевому рівнях, у навчально-виховних закладах і наукових установах освіти [1].

У Положенні про освітньо-кваліфікаційні рівні дається визначення основних дефініцій, пов'язаних із підготовкою, підвищенням кваліфікації та перепідготовкою кваліфікованих робітників та фахівців із вищою освітою відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів („молодший спеціаліст”, „бакалавр”, „спеціаліст”, „магістр”). Зазначаються особливості освітньо-професійної підготовки фахівців усіх рівнів, нормативний термін навчання та умови отримання документів встановленого зразка про здобуття вищої освіти [9]. У Положенні про проведення практики студентів вищих навчальних закладів зазначено мету, зміст практики, її види, обсяг та місце проведення. Чільне місце відводиться організаційним заходам, які забезпечують підготовку і проведення навчальної та виробничої практик. Визначено обов'язки і права усіх учасників процесу практичної підготовки студентів (ректора, проректора з виробничо-практичного навчання, осіб, що здійснюють безпосереднє науково-методичне керівництво практикою, керівників практики та студентів). Вказано умови матеріального забезпечення практики (джерела фінансування, оплата праці тощо), правила підведення підсумків практики [7].

Дотримання документального управління педагогічною практикою студентів на I рівні “державна” забезпечує: здійснення державної політики у галузі освіти, науки, професійної підготовки; контроль за виконанням законодавства про освіту; аналітично-прогностичну діяльність; проведення переговорів; підписання угод; визначення тенденцій розвитку та стратегічних напрямів освіти; узагальнення світового і вітчизняного досвіду вищої освіти; розробку програм розвитку освіти; навчально-методичне керівництво.

Документи, віднесені до II рівня „академія”, базуються на основних загальнодержавних законах і нормативно-правових актах, проте складаються відповідно до специфіки кожного вищого педагогічного закладу.

Концепція практичної підготовки фахівців зі спеціальності „Початкове навчання” за освітньо-кваліфікаційними рівнями „молодший спеціаліст” (5.010102), „бакалавр” (6.010102), „спеціаліст” (7.010102) Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії містить положення, необхідні для підготовки висококваліфікованого фахівця, вчителя початкових класів. У документі зазначено зміст ступеневої підготовки фахівців за спеціальністю “Початкове навчання”, де окремо відведений розділ із зазначенням усіх видів і тривалості навчально-виробничої практики. Розкрито суть “педагогічної практики” та визначено її місце у структурі системи ступеневої підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Вказано мету, завдання, умови організації, вимоги до контролю та оцінювання різних видів практики на кожному із освітньо-кваліфікаційних рівнів. В орієнтовному положенні про проведення практики студентів вищих педагогічних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки фахівців розкрито



стан нормативного забезпечення організації педагогічної практики у ВНЗ загалом та особливості організації діяльності Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Викладено суть ступеневої підготовки фахівців початкової ланки та з'ясовано місце педагогічної практики у її структурі (мета, основні завдання, організація і керівництво, оплата педагогічним працівникам за її керівництво). Статут Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії є документом, який регламентує діяльність академії. У ньому вказано головні завдання та основні напрями діяльності навчального закладу. Розкрито суть концепції освітньої діяльності, особливості організації навчально-виховного процесу та основні завдання наукової діяльності.

Навчальний план вищого педагогічного закладу складається з метою розподілу годин на вивчення навчальних дисциплін за семестрами на усіх освітньо-кваліфікаційних рівнях. У ньому вказані форми контролю (екзамени, заліки, курсові), години (аудиторні, години, відведені на виконання контрольних робіт, самостійної та індивідуальної робіт), кількість кредитів за шкалою ECTS, види навчальної та виробничої практик. А терміни її проходження зазначаються у графіку навчального процесу. Для ефективної організації та проведення педагогічної практики складаються навчальні та робочі програми. У навчальних програмах вказується загальна кількість годин, відведених на проходження студентами різних видів практики, мета, головні завдання, зміст, тривалість педагогічної практики, перелік професійно-педагогічних знань, умінь, навичок і функцій, якими повинні оволодіти студенти, обов'язкові результати практики. На основі навчальної розробляється робоча програма, в якій зазначено роль та значення педагогічної практики в системі підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Уточнено мету, завдання, види діяльності студентів на практиці, її зміст, особливості організації, вимоги до практичних умінь і навичок практикантів. У програмі вміщено ключові аспекти здійснення контролю та оцінювання відповідно до європейської освітньої системи.

На початку кожного навчального року відбувається розподіл навчальних годин та годин практики між викладачами кафедри. Як наслідок – створюється картка навантаження кожного педагогічного працівника, де зазначається вид педагогічної практики, навчальна дисципліна, кількість годин, студентська група і факультет. Відповідно до навчальних і робочих програм керівниками практики, методистами відділу педагогічної практики розробляються методичні рекомендації до організації та проведення різних видів практики для методистів, студентів академії. У них розкриваються мета, завдання, зміст педагогічної практики, специфіка її організації, обов'язки учасників педагогічної практики. Висовуються вимоги до практичних умінь і навичок студентів, їх оцінювання. Вказується перелік необхідної звітної документації та зразки (алгоритми) її оформлення. Також методичні рекомендації можуть містити окремі орієнтовні матеріали (анкети, розробки виховних занять, уроків, опитувальники тощо), що допоможуть практиканту в процесі проходження педагогічної практики.

Для забезпечення ефективності проведення навчальної та виробничої практики Хмельницькою гуманітарно-педагогічною академією з усіма навчально-виховними закладами м. Хмельницького укладаються договори про співпрацю терміном на 5 років, у яких заявлено зобов'язання обох сторін і відповідальність за невиконання предмета договору або порушення його умов.

Практикант має право з'явитися на практиці лише за умови наявності у нього направлення вищого педагогічного закладу на практику, підписаного проректором з педагогічної практики та завіреного печаткою Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. У ньому зазначається повна назва навчального закладу (бази практики), прізвище, ім'я, по батькові студента, група і факультет, на якому він навчається, терміни проходження практики та прохання створити належні умови праці, надавати методичну допомогу. Направлення видається за умови допуску студентів до практики (присутність на настановчому інструктажі до проходження педагогічної практики та з безпеки праці, наявність необхідних матеріалів, методичних рекомендацій та відсутність академічної заборгованості). Результати практики фіксуються на сторінці зведеного обліку успішності студентів у журналах педагогічної практики. В кінці семестру оцінки вносять до сесійних відомостей груп, де визначають середній бал успішності кожного студента.

На II рівні „академія” організація і проведення педагогічної практики згідно перерахованих документів забезпечують успішну реалізацію таких управлінських функцій: керівництво діяльністю вищого навчального закладу; проведення переговорів; організаційно-методичне керівництво педагогічною практикою; планування (визначення строків проходження педагогічної практики); координація зусиль суб'єктів педагогічної практики; визначення обов'язків, прав, завдань учасників управління; мотивація; комунікація; прогностичної (окреслення перспектив розвитку педагогічної практики); прийняття рішень; перевірка; укладення угод про співпрацю з базами практики, міськими управліннями освіти); оформлення навчально-методичного забезпечення для усіх учасників управління практичною підготовкою; інформаційної (повідомлення про порядок проведення практики, зміст, мету, завдання, обов'язкові результати, перелік звітної документації, розподіл студентів); контролюючої (забезпечення сприятливих умов, виконання програми педагогічної практики).

Направлення на практику виписуються на основі відношень зі шкіл (крім навчально-виховних закладів м. Хмельницького). У них має звучати підтвердження того, що даний заклад має можливість створити умови для проходження студентом даного виду практики. Документ повинен бути завірений підписом директора школи, печаткою та штампом. Отримавши направлення, практикант відносить його завучу початкових класів (або директору), аби він здійснив розподіл студентів (якщо їх декілька) по класах і закріпив за кожним із них. Після завершення окремих видів педагогічної практики вчитель початкових класів пише на студента характеристику, виставляє оцінку і затверджує у директора печаткою школи.

Завдання викладача кафедри (керівника практики) регулярно відвідувати та контролювати наявність студентів на практиці, надавати їм інструктивно-методичну допомогу, здійснювати аналіз та оцінювання навчально-виховної роботи, проведеної практикантами. Усі результати (оцінки, зміст роботи) керівник відображає у журналах обліку педагогічної практики та обов'язково вказує дані, необхідні для здійснення оплати годин педагогічним працівникам у школі. Підсумковий бал за практику та підпис ставиться у залікову книжку. Методист відділу педагогічної практики систематично перевіряє наявність студентів і викладачів академії на практиці та зміст записів у журналах обліку практики.

Дотримання документального управління педагогічною практикою майбутніх учителів початкових класів на III рівні "керівник практики" забезпечує успішну реалізацію таких управлінських функцій: планування, організації, інструктивної (здійснення консультацій, проведення інструктажів з техніки безпеки праці тощо), мотиваційної, стимулювання, комунікації, контролю, координації, аналізу та узагальнення результатів, оцінку, корекції, обліку.

Обов'язком студента-практиканта є складання індивідуального плану проведення навчально-виховної роботи в школі, чітке його дотримання та виконання методичних рекомендацій, ведення звітної документації (оформлення педагогічного щоденника, написання звіту тощо). На IV рівні „студент” організація і проведення педагогічної практики за умов дотримання усіх рекомендацій щодо ведення обліку роботи забезпечує успішну реалізацію таких управлінських функцій: планування, самоорганізації, мотивації, комунікації, самоконтролю, обліку, аналізу, самоаналізу, оцінки, корекції, звіту.

*Висновки...* Стратегічним напрямом розвитку вищої педагогічної освіти є підготовка професійних спеціалістів, готових до творчої самореалізації та саморозвитку. Сучасне суспільство відчуває велику потребу у компетентному педагогові із високим освітнім рівнем, гнучкістю мислення, умінням виробити свою власну стратегію професійної діяльності. Разом із тим, існуюча система практичної підготовки вчителів не цілком забезпечує їхню конкурентоспроможність, мобільність, здатність до соціально-професійної адаптації. Поясненням тому є відірваність професійної підготовки від реальної педагогічної практики.

На сьогодні вже створена певна нормативно-правова база вищої освіти. Але велика частина нормативних актів, необхідних для функціонування та розвитку освітнього сектору, знаходиться в стані розробки та апробації. Виникла потреба у модернізації системи вищої освіти і науки України, зокрема практичної підготовки майбутніх педагогічних працівників відповідно до ідей і документів Болонського процесу. Необхідно підготувати методичні посібники для вищих педагогічних навчальних закладів із роз'ясненням вимог документів Болонського процесу. Завдання нашої країни на близьку перспективу – завершити розробку стандартів вищої освіти у відповідності до вимог Болонського процесу, вдосконалити багаторівневу структуру вищої освіти в Україні на основі зіставлення структури вищої освіти в Європі, досвіду української системи освіти і науки, розробити проекти нормативних документів, що регламентують ступеневість системи вищої освіти. Вищі педагогічні навчальні заклади вбачають необхідність у впровадженні накопичувальної кредитно-модульної системи ECTS, що відображається на організації педагогічної практики, розробці шкал та здійснення оцінювання – на усій системі управління практичною підготовкою. Має місце перегляд положень про професійну підготовку педагогічних працівників, вимог до навчально-виховного процесу у ВНЗ і його результатів, завдань і функцій різних видів педагогічної практики, обов'язків учасників процесу керівництва практикою студентів тощо.

Наявність виокремлених завдань реорганізації документального управління педагогічною практикою на усіх рівнях свідчить про необхідність удосконалення педагогічного управління практичною підготовкою майбутніх учителів початкових класів відповідно до євроінтеграційних процесів. Проблема потребує подальшого ретельного дослідження, зокрема розробки ефективних механізмів педагогічного управління практичною підготовкою майбутніх учителів початкових класів у ступеневому вищому навчальному закладі, створення цілісної моделі управління педагогічною практикою і визначення організаційно-педагогічних умов ефективного педагогічного управління практичною підготовкою.

Список використаних джерел та літератури:

1. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття) : затв. постановою Кабінету Міністрів України № 896 від 3 листопада 1993 р. – К. : Райдуга, 1994. – 36 с.
2. Закон України "Про вищу освіту" : Прийнятий Верховною Радою України №2984 – III від 17 січня 2002р. // Офіційний вісник України. – 2002. – №8.
3. Закон України "Про освіту" : Прийнятий Верховною Радою України №1060-III від 23 березня 1996 року. – К. : Генеза, 1996. – 36 с.
4. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.
5. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація : навч. посіб. / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко. – К. : НПУ, 1997. – 168 с.
6. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (Документи і матеріали 2003 – 2004 рр.) / [Степко М. Ф., Болубаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабін І. І.] ; за ред. В. Г. Кременя. – К., – 2004. – 146 с.
7. Положення про проведення практики студентів вищих закладів освіти України : затв. постановою Кабінету Міністрів України № 93 від 08.04.93р. // Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – К., 1994. – Вип. 1.– С.139-193.
8. Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України : Затв. наказом МОН України №49 від 23.01.2004 р. // Інформаційний вісник. – 2004. – №13. – С. 3-8.
9. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) : затв. постановою Кабінету Міністрів України № 65 від 20 січня 1998 р. // Освіта України : нормат.-правові док. – К. : Міленіум, 2001. – С. 375-381.
10. Юрченко В. Керівництво педагогічною практикою: діагностика і психологічна підтримка студентів / В. Юрченко, О. Мельник // Освіта і управління. – 2001. – №1– Т. 4.

**Анотація**

**А.А.Кащук**

**Документальное управление педагогической практикой будущих учителей начальных классов в высших учебных заведениях Украины**

*Рассмотрен вопрос документального управления педагогической практикой будущих учителей начальных классов в высших учебных заведениях. Подан перечень нормативно-правовых документов, что обеспечивающих эффективную организацию и проведение педагогической практики студентов по специальности „Начальное обучение” и раскрыто ключевые управленческие функции педагогической практики, которые реализуются через определенные документы.*

**Ключевые слова:** управление, нормативно-правовое обеспечение, педагогическая практика.

**Summary**

**A.O.Kashchuk**

**Documentary Teaching Practice Management of the Future Teachers of Primary School in Higher Educational Establishments of Ukraine**

*The question of documentary teaching practice management of the future teachers of primary school is studied in the article. The list of legal documents that ensure efficient organization and conduct of teaching practice of students on speciality "Primary Education" is given. The key managerial functions of teaching practice, which are implemented through certain documents are revealed.*

**Key words:** management, legal documents, teaching practice.

Дата надходження статті:

„15” січня 2010 р.

УДК 372.851:004

**Д.В.КОВАЛЕНКО,**

*учитель  
(м.Київ)*

**Комп'ютерно-орієнтована система навчання математики в 5-6 класах**

*У статті розглядаються особливості використання комп'ютерних технологій у процесі навчання математики в 5-6 класах. Подається коротка характеристика гігієнічних вимог до використання комп'ютерів та описуються переваги використання мультимедійної дошки. Виокремлюються види уроків та характеризуються окремі етапи традиційних уроків, на яких доцільно використовувати мультимедійну дошку.*

**Ключові слова:** навчання математики в 5-6 класах, комп'ютер, гігієнічні нормативи, мультимедійна дошка, урок математики, типи уроків, етапи уроку.

*Постановка проблеми у загальному вигляді... Система освіти ХХІ ст. пов'язана з переходом людства від індустріального до інформаційного суспільства, в якому визначальна роль відводиться різним за формою і способом використання інформаційним системам. Про актуальність проблеми комп'ютеризації навчального процесу в школі свідчать сучасні нормативні документи. У Національній доктрині розвитку*

освіти зазначається: „Держава підтримує процес інформатизації освіти, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти; сприяє забезпеченню навчальних закладів комп'ютерами, сучасними засобами навчання, створенню глобальних інформаційно-освітніх мереж”.

Важливість проблеми комп'ютеризації навчальних закладів та оснащення їх телекомунікаційними засобами визнається у Державній програмі „Вчитель”. У ній говориться, що „до числа пріоритетних і невідкладних у сфері технологічної модернізації педагогічної освіти та професійної діяльності вчителя належать завдання комп'ютеризації навчальних закладів, інформатизації навчально-виховного процесу”.

Виконання комплексу відповідних завдань передбачено Державною програмою „Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці” на 2006-2010 роки. Ці завдання, крім іншого, повинні забезпечити:

- оснащення навчальних закладів сучасним комп'ютерним та телекомунікаційним обладнанням;
- впровадження інформаційних та комунікаційних технологій у навчальний процес і проведення наукових досліджень, забезпечення доступу до національних і світових інформаційних ресурсів;
- розроблення, впровадження та легалізацію програмного забезпечення;
- залучення мережевих технічних ресурсів для забезпечення підключення наукових установ та навчальних закладів до Інтернет.

У Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) проголошується, що моделі навчально-виховного процесу у 12-річній школі будуються на основі „застосування особистісно орієнтованих педагогічних систем, вибору перспективних освітніх технологій, комп'ютерної підтримки навчання”, а також, що „комп'ютерно орієнтовані засоби навчання мають застосовуватися на всіх ступенях школи”.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Результати загальних досліджень (теоретичних і практичних) проблеми інтенсифікації навчання математичних дисциплін на основі широкого запровадження комп'ютерних технологій подані в працях М. І. Жалдака, Т. Г. Крамаренко, В. В. Лапінського, Н. В. Морзе, С. А. Ракова, Ю. С. Рамського, Ю. В. Триуса, М. О. Семерікова, О. І. Скафи, Є. М. Смирнової-Трибульської та інших. Наведемо кілька основних положень, сформульованих у цих працях, які стосуються розглядуваної проблеми: С. А. Раков: „Ефективність сучасної системи освіти, зокрема, ефективність сучасної математичної системи освіти тісно пов'язана з ефективністю використання потужностей сучасних засобів ІКТ”; М. І. Жалдак: „В основу інформатизації навчального процесу слід покласти створення і широке впровадження у повсякденну педагогічну практику нових комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання (КОМСН) на принципах поступового і неантагоністичного, без руйнівних перебудов і реформ вбудовування ІКТ у діючі дидактичні системи, гармонійного поєднання (традиційних) ТМСН і КОМСН, не заперечування і відкидання здобутків педагогічної науки минулого, а їх удосконалення, посилення, в тому числі і за рахунок використання досягнень у розвитку комп'ютерної техніки і засобів зв'язку”; Т.Г. Крамаренко: „Важливо, щоб ІКТ не були надбудовою до існуючої системи навчання, а обґрунтовано й гармонійно інтегрувалися у навчальний процес, забезпечуючи нові можливості і вчителям, і школярам”.

Предметом наукових досліджень стали не лише загальні, а й окремі питання використання ІКТ у навчанні математики: особливості використання комп'ютерних технологій у процесі вивчення математики в школі (С. І Ганжела, В. В. Дровозюк, Т. В. Дубова, О. Б. Жильцов, А. В. Пеньков, В. Я. Рижняк, Н. В. Кульчицька, В. В. Лапінський); методика використання педагогічних програмних засобів (ППЗ) на уроках математики (Є. Ф. Вінниченко, О. В. Вітюк, Ю. В. Горошко, Т. В. Дубова, М. І. Жалдак, Т. Г. Крамаренко, С. А. Раков, О. А. Смалько); розвиток учнів засобами комп'ютерної техніки (М. С. Головань, Т. В. Дубова, О.Б. Жильцов, Н. В. Житеньова, Т. В. Зайцева, Т. Г. Крамаренко, І. О. Теплицький).

*Формулювання цілей статті...* Проаналізувати санітарно гігієнічні норми безперервної роботи дітей на ПК та встановити особливості використання комп'ютерних технологій на уроках математики в 5 – 6 класах. На конкретних прикладах показати ефективність використання мультимедійної дошки у процесі навчання математики.

*Виклад основного матеріалу...* Використання комп'ютерних технологій у процесі навчання математики в 5 – 6 класах має певні особливості, пов'язані зі специфікою навчального матеріалу та віковими особливостями учнів. У 5 – 6 класах навчаються діти віком 10 – 12 років. У масових школах учні цієї вікової категорії ще не вивчають інформатику, а тому не в повній мірі можуть використовувати комп'ютери як користувачі, а тим більше – для навчання. Саме тому бажано ознайомити учнів з деякими програмними засобами в позаурочний час. Це сприятиме загальному розвитку учнів та інтенсифікації навчального процесу з математики.

Наприклад, програмою з математики для 6 класу передбачено вивчення теми „Діаграми”. Для даної теми найкращим засобом вивчення та унаочнення навчального матеріалу може стати комп'ютер. Як побудувати діаграми за допомогою комп'ютера учні дізнаються з підручника [1] та пояснення вчителя. Якщо є можливість, то кілька уроків математики, присвячених вивченню вказаної теми, бажано

проводити в кабінетах, оснащених персональними комп'ютерами. Але в цьому випадку слід звернути увагу на те, що учні 6-го класу можуть працювати за комп'ютером обмежений час – до 20 хв.

Використання комп'ютера у процесі навчання математики в 5 – 6 класах обумовлюється гігієнічними вимогами, сформульованими в низці нормативних документів.

Дитячий організм постійно росте і розвивається, а тому дуже чутливий до впливу будь-яких чинників навчального середовища. У повній мірі це стосується роботи на персональному комп'ютері, оскільки вона потребує напруженої діяльності зорового аналізатора та вимушеної статичної робочої пози. Неправильний режим роботи учнів за комп'ютером, а також недотримання максимальної тривалості такої роботи можуть привести до порушення постави, а довготривале напруження зору може викликати незворотні патологічні зміни в оці. Негативний вплив може проявитися також у вигляді нервового стресу чи алергічних реакцій.

Особливу увагу слід звернути на учнів 6 – 11 річного віку, у яких інтенсивно росте і розвивається скелет, органи зору (постійна рефракція формується до 11 років) і центральна нервова система, тобто ті органи і системи, на які випадає найбільше навантаження при роботі на ПК. Всебічне вивчення функціональних змін реакцій організму і здоров'я молодших школярів під впливом навчання на персональних комп'ютерах з метою гігієнічного нормування режимів безперервної роботи дітей на ПК та умов навчання і якості персональних комп'ютерів протягом останнього десятиліття проводились в Інституті гігієни та медичної екології ім. О.М. Марзєєва АМН України із залученням науковців гігієнічного та педіатричного профілю, а також педагогів та інженерно-технічних працівників [7].

Слід зазначити, що всі гігієнічні нормативи до організації навчання учнів середнього і старшого шкільного віку із застосуванням комп'ютерної техніки, аналогічні й для молодших школярів, крім нормативів безперервної праці з екраном монітора ПК та особливої уваги і суворих вимог до меблевого забезпечення у відповідності із ростовими особливостями дітей цього віку.

Комплексне вивчення впливу роботи з ПК на учнів молодших класів дозволило встановити, що функціональний стан центральної нервової системи, зорового аналізатора, загальне та розумове стомлення дітей під час роботи на комп'ютері в оптимальних гігієнічних умовах і при належній якості комп'ютерної техніки, залежить від тривалості безперервної роботи учня на ПК, віку дитини і стану здоров'я.

На підставі вивчення реакцій організму учнів, їх працездатності і здоров'я запропоновані такі норми тривалості безперервної праці молодших школярів на комп'ютері. Безперервна робота з екраном ПК повинна бути не більше:

- для учнів VI - VII класів – 20 хвилин;
- для учнів II - V класів – 15 хвилин.

Ці нормативи стосуються практично здорових дітей. Учні, що складають групу ризику через зір та ті, що мають хронічні захворювання, повинні працювати не більше 10 хв. в день не частіше 2-х разів на тиждень з обов'язковим проведенням профілактичних вправ для зняття зорового і загального стомлення [2].

Тільки керуючись цим принципом і створюючи оптимальні умови та режими для навчання дітей на ПК, організатори інформатизації освіти реально зможуть зменшити ризик виникнення чи загострення тих чи інших захворювань у дітей за час їх навчання і виховання в навчально-виховних закладах.

Розширити можливості використання комп'ютера у процесі навчання математики в 5 – 6 класах реально допомагає мультимедійна дошка (сенсорна панель, що працює в комплексі з комп'ютером і проектором). Управління дошкою і програмами комп'ютера здійснюється або курсором мишки, або з екранної клавіатури, що виведена на поверхню дошки (подібно до звичайного комп'ютерного монітора). Роль курсору мишки на цьому вторинному моніторі з сенсорною поверхнею виконує будь-який твердий предмет, зокрема палець, фломастер або указка. Така дошка дає змогу поєднувати можливості класичної дошки з можливостями комп'ютера. Саме такими дошкою активно поповнюються сучасні школи [8].

Подання нового матеріалу за допомогою мультимедійної дошки відповідає потребам сучасних учнів, які відчувають необхідність у візуалізації інформації. Завдяки роботі з такою дошкою вдається активізувати роботу школярів і підтримувати у них інтерес до вивчення математики. В учнів покращується увага, вони краще розуміють і запам'ятовують навчальний матеріал.

Існують певні типи уроків, які можна провести ефективніше і значно цікавіше для учнів, якщо використати мультимедійну дошку. До них відносяться: урок-лекція, урок узагальнення і систематизації знань, інтегровані уроки, урок-конференція, урок-провокація, урок-гра тощо. Готуючись до уроку з мультимедійною дошкою, вчитель може використовувати вже готові програмні засоби, відео, презентації, або створювати їх самому (в цьому, звісно, допомагає мережа Інтернет). Розглянемо детальніше декілька з таких уроків.

*Урок-лекція.* Використовуючи мультимедійну дошку на уроці-лекції вчитель може дати вдвічі більше інформації за один і той самий час. Крім того, в освітній процес залучається весь клас, оскільки мультимедійні дошки досить привабливі і витримують конкуренцію з популярними серед учнів

електронними пристроями (MP3-плеєрами, мобільними телефонами і кишеньковими іграми). Оскільки здатність учня запам'ятовувати і відтворювати інформацію залежить від його активності, мотивів і стимулів, то використовуючи мультимедійну дошку, вчитель робить урок-лекцію значно ефективнішим.

Щоб досягнути найбільшого ефекту і зосередити увагу навіть гіперактивних учнів, необхідно, щоб на екрані учні бачили текст, фотографії, малюнки, анімації, відео і щоб обов'язково були присутні звуковий супровід або звукові ефекти, також бажано, щоб були присутні дотикальні слайди для учнів. В такому випадку задіяні різні види рецепторів і різні види пам'яті, що дає змогу запам'ятати матеріал всім учням у класі. Учні можуть не записувати зміст почутого, оскільки нотатки з даної теми (або презентацію до уроку) вчитель може роздрукувати учням, переписати на флешку або вислати електронною поштою. Відтак в учнів з'являється дидактичний матеріал, що полегшує процес відтворення інформації, що була почута на уроці

У вигляді уроку-лекції можуть бути проведені *інтегровані уроки*. Детальніше про використання комп'ютерних технологій під час проведення інтегрованих уроків описано нами в працях [3], [4].

*Урок узагальнення і систематизації знань*. Під час уроку узагальнення і систематизації знань доцільно використовувати мультимедійну дошку, бо це дає можливість побачити на дошці всі знання впорядковано, пригадати все послідовно і за допомогою гіперпосилань встановити логічні зв'язки між окремим підтемами чи поняттями.

*Урок-гра*. Щоб сформувати стійкий інтерес до математики, варто проводити нестандартні уроки – уроки ігри, на яких учні в ігровій формі можуть актуалізувати знання з математики і використати їх для змагання один з одним. Прикладом такої гри може бути „Математичний бій” з використанням мультимедійної дошки. Учні розбиваються на 2 команди. За допомогою слайду на мультимедійній дошці з'являються запитання для розминки (після відповіді команди на дошці з'являється правильна відповідь). Саме поле математичного бою також представлене на мультимедійній дошці. Кожна клітинка поля є активною і після вибору клітинки на екрані з'являється відповідна задача. Такі уроки (змагання) у 5 – 6 класах доцільно проводити один раз на чверть. Гру на уроці можна використовувати не лише з метою змагання, а й для підвищення інтересу учнів до навчального матеріалу, розширення кругозору учнів тощо.

*Урок-конференція*. Вчитель заздалегідь роздає теми, доповіді на які мають приготувати учні. Доповідь кожного учня має підкріплюватися наочністю, і в цьому випадку в пригоді стане мультимедійна дошка і програмний засіб Power Point, в якому учні створюють презентацію.

Вчителем або оргкомітетом конференції (вибраними учнями класу) виготовляється програмка, яка містить назви всіх доповідей з іменами доповідачем. На початку уроку програмки роздаються кожному учню і починаються виступи доповідачів у зазначеному програмкою порядку. Звісно, було б добре, щоб розпочав конференцію все ж таки вчитель зі своєю доповіддю.

*Урок-провокація*. Урок-провокація – це урок або частина уроку, коли вчитель навмисно допускає помилки з метою активізувати учнів, включити їх в активну роботу на уроці. Перед початком уроку учнів можна попередити, що сьогодні на них чекає урок-провокація. Уроки-провокації гарно використовувати як уроки закріплення знань, умінь і навичок. І використання при цьому мультимедійної дошки розширює можливості вчителя. Вчитель за допомогою мультимедійної дошки може продемонструвати учням текст, малюнок, схему, формули, задачі і розв'язування задач, теореми і доведення теорем. Учні, виходячи до дошки можуть виправляти помилки червоним кольором. До речі, ці виправлення можна зберегти, додати ще декілька своїх (можливо неправильних) і надати вже в такому вигляді іншому класу (можливо слабшому) для перевірки, чи правильно зроблені виправлення.

Мультимедійну дошку можна використовувати протягом усього уроку, а можна лише на якомусь з етапів уроку, коли це доречно або необхідно. Наведемо кілька прикладів використання мультимедійної дошки на різних етапах уроку

*Актуалізація опорних знань*. *Перевірка домашнього завдання*. За допомогою мультимедійної дошки можна швидко перевірити домашнє завдання і звернути увагу учнів на задачі, що викликали труднощі. Якщо розв'язувати їх повністю на дошці, то на це піде багато часу, а якщо просто спитати відповідь – то правильна відповідь не завжди свідчить про правильне розв'язання задачі. За допомогою мультимедійної дошки учням можна швидко нагадати, про що йдеться в задачі або звернути увагу, що потрібно розглянути декілька випадків.

*Мотивація*. Наприклад, мотивацію до вивчення теми „Масштаб географічної карти” можна провести у такий спосіб: Показати учням слайд із зображенням України і запитати: „Що вони бачать на слайді?”. Учні зазвичай відповідають „Карту України”. Тоді вчитель задає наступне питання: „Яка відстань від Києва до Ужгорода?”. В учнів немає відповіді на це запитання. Тоді вчитель може розказати, що насправді це не карта України, а лише її зображення, а неодмінним атрибутом карти є масштаб, за допомогою якого можна дати відповідь на поставлене перед ними питання. Дана проблемна ситуація є мотивацією до вивчення теми

*Вивчення нового матеріалу.* Наприклад, для учнів 5-х класів дуже складною є тема „Вимірювання кутів”. Вчитель при поясненні цієї теми (навіть маючи великий транспортир) стикається з проблемою, що учні не бачать куди його прикладати, що відмічати і т.д. В результаті, пояснення цієї теми зводиться до індивідуальної роботи з кожним учнем біля його робочого місця. Урок може бути значно ефективнішим, якщо спочатку пояснення нового матеріалу вчитель проведе з використанням мультимедійної дошки, де кути і транспортир збільшені в багато разів, а вже потім разом з учнями буде вимірювати кути, що намальовані на класичній дошці.

*Розв'язування задач і вправ.* За допомогою мультимедійної дошки можна швидко проводити усний рахунок а також розв'язувати усні задачі, пов'язані з життєвими ситуаціями. Також можна розв'язувати задачі за готовим малюнком. Вони можуть розв'язуватися усно, а можуть і письмово учнем біля дошки. Щоб забезпечити нарощування самостійності на уроках математики, можна до задач давати лише схему, яка допомагає розв'язанню, а далі вже хтось біля дошки її розв'язує. Детальніше про це описано і показано в наших працях [5], [6].

Одним із способів розв'язування задач на обернений хід є створення схеми або діаграми. На такій діаграмі вчитель пояснює умову задачі і покаже майже усе її розв'язання. Це легко здійснити за допомогою саме мультимедійної дошки.

*Підсумок уроку.* Підсумок уроку може проводитись по-різному, можна, наприклад, подати стисло весь вивчений за урок матеріал на мультимедійній дошці у вигляді схем чи малюнків, а можна на дошці записати початок речення, яке учень має продовжити.

*Висновки з описаного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі...* Використання мультимедійної дошки забезпечує виконання гігієнічних норм для учнів і дає змогу вдосконалити навчальний процес, а саме: прискорити, збагатити, зробити його цікавішим та більш сучасним. Подальші розвідки доцільно проводити у напрямі створення теоретично обґрунтованих і практично перевірених методичних рекомендацій з використання мультимедійної дошки в позаурочний час.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Бевз Г. П. Математика: 6 кл. : [підручн. для загальноосвіт. навч. закл.] / Бевз Г. П., Бевз В. Г. – К. : Генеза, 2006. – 304 с.
2. ДЕРЖАВНІ САНІТАРНІ ПРАВИЛА ТА НОРМИ „Влаштування і обладнання кабінетів комп'ютерної техніки в навчальних закладах та режим праці учнів на персональних комп'ютерах” ДСанПіН 5.5.6.009-98 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mozdocs.kiev.ua/view.php?id=2569>
3. Коваленко Д. В. Математика та природознавство (інтегровані уроки в 5-6 класах) / Д. В. Коваленко // Математика в школі. – 2009. – № 5. – С. 20 – 23.
4. Коваленко Д. В. Інтегровані уроки з математики та природознавства / Д. В. Коваленко // Математика в школі. – 2009. – № 10. – С.28 – 33.
5. Коваленко Д. В. Інтерактивність та гіперактивність / Д. В. Коваленко // Математика в школі. – 2010. – № 3. – С. 34 – 40.
6. Коваленко Д. В. Презентація до уроку на тему „Відсотки” / Д. В. Коваленко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.osvita-ukrainy.com.ua/zhurnali\\_izdatelstva.php](http://www.osvita-ukrainy.com.ua/zhurnali_izdatelstva.php).
7. Полька Н. С. Про державні санітарні правила та норми влаштування й обладнання кабінетів комп'ютерної техніки в навчальних закладах та режим праці учнів на персональних комп'ютерах / Полька Н. С. // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2000. – №2. – С.42-46.
8. Робота з мультимедійною дошкою / упоряд. В. Лапінський. – К. : Шкільний світ, 2008. – С.112.

#### Анотація

Д.В.Коваленко

#### Комп'ютерно орієнтована система навчання математики в 5-6 класах

*В статті розглядаються особливості використання комп'ютерних технологій в процесі навчання математики в 5-6 класах. Подається коротка характеристика гігієнічних вимог до використання комп'ютерів, і описуються переваги використання мультимедійної дошки. Виділяються види уроків і характеризуються окремі етапи традиційних уроків, на яких цілеспрямовано використовувати мультимедійну дошку.*

**Ключеві слова:** навчання математики в 5-6 класах, комп'ютер, гігієнічні нормативи, мультимедійна дошка, урок математики, типи уроків, етапи уроків.

#### Summary

D.V.Kovalenko

#### Computer-Oriented System of Teaching Mathematics in 5-6 Forms

*Peculiarities of use of computer technologies in the process of teaching mathematics in 5-6 forms are examined in the article. Short characteristics of hygienical requirements to the use of computer is given. Advantages of the use of multimedia board are described. Types of lessons and separate stages of traditional lessons where it is useful to use multimedia board are singled out and characterized.*

**Key words:** teaching of mathematics in 5-6 forms, computer, hygienical norms, multimedia board, lesson of mathematics, types of lessons, stages of lessons.

**Інформаційне забезпечення управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі**

*Розглядається проблема інформаційного забезпечення управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі.*

**Ключові слова:** інформаційне забезпечення управління, система інформаційного забезпечення управління, правова освіта.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Сьогодні незалежна Україна стоїть на шляху розбудови громадянського суспільства та правової держави. І тут важливого значення набуває правова освіта, яка покликана дати учневі глибокі знання права та законодавства, прав, свобод та обов'язків людини і громадянина, підказати їй шляхи правильної поведінки в тій чи іншій ситуації, спрямувати поведінку і вчинки у рамки законності.

Разом з тим, відбувається зміна суспільного устрою, що зумовлена стійкою тенденцією переходу людства від індустріальної цивілізації до інформаційної, яка формує моделі науково-технічного та інноваційного розвитку як держави в цілому, так і освіти зокрема.

Тому перед керівниками загальноосвітніх навчальних закладів актуальною постала проблема інформаційного забезпечення управління правовою освітою учнів, що полягає не тільки у створенні комп'ютерних програм, а й в розробці педагогічного змісту інформації та теоретичних засад діяльності керівника щодо реалізації вищезазначеної проблеми.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Вчені-педагоги В. І. Бондар, Г. В. Єльнікова, Ю. А. Конаржевський, В. І. Маслов, О. А. Орлов, В. С. Пікельна, М. М. Поташнік, Т.І. Шамова, вважають, що науково організована і цілеспрямована робота з інформацією є основою ефективного управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Обґрунтуванням теорії управління ЗНЗ, факторів впливу зовнішнього середовища на функціонування школи, зворотного зв'язку як основи контролю її діяльності; удосконалення інформаційних банків і систем внутрішньошкільної педагогічної інформації приділяють увагу Ю.В. Васильєв, В.В. Гуменюк, Ю.К. Конаржевський, В.І. Маслов, Н.М. Островерхова, Ю.Я. Табаков, Л.І. Фішман, А. Шміте та ін.

Дослідженням проблеми правової компетентності керівників навчальних закладів займаються В. Олійник, В. Пальчиков. Питанням правової освіти учнів присвячено праці О. Аграновської, Л. Баліна, П. Баранова, О. Бойка, В. Головченко, М. Кейзерова, В. Котюка, В. Кригера, В. Оксамитного, О. Скакуна, В. Тищенко, М. Цвік.

Вищезазначені дослідження складають фундамент для подальшого вивчення і розвитку теорії і технології інформаційного забезпечення управління правовою освітою учнів.

*Формулювання цілей статті...* Створення правової держави, розширення інформаційного простору, утвердження пріоритетів загальнолюдських цінностей, освіченості та правової культури особистості значною мірою посилює вагомість таких професійних якостей керівників, як здатність забезпечити високу організацію надання правової освіти учням, вміння приймати правомірні управлінські рішення, мати позитивну правову свідомість, готовність виховувати високу правову культуру учасників навчально-виховного процесу.

Однак, як свідчить практика, самі управлінці часто відчують гостру потребу у правових знаннях, умінні використовувати інформаційні ресурси у процесі управління, структуруванні інформаційних масивів, удосконаленні інформаційних потоків в управлінні навчально-виховним процесом, визначенні інформаційних потреб споживачів інформації в освіті.

Крім того, аналіз наукової літератури з даної проблеми дозволяє констатувати недостатній ступінь розробленості предмета нашого дослідження. Відтак, метою даної статті є визначення основних шляхів інформаційного забезпечення управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі.

*Виклад основного матеріалу...* Становлення України як демократичної, правової держави, формування засад громадянського суспільства зумовлюють необхідність підвищення рівня правової культури населення. А розвиток правосвідомості, подолання правового нігілізму, задоволення потреб громадян у одержанні знань про право можуть бути забезпечені, насамперед, шляхом удосконалення їхньої правової освіти.

Економічна, соціокультурна ситуація, що склалася в суспільстві, країні й світі, визначає проблеми в управлінні правовою освітою і правовим виховання сучасних школярів.

Для об'єктивного та всебічного дослідження даної проблеми, проаналізуємо її основні терміни та поняття, такі як „управління”, „управління освітою”, „правова освіта”, „інформаційне забезпечення”.



На думку В. Г. Афанасьева “управління” – це передусім усвідомлена діяльність людини, яка переслідує свої цілі. І не просто діяльність, а той особливий її різновид, пов’язаний із виробленням рішення, з організацією, спрямованою на втілення рішення у життя, з регулюванням системи відповідно до заданої мети, з підбиттям підсумків діяльності, з систематичним отриманням, переробкою та використанням інформації [1, с. 390].

Г. В. Єльнікова „управління освітою” визначає як цілеспрямований вплив суб’єктів управління різних рівнів (державного, регіонального, місцевого) на всі ланки освіти з метою гармонійного розвитку підростаючого покоління, життєдіяльність якого необхідно забезпечує збереження і подальший розвиток соціального організму та культури суспільства [2, с.9].

У Національній програмі правової освіти населення, поняття “правова освіта” населення трактується як здійснення комплексу заходів виховного, навчального та інформаційного характеру, спрямованих на створення належних умов для набуття громадянами обсягу правових знань та навичок їх застосування, необхідних для реалізації громадянами своїх прав і свобод, а також виконання покладених на них обов’язків.

Під інформаційним забезпеченням управління загальноосвітнім навчальним закладом розуміється спеціально організована система збору, обробки, збереження та наступного використання чітко визначеного комплексу інформації, що відображає і забезпечує реалізацію цілей та завдань управління. А підготовку керівника загальноосвітнього навчального закладу до створення і користування системами інформаційного забезпечення управління, а отже і управління правовою освітою, слід розглядати у трьох принципово важливих аспектах, а саме: чого навчати (зміст); в якій послідовності (структура); якими способами (технологія) [3, с. 178].

Характеризуючи роль інформації в управлінні школою як складною соціально-педагогічною системою, Н. Г. Протасова зазначає, що:

- інформація в школі є керівництвом до дії;
- шкільна система є споживачем не тільки інформації, виробленої іншими системами, а й інформації, виробленої безпосередньо в самій системі;
- шкільна система акумулює інформацію, тобто накопичує та зберігає її;
- шкільна система є посередником в комунікації;
- інформація в системі опрацьовується, а отже стає об’єктом діяльності;
- шкільна система є виробником інформації, тобто вона функціонує;
- діяльність самої системи є джерелом інформації;
- інформація в системі стає предметом і об’єктом пошуку та здобуття [2, с.9].

Отже, інформаційне забезпечення управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі об’єктивно пов’язане з впливом інформації на саму систему, виконання нею своїх функцій.

Пошук нових наукових способів ведення інформаційної діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу визначається такими причинами: 1) загальною тенденцією неупинного зростання інформації та удосконалення діяльності керівників; 2) необхідністю подолання стихійності та недоліків в організації інформаційного забезпечення; 3) потребою модернізації змісту управлінської інформації; 4) пошуком ефективних засобів оптимізації інформаційної діяльності керівників освітніх закладів та установ.

Інформаційна діяльність керівників ЗНЗ повинна ґрунтуватися на відповідних наукових принципах. До таких принципів відносять:

- 1) методологічні: соціально-економічної детермінованості, системності, науковості, відкритості, конкретності, комплексності;
- 2) організаційні: відповідності цілям управління, правової пріоритетності і законності, диференційованості інформаційних потоків, принцип міри, повноти та інтегрального аналізу інформації, інформаційної достатності, зворотного зв’язку, неперервності та динамічності отримання і аналізу управлінської інформації [3, с.178-179].

Зазначені принципи передбачають: врахування об’єктивних закономірностей розвитку загальноосвітніх навчальних закладів, об’єктивізацію управлінської інформації; необхідність виявлення взаємозалежності компонентів, особливостей інформаційного обміну між частинами в цілісному утворенні, бачення поряд із взаємозв’язками елементів у самій системі характер її зв’язків із зовнішнім середовищем; виділення найсуттєвіших складових у комплексі основних інформаційних потоків; узгодженість інформаційних даних з чинним законодавством України і нормативними відомчими документами; необхідність наповнення інформаційних блоків даними для забезпечення та реалізації тактичних і стратегічних цілей; можливість удосконалення моделі, елективність та динамічність щодо її корекції.

Для створення системи інформаційного забезпечення управління, на думку В.В.Гуменюк, необхідно враховувати структуру управління, сукупність існуючих між її елементами взаємозв’язків і

взаємозалежностей, спрямованих на реалізацію цілей та завдань педагогічної системи. Основними структурними компонентами системи інформаційного забезпечення управління освітою визначено: цілі; суб'єкти управління; зміст інформації; об'єкти зворотних зв'язків; форми збору і збереження інформації; строки її виходу [3, с. 179].

Приведений комплекс елементів розглядається як система, тому що його характеризує: наявність певної сукупності елементів, які відкривають шлях до пізнання суті системи; внутрішня організація елементів, кожен з яких актуалізує свої субстратні властивості у взаємодії з іншими складовими; цілісність та єдність елементів, оскільки взяті самі по собі без зв'язку і залежності один від одного, вони не мають сенсу, або володіють лише потенційними можливостями; особливий взаємозв'язок, що забезпечує динамічну рівновагу; зв'язок із середовищем. Системний характер інформаційного забезпечення визначає, таким чином, чітку методологічну основу побудови всієї роботи керівника з інформацією, що відображає сутність загальноосвітнього навчального закладу та використовується в управлінні.

Джерелами інформації для керівника загальноосвітнього навчального закладу щодо управління правовою освітою учнів можуть бути: законодавчі, керівні, концептуальні документи; навчальна, наукова, методична, популярна та художня література; засоби масової інформації, відділи освіти, педагогічний досвід; семінари, наради, конференції, виставки; педагогічне прогнозування; атестація педагогічних кадрів; статистичні, фінансові, правові, управлінські документи, звіти тощо.

Очевидно, що усі вище згадані джерела сприятимуть інформаційному забезпеченню управління правовою освітою учнів у школі. Слід зазначити, що для більш об'єктивної оцінки стану правоосвітньої роботи, керівнику доцільно користуватися не одним, а усіма можливими інформаційними джерелами. Так як з одного боку інформація збирається і накопичується педагогічною системою для того, щоб бути переданою педагогам, учням їх батькам, а з іншого боку, ці суб'єкти навчально-виховного процесу у навчальному закладі несуть свою інформацію, яка теж опрацьовується і знову служить джерелом прийняття управлінських рішень.

Безпосередній збір необхідної інформації для здійснення управління правовою освітою учнів адміністрація освітнього закладу проводить під час відвідування та аналізу уроків і позаурочних заходів; проведення контрольних робіт; роботи зі шкільною документацією; планами роботи вчителів, дитячих організацій та об'єднань, органів учнівського самоврядування; проведення різних нарад тощо.

Для забезпечення повноти інформації з правової освіти учнів керівникам загальноосвітніх навчальних закладів доцільно використовувати такі методи її збору як вивчення, спостереження, тестування, метод „клінічного спостереження”, метод самооцінки, метод „вчительський портфель”, моніторингові дослідження, діагностування, ін.

Важливим аспектом інформаційної діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу є створення баз та банків даних. Як відомо, „банк” – це інформаційно – довідкова система, основне призначення якої полягає в накопиченні і збереженні в робочому стані інформаційних даних, видачі їх на запити, забезпеченні колективного доступу споживачів у систему і управлінні використанням інформації [6, с.5]. Питання створення та супроводження баз даних в освіті з використанням систем управління базами даних Fox BASE + GLIPPER розкривають у своїй праці В. Ю. Биков та В. Д. Руденко [2]. Вони характеризують функції користувачів базами даних, рівні представлення баз даних та основні функції системи управління базами даних в освіті.

На думку А. Є. Капто, ефективність методів збору і передачі управлінської інформації може бути значно підвищена за рахунок використання технічних засобів, таких як персональний комп'ютер, Інтернет, селекторний зв'язок, диктофон, магнітофон, усі види кадровпроекторів, телевізійних устроїв, відеотелефон та ін. Використання цих засобів дозволить значно скоротити витрати часу на збір і передачу інформації [7, с.83].

Організуючи інформаційні потоки для управління правовою освітою учнів, важливо враховувати основні вимоги до інформації. Це необхідність та достатність, цінність, своєчасність, безперервність, систематичність, регулярність, достовірність, конкретність і своєчасність. До вказаних вище критеріїв додають ще відповідність обсягу інформації та її характеру тому змісту функцій управління, що виконує даний управлінський рівень; доцільне поєднання первинної, вторинної, зведеної інформації.

Відтак система інформаційного забезпечення управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу щодо правової освіти учнів повинна враховувати усі засади її створення та підтримки функціонування. Це має стати одним із магістральних напрямів у роботі директорів шкіл, їх заступників, педагогів на шляху реалізації державних стратегічних та тактичних завдань правової освіти учнів.

*Висновки...* Акцентування уваги керівників шкіл на налагодженні системи інформаційного забезпечення управління правовою освітою школярів у співпраці з усіма зацікавленими установами та організаціями сприятиме ефективному вирішенню проблеми подолання правового нігілізму учнівської молоді та виховання висококультурних і законослухняних громадян України. Адже лише завдяки

цілеспрямованому управлінському впливу при налагодженій системі інформаційного забезпечення можлива успішна і ефективна реалізація правоосвітніх завдань у сучасній школі.

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Афанасьев В. Г. Социальная информация и управление обществом / Афанасьев Виктор Григорьевич. – М. : Политиздат, 1975. – 408 с.
2. Биков В. Ю. Система управління інформаційними базами даних в освіті / Биков В. Ю., Руденко В. Д. – К. : ІЗМН, 1996. – 288 с.
3. Гуменюк В. В. Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до створення і користування системами інформаційного забезпечення / Гуменюк В. В. // Підготовка керівника середнього закладу освіти : навч. посіб. [за ред. Л. І. Даниленко.] – К. : Міленіум, 2004. – 272 с.
4. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : [моногр.] / Єльнікова Г. В. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.
5. Капто А. Е. Без информации – нет управления / Капто А. Е. // Управление современной школой : пособие для директора школы ; под ред. М. М. Поташника. – М. : АППЦИТП, 1992. – С. 79-87.
6. Клыков Ю.И. Банки данных для принятия решений / Клыков Ю. И., Горьков Л. Н. – М., 1980. – 208 с.
7. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Протасова Н. Г. – К., 1998. – 176 с.

**Аннотація**

**О.П.Ковальская**

**Информационное обеспечение управления правовым образованием учащихся общеобразовательного учебного заведения**

*Рассматривается проблема информационного обеспечения управления правовым образованием учащихся общеобразовательного учебного заведения.*

**Ключевые слова:** *информационное обеспечение управления, система информационного обеспечения управления, правовое образование.*

**Summary**

**O.P.Koval's'ka**

**Information Provision of Management of Law Education of General Educational Establishment Pupils**

*The problem of information provision of management of law education of general educational establishments is studied in the article.*

**Key words:** *information provision of management, system of information provision of management, law education.*

Дата надходження статті:

„26” лютого 2010 р.

УДК 378:510.8

**Н.В.КУДИКІНА,**

*доктор педагогічних наук, професор  
(м.Київ)*

**Методологічні засади дослідження проблеми лідерства в освіті**

*Лідерство – актуальна проблема сучасної освіти. Методологія дослідження проблеми лідерства базується на ставленні до цього феномена як до діяльності особистості, що має системний характер. Стаття презентує авторську модель діяльності лідера.*

**Ключові слова:** *лідерство, лідер, соціальне середовище, соціальні групи, активність.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді... У сучасному суспільстві феномен лідерства привертає увагу як пересічних людей, так і вчених. Лідерство – соціально-психологічний феномен внутрішньо групового розвитку, який характеризує відносини домінування і підпорядкування в групі. Це явище виникає у процесі диференціації групової структури і її постійного вдосконалення.*

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, засвідчує, що її вивчення розпочалось в 30-і роки ХХ ст. американськими фахівцями з соціальної психології. Вчені не були однастайні щодо розуміння суті досліджуваного явища, внаслідок чого виділились кілька теорій лідерства. З довідникової літератури [4] дізнаємося про таке. Серед теорій лідерства найбільшу популярність здобули: теорія лідерських ролей, теорія рис лідера, теорія лідерства як функції групи і теорія лідерства як функції ситуації. У теорії лідерських ролей американський соціальний психолог Р.-Ф. Бейлс стверджує, що лідерство розглядається як прийняття людиною особливої ролі. Таких ролей виокремлюють дві: роль професіонала, що пов'язана з генерацією ідей і пропозицій для розв'язання поставленої проблеми, і роль соціально-емоційного спеціаліста, яка пов'язана із забезпеченням у групі належного психологічного клімату і розв'язанням проблем людських стосунків.*

*Американський соціолог Е. Богардус у теорії рис лідера стверджує, що лідером може стати людина, яка від природи наділена унікальними лідерськими рисами. Відтак, не кожен може бути лідером.*

Практика не підтвердила цю теорію. Наявність у людини певних рис ще не робить її лідером. Лідером у групі стає той, хто чітко розуміє поставлені завдання і бачить шляхи їх виконання, діючи при цьому на вищому рівні, ніж інші члени групи.

У 50-і роки ХХ ст. цю теорію змінила теорія лідерства як функції групи американських психологів Р. Крачфілда і Д. Креча і теорія лідерства як функції ситуації Р.-Ф. Бейлса, Т. Ньюкома. За теорією лідерства як функції групи, лідерство є результатом внутрішньо групового розвитку, і вся група бере участь у цьому процесі, а лідер – це особа, яка має в групі найвищий статус і найкраще дотримується її норм. У теорії лідерства як функції ситуації стверджується, що одні і ті ж люди в різних групах можуть займати різне становище, а значить лідерство – результат складного і багатогранного впливу різних факторів і ситуацій. Лідер – це той, хто в певній ситуації бере на себе більшу відповідальність за виконання групових задач.

У вітчизняній психології, яка ґрунтується на принципі діяльнісного опосередкування, стверджується, що лідером є член групи, який спонтанно висувається на роль неофіційного керівника колективної діяльності в умовах певної специфічної, достатньо значущої ситуації. Його роль у тому, щоб забезпечити організацію сумісної колективної діяльності людей для найбільш швидкого і успішного досягнення спільної її мети [4, с. 187].

Дослідження проблеми лідерства в Україні особливо актуалізувалося у зв'язку з розгортанням нової соціально-економічної ситуації, коли усталені соціально-трудові відносини динамічно змінюються. З позицій соціального прагматизму у соціально-трудових відносинах помітною стала фігура лідера. Як вже доведено, лідер – це та особистість, яка в певній ситуації бере на себе більшу відповідальність за виконання групових задач. За таких умов всі учасники спільної трудової діяльності, зокрема, освітньої, зацікавлені в успішному лідері, оскільки результат його дій є корисним і вигідним для всіх членів групи.

У зв'язку з необхідністю усвідомлення процесів, які відбуваються в колективах дітей під впливом лідера, актуалізувалась потреба в розробці педагогічних досліджень означеного напрямку наукових пошуків.

Дослідження О.В.Хмизової засвідчує, що теоретичну основу педагогічних досліджень проблеми лідерства складають психологічні положення про сутність та закономірності розвитку особистості (Д.Б.Ельконін, Е.Еріксон, Г.С.Костюк), про психологічний зміст і закономірності виховання (І.Д.Бех, Л.І.Божович, В.О.Сухомлинський), принципи системного підходу до вивчення психічних явищ і педагогічних процесів (С.І.Архангельський, В.П.Беспалько, Б.Ф.Ломов, О.В.Скрипченко, Б.М.Теплов), наукові психологічні уявлення про сутність та закономірності розвитку дітей молодшого шкільного віку (Л.І.Божович, Д.Б.Ельконін), психолого-педагогічні принципи впровадження в шкільну практику особистісно орієнтованих педагогічних технологій (Ш.О.Амонашвілі, В.О.Сухомлинський), синтетична теорія лідерства, теорія лідерства як способу групової диференціації, теорія лідерських ролей, теорія ціннісного обміну як механізму висунання особистості на лідерську позицію в групі (Р.Л.Кричевський).

*Формулювання цілей статті...* По суті, наукова пізнавальна діяльність з будь-якої проблеми дослідження завжди починається з відповіді на запитання про її методологію, *ab ove* (з яйця). Якщо це не так, то процес наукового пошуку не буде мати міцної основи, він буде мимовільним, випадковим, побудованим на піску. Усвідомлене ставлення дослідника до методологічного забезпечення наукової роботи з проблем лідерства суттєво впливає на її ефективність, оскільки методологія – базова основа пізнання і перетворення реальної дійсності. Визначаючи методологію, дослідник усвідомлює, з яких саме позицій, підходів і принципів він досліджує проблему [2].

Метою цієї публікації є висвітлення основних методологічних позицій щодо дослідження проблеми лідерства.

*Виклад основного матеріалу...* Здійснення досліджень у будь-яких галузях наукового знання передбачає опору на конкретні наукові підходи. *Науковий підхід* у педагогічних дослідженнях розуміємо як дотримання дослідниками певного ставлення до досліджуваних явищ освіти та послідовну реалізацію цього ставлення у процесі розв'язання конкретних завдань навчання і виховання дітей. В наукових джерелах наводяться характеристики системного, індивідуального, гендерного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, інформаційного та інших підходів. Останнім часом у педагогіці значної актуальності набуло використання середовищного підходу (О. Вайнер, В. Орлов, В. Лебедев, Л. Лохвицька, О. Савченко, В. Ясвин та ін.).

Розвиток лідерських якостей особистості залежить, передусім, від соціальних умов її життя.

Якщо ж вдається до аналізу визначень поняття „особистість” у відповідній теорії, то добре видно, що провідними складовими характеристиками цієї дефініції дослідники вважають, як правило, ставлення людини до навколишнього світу, соціальні позиції особи, свідомість, соціальну діяльність тощо. Іншими словами, поняття „особистість” виражає індивідуальну форму відбиття історично-конкретних суспільних відносин, котрі репрезентуються соціальним середовищем.

У довідковій літературі *соціальне середовище* розглядається як сукупність соціальних умов життєдіяльності людини, що значною мірою детермінують її свідомість, поведінку і діяльність. Соціологи

зазначають: соціальне середовище можна розглядати як єдність загального, особливого й одиничного. Структурно соціальне середовище є складним багатокomпонентним утворенням. Воно характеризується численними рівнями, складними зв'язками та відносинами між елементами. Соціальне середовище диференціюють за критерієм простору. Соціальне середовище у широкому розумінні позначається дефініцією *макросередовище*. У вузькому розумінні поняття „соціальне середовище” репрезентується дефініцією *мікросередовище*. Мікросередовище є сполучною ланкою між дитиною і суспільством у широкому розумінні цього поняття, саме його особливості у кінцевому підсумку визначають результативність формування лідерських якостей..

Конкретизують поняття „соціальне середовище” термінологічні словосполучення „соціальні зв'язки” і „соціальна група”. *Соціальні зв'язки* – зв'язки взаємодії (взаємозумовленості, взаємопроникнення, взаємозаперечення та ін.) між окремими індивідами, групами та колективами індивідів, а також соціальними верствами і групами, які мають певні соціальні цілі у межах соціальної системи.

Безпосереднє відношення до реалізації середовищного підходу у дослідженні педагогічних проблем лідерства має поняття *соціальна група*, котре розглядають як сукупність людей, які об'єднані спільними інтересами, необхідністю задоволення особистих, колективних, загальних потреб, а також відповідними цінностями і виступають колективними суб'єктами соціальних зв'язків і відносин.

Характеристикою соціальної групи є групова сумісність, яка передбачає сумісність міжособистісну – взаємне прийняття людьми один одного у процесі спілкування чи спільної діяльності. Міжособистісна сумісність ґрунтується на схожості (або взаємній доповнюваності) їх потреб, мотивів, переконань, ціннісних орієнтацій, темпераментів, характерів, темпу і ритму психофізіологічних реакцій та інших властивостей і якостей, що приносить їм задоволення (або незадоволення) від процесу взаємодії і одержаного результату. Обов'язковим атрибутом міжособистісної сумісності є наявність взаємної симпатії, взаємоповаги і впевненості в позитивних результатах спільної діяльності.

Розгляд соціального середовища у площині міжособистісної взаємодії у групах однолітків також передбачає врахування впливу міжособистісної сумісності на процес і результат формування лідерських якостей дітей.

Продуктивним методологічним підґрунтям наукових досліджень означеного напряму є системно-діяльнісний підхід, адже лідерство проявляється тільки в контексті різноманітних видів людської діяльності. Відтак, лідерство розглядаємо як діяльність особистості, що має певні якісні характеристики.

Психологи розглядають діяльність як активність людини. Термінологічне словосполучення „лідерство як діяльність” є видовим відносно категорії „діяльність”. Діяльність лідера – це динамічна система взаємодії суб'єкта з навколишнім світом, яка спрямована на перетворення його об'єктів і явищ. Проблема ефективності лідерства – це частина загальної проблеми організації людської діяльності.

Психологічною наукою розроблена низка плідних концепцій діяльності. Це передусім роботи С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, Б.М. Теплова, Б.Г. Ананьєва, К.А. Абульханової-Славської, В.М. Мясіщева та ін.

У процесі теоретичного осмислення діяльності лідера доцільно представити її у вигляді психологічної моделі. Зазначену модель ми розглядаємо як теоретичне узагальнення, яке дозволяє звести різноманітні види і форми лідерства до теоретичного конструкту, в якому відображені загальні для їх різних видів компоненти та зв'язки між ними. Надалі запропоновану модель можна застосовувати у процесі реалізації локальних завдань дослідження проблеми лідерства.

Важливим вихідним пунктом для розробки моделі діяльності лідера є поняття функціональної системи. Функціональність системи виявляється через динамічну мобілізацію всіх її структурних компонентів відповідно до вектора мети – результату.

Побудувати теоретичну модель діяльності лідера – означає скласти певну систему з логічною структурою і чіткою характеристикою елементів цієї структури. Структура розглядається як взаєморозміщення, взаємозв'язок складових частин цілого; будова [3, с. 649]. Цілеспрямоване упорядкування діяльності системи (у даному випадку – діяльності лідера) сприятиме підвищенню її ефективності. Основою розробки моделі структури діяльності лідера вихідними є такі міркування.

Суб'єктом такої діяльності є лідер. З теоретичних джерел відомо, що *лідер* є провідним суб'єктом колективної діяльності. Він визначає дії щодо перспективних і актуальних цілей групи, передбачає результат, володіє намірами і домаганнями, котрі сприяють суб'єктивній та об'єктивній успішності діяльності. Він характеризується ініціативністю, яка обіймає як мотивацію, а крім того, уявлення про способи досягнення мети. Він бере на себе відповідальність за організацію діяльності колективу у відповідності до можливостей, здібностей, об'єктивних умов та вимог до діяльності та відповідальність за її наслідки.

Щоб стати лідером, особистість свідомо або на підсвідомому рівні змінює всю свою організацію, використовує всі свої психічні можливості і здібності, як ресурси для здійснення діяльності колективу на оптимальному рівні.

Лідер – це особистість, що наділена певними знаннями, уміннями і здатна цілеспрямовано використовувати власні особистісні, психічні, пізнавальні, професійні ресурси.

Лідер структурує діяльність колективу відповідно до власних організаційних можливостей та завдань, які потрібно розв'язати на шляху до мети.

Лідер вибудовує ієрархію сукупності завдань за критеріями часу та їх значущості. Водночас він забезпечує оптимальне і цілісне функціонування всіх членів колективу відповідно до їх особистісних ресурсів. Здійснює психологічне забезпечення діяльності суб'єктивно та об'єктивно оптимальним чином, здобуває необхідну інформацію і будує оптимальну стратегію досягнення мети [4, с. 187]. Кожному лідеру притаманний свій стиль керівництва, що визначається способами досягнення спільної мети та його ставленням до членів групи. Стиль керівництва є результатом взаємодії особистих рис, потреб, мотивів, уявлень про себе, позицій, цінностей, знань, навичок.

Як суб'єкт діяльності, лідер активно взаємодіє з членами групи, якою керує, та з навколишнім освітнім середовищем і у такий спосіб задовольняє виробничі або інші потреби групи. Людські потреби конкретизуються у мотивах. Мотив (від лат. *moveo* – приводити в дію) – спонукання до діяльності, яке пов'язане із задоволенням потреб суб'єкта [4, с. 212]. Продуктивними видами мотивів діяльності лідера в освітньому середовищі є груповий професійний інтерес і креативність у реалізації прагнень групи, які забезпечують лідеру свідоме, зацікавлене і творче ставлення до роботи.

У психологічній структурі людської діяльності між мотивом та діями, які реалізують конкретну діяльність, є такий функціонально важливий компонент, як *мета*. Мотив набуває характеру спонуки до дії лише за умови, що людина має перед собою відповідну *ціль* – лише тоді вона почне активно діяти для її досягнення.

Цілепокладання є системоутворюючим фактором діяльності лідера. В освіті цілепокладання, на яке спрямовується активність лідера, реалізується як триєдина *педагогічна мета*:

- освітня (удосконалення знань учнів, студентів, формування загальнонавчальних і спеціальних професійних умінь і навичок);
- розвиваюча (розвиток мислення, мови, пам'яті, загальних і професійних здібностей, творчої уяви тощо);
- виховна (формування світогляду, ціннісних орієнтацій, культури науково-дослідної праці, моральних і творчих якостей особистості).

Отже, у структурі діяльності лідера виділяємо *мотиваційний та цільовий компоненти*. Відомо, що мотивація і процес цілепокладання мають величезне значення у плідній реалізації будь-якої людської діяльності, у тому числі й лідерської.

Процес досягнення мети розкривається через конкретний зміст діяльності. В освіті у такій ролі виступає зміст навчання й виховання. Наявність змісту дає підстави для виділення *змістового компонента* в структурі лідерської діяльності.

Мета діяльності лідера реалізується через розгортання процесу її досягнення. Як відомо, визначальною структурною одиницею процесу діяльності є *дія*. Дія має складну організацію, її структурними одиницями виступають *операції*. Психологи їх співвідносять з об'єктивно-предметними умовами реалізації процесу діяльності (О.М. Леонтьєв). Отже, у структурі діяльності лідера є підстави виділити *процесуально-операційний* компонент.

Досягнення позитивного результату лідерства забезпечується самооцінними діями лідера за процесом їх розгортанням. Контроль і оцінка є необхідною умовою коригування процесу лідерської діяльності з метою досягнення кращого результату дії. Це є підставою для виділення у структурі діяльності лідера *контрольно-оцінного компонента*.

Лідерська діяльність в освіті має соціальне значення за умови досягнення її виконавцем передбачуваного результату. Таким чином, *результат* – це необхідний компонент діяльності лідера в освіті.

*Висновки...* Отже, у методологічному забезпечення дослідження проблеми лідерства провідними є середовищний і *системно-діяльнісний підходи*. Розроблена на їх основі теоретична модель дозволяє розглядати лідерство як структурно складну діяльність особистості. Успішність лідерства забезпечується через ефективне функціонування таких основних компонентів діяльності лідера – мотиваційного, цільового, змістового, процесуально-операційного і контрольно-оцінного. Саме вони забезпечують реалізацію мети діяльності групи, отже, – досягнення передбачуваного результату.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; відп. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К.: Вінниця: ДОВ "Вінниця", 2008. – 278 с.
3. Нечволод Л. І. Сучасний словник іншомовних слів / Л. І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2007. – 768 с.
4. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. О. М. Степанов]. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с.
5. Соціологічна енциклопедія / [укладач В. Г. Горodianenko]. – К.: Академвидав, 2008. – 456 с.

6. Філософський енциклопедичний словник : довідкове видання / [за ред. В. І. Шинкарука]. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.

**Анотація**  
**Н.В.Кудыкина**

**Методические основы исследования проблемы лидерства в образовании**

*Лидерство – актуальная проблема в сфере современного просвещения. Методология исследования проблемы лидерства базируется на понимании лидерства как деятельности личности системного характера. Статья презентует авторскую модель лидерства.*

**Ключевые слова:** лидерство, лидер, социальная среда, социальная группа, активность.

**Summary**  
**N.V.Kudykina**

**Methodological Basis of Study of the Problem of Leadership in Education**

*Leadership is the actual problem in the sphere of modern education. The research methodology of the leadership problem is based on the attitude to this phenomenon as to the person's activity that has systemic nature. The article represents the leadership model that is developed by the author.*

**Key words:** leadership, leader, social environment, social group, activity.

Дата надходження статті:

„20” січня 2010 р.

УДК 378+37.11(477)

**І.М.КУСТОВСЬКА,**  
старший викладач  
(м.Хмельницький)

**Мотивація студентів до навчання як загальна психолого-педагогічна проблема**

*В статті аналізуються існуючі наукові підходи у визначенні таких понять, як „навчальна мотивація”, „мотив”, „пізнавальний інтерес” та досліджуються можливості ефективного застосування теоретичних підходів під час практичної викладацької діяльності.*

**Ключові слова:** навчальна мотивація, мотив, пізнавальний інтерес, проблемне навчання.

*Постановка проблеми в загальному вигляді... Будь-яка діяльність здійснюється під впливом певних спонукань, які є рушієм активності її суб'єкта. Сукупність таких спонукань утворює мотиваційну сферу діяльності. Не є винятком і навчальна діяльність. До її мотиваційної сфери входять потреби студента, його інтереси, переконання, ідеали, уявлення про себе, ціннісні орієнтації.*

*Сформованість мотиваційної сфери є необхідною передумовою успішності навчальної діяльності, тому її розвиток потребує цілеспрямованого педагогічного впливу.*

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Проблеми формування позитивної навчальної мотивації вивчали та досліджували багато педагогів та психологів. Для визначення ефективності процесу формування позитивної навчальної мотивації студентів важливими є праці Ю. Бабанського, В. Богословського, Л. Василенко, А. Виноградової, В. Галузяка, В. Давидова, Д. Ельконіна, М. Заброцького, Є. Ільїна, С. Максименка, А. Маркової, Т. Матись, М. Мільмана, В. Окоця, А. Орлова, О. Савонько, М. Савчина, М. Сметанського, А. Степанова, М. Фіцули, З. Хізірової, В. Шахова, В. Ягупова та інших.*

*Формулювання цілей статті... Метою статті є аналіз психолого-педагогічних підходів у формуванні навчальної мотивації та визначення основних шляхів ефективного застосування теорії під час практичної викладацької діяльності. Основним завданням є проаналізувати стан вивчення проблеми та визначити доцільні та ефективні засоби застосування теоретичних знань під час практичного викладання.*

*Виклад основного матеріалу... Питання формування позитивних мотивів навчання є дуже актуальним сьогодні, адже сучасні студенти втрачають стимул до діяльності. Для початку визначимо поняття „мотивація” та „мотив”, щоб зрозуміти природу та основні складові процесу мотивації навчальної діяльності та можливості формування першої за допомогою прийомів стимулювання. Для цього звернемося до праць сучасних педагогів та психологів, які вивчають цей аспект педагогічної діяльності.*

*С. Максименко поняття „мотив” визначає як „внутрішній рушій, що спонукає людину до діяльності” [4, с. 402]. М. Заброцький вважає, що „мотив – внутрішня рушійна сила, що спонукає людину до діяльності. У ролі мотивів можуть виступати потреби, інтереси, потяги, емоції, установки, ідеали тощо” [3, с. 28, 94]. У В. Богословського, А. Степанова, А. Виноградової мотиви визначаються як певні потреби, думки, почуття, що спонукають особистість до активної діяльності. На думку М. Савчина та Л. Василенко, мотиви – рушійні сили розвитку дитини. Це – „розходження між новими потребами, цілями, прагненнями особистості і досягне нею рівнем оволодіння засобами, необхідними для задоволення цих потреб” [9, с. 62].*

Педагог М. Фіцула зауважує, що „мотив навчання є внутрішньою причиною, яка спонукає учня вчитися. Він безпосередньо впливає на його ставлення до навчальної діяльності й позначається на якості набутих ним знань” [10, с. 89]. Дослідник поділяє мотиви навчально-пізнавальної діяльності на пізнавальні та соціальні. Пізнавальні мотиви закладені, на його думку, у самому процесі навчання: допитливість, інтерес до знань, потреба в розумовій діяльності, у пізнанні, у розширенні знань про навколишню діяльність, різноманітні інтелектуальні почуття (здивування, сумнів), прагнення здобути нові знання й навички, застосовувати, вдосконалювати свої пізнавальні можливості, інтелектуальні здібності [10, с. 89].

„Мотив навчально-пізнавальної діяльності – це намагання учня досягти певного рівня розвитку в учинні та професійній діяльності, в основі якої лежать глибокі, міцні й різноманітні загальнонаукові та професійні знання, навички й уміння”, – так трактує потрібне нам поняття В. Ягупов [11, с. 130]. Науковці В. Галузяк, М. Сметанський, В. Шахов розуміють мотив як чинники, що спонукають та спрямовують пізнавальну діяльність студента, значною мірою визначають її успішність [7, с. 53-54].

Мотиви соціальні за своїм походженням та змістом ніби виходять за межі навчального процесу і пов'язані з суспільними взаємовідносинами дітей (широка соціальна мотивація), а саме: соціальні мотиви, комунікативні мотиви, мотиви утилітарні, мотиви тривожності, мотиви, пов'язані з потребою у самовихованні [5, с. 90].

Мотивація розглядається багатьма вченими майже однаково. Так, наприклад, М. Савчин та Л. Василенко вважають, що мотивація – це суперечності, що виникають у житті студента і спонукають його до активної діяльності, спрямованої на їх розв'язання [9, с. 64]. М. Фіцула трактує мотивацію як рівень готовності учнів до навчання, усвідомлення ними мети навчання, бажання вчитися, належний рівень розвитку [10, с. 45].

Ю. Бабанський та В. Оконь розглядають мотивацію навчання як окремих компонент навчального процесу і формулюють відповідний принцип навчання: „До нього можна було внести принцип мотивації, оскільки мотивація присутня у всіх процесах освіти” [1, с. 230]. М. Заброцький пояснює мотивацію як „сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, її спрямованість та активність” [3, с. 28]. Відповідно до цього підходу вчений виділяє мотивації диспозиційну та ситуативну. Перша – це психологічні фактори, що визначають поведінку людини і називаються особистісними диспозиціями. А друга – зовнішні умови та обставини діяльності суб'єкта, тобто стимули, що від наявної ситуації визначають поведінку людини.

С. Максименко розрізняє мотивацію близьку (здійснити бажане в найближчий час) та віддалену (здійснення бажаного планується на тривалий час). У своїх дослідженнях Є. Ільїн, А. Маркова, Т. Матись, М. Мільман, А. Орлов та інші автори обґрунтували внутрішню та зовнішню мотивації навчальної діяльності та умови їх формування. „Адже саме позитивна мотивація до навчання та особистісного поступу, яку створює й підтримує насамперед учитель, є наріжною умовою конструктивної соціалізації школярів. Відсутність або ж хибність такої мотивації призводять до загрози суспільної ізоляції та виникнення девіацій соціальної поведінки молоді” [4, с.230; 5, с. 56; 6, с. 124].

О. Савонько та З. Хізіроева встановили такі психологічні детермінанти стійкості навчальної мотивації:

- залежність від вихідного типу мотиваційної структури (переважає процесуальна мотивація) надає структурі більшої стійкості;
- найбільш стійкою є структура, в якій процесуальна і результативна мотиваційні орієнтації залежать друга від першої;
- особистісна значущість предметного змісту діяльності;
- вид навчального завдання [8, с. 34].

Навчальна мотивація визначається специфічними для навчальної діяльності факторами: власне освітньою системою, освітнім закладом, організацією навчального процесу, суб'єктивними особливостями тих, хто навчається (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, рівень домагань, самооцінка, взаємодія з іншими тощо), суб'єктивними особливостями педагога, насамперед його ставленням до учнів, до власної справи, специфікою навчальної дисципліни.

Активізація пізнавальної діяльності студентів залежить від ініціативної позиції викладача на кожному етапі навчання. Характеристикою цієї позиції є: високий рівень педагогічного мислення та його критичність, здатність і намір застосувати проблемне навчання, діалог із студентом, намір до обґрунтування власних поглядів, здатність до самооцінки своєї педагогічної діяльності.

Змістовним аспектом активізації навчального процесу є підбір матеріалу, складання завдань, конструювання освітніх і педагогічних завдань на основі проблемного навчання із врахуванням індивідуальних здібностей кожного студента.

У численних дослідженнях обґрунтовується необхідність створення спеціальних умов виникнення і розвитку у студента інтересу до учиння, до викладача. На основі системного аналізу ми виокремили основні умови, що сприяють розв'язанню цього завдання.



Інтересом називають особливий мотиваційний стан пізнавального характеру, який, як правило, прямо не пов'язаний з якою-небудь однією, актуальною в даний час потребою. Інтерес до себе може викликати будь-яка несподівана подія, що мимоволі привернула до себе увагу, будь-який новий предмет, що з'явився в полі зору, будь-який місцевий слуховий чи інший подразник.

Пізнавальний інтерес може бути зумовлений самим змістом навчального матеріалу, діяльністю учнів на уроці, стосунками між учителем і учнями. Він формується завдяки розкриттю практичної значущості знань, цікавому викладу матеріалу, створенню проблемних ситуацій на уроці, ефекту здивування, парадоксу, використанню навчальної дискусії, пізнавальних ігор.

В. Давидов, Д. Ельконін, А. Маркова вважають, що для формування теоретичного пізнавального інтересу велике значення має характер навчальної діяльності. Навчальна діяльність, на думку В. Давидова, повинна відповідати наступним вимогам:

- об'єктом засвоєння повинні бути теоретичні поняття;
- процес засвоєння має протікати так, щоб перед учнями розкривалися умови походження понять;
- результатом засвоєння повинно бути формування спеціальної навчальної діяльності, що має свою особливу структуру і складається з таких компонентів як навчальна ситуація, навчальна задача, навчальні дії, дії контролю і оцінки [2, с. 125].

Дотримання всіх цих умов буде сприяти формуванню внутрішньої мотивації, пізнавальних інтересів.

Важливою передумовою виникнення інтересу до навчання є така організація останнього, що дає змогу студентам проявити інтелектуальну самостійність та ініціативність. Основним засобом при цьому є використання таких завдань та запитань, розв'язання яких потребує від студентів активної пошукової діяльності.

Важливу роль у формуванні позитивних мотивів навчання відіграють створення проблемних ситуацій, посильна складність навчального матеріалу. Окрім того, навчальний матеріал і прийоми навчальної діяльності необхідно урізноманітнювати. Пізнання нового також має ґрунтуватися на раніше засвоєних знаннях.

Таким чином, навчальна діяльність зумовлюється передусім внутрішнім мотивом, коли пізнавальна потреба особистості стикається з предметом діяльності – формуванням узагальненого способу дії – і матеріалізується у ньому, а також із зовнішніми мотивами (самоутвердження, престиж, обов'язок, необхідність, досягнення тощо). Істотно на ефективність учіння впливає потреба у спілкуванні та домінуванні.

У формуванні позитивної мотиваційної сфери треба враховувати емоційне ставлення студента до учіння. Виокремлюють три типи такого ставлення: негативне, нейтральне та позитивне [3, с. 23].

Мотиви співвідносяться з навчальною діяльністю в цілому, а цілі відповідають окремим навчальним діям, забезпечують їх реальне виконання. Процес постановки цілей потребує певних умінь, рівень сформованості яких характеризує зрілість мотиваційної сфери учіння. До таких умінь належать:

- обґрунтований вибір однієї з кількох можливостей;
- самостійна постановка та тривале утримування мети;
- постановка перспективних цілей та їх коригування залежно від обставин;
- реалізація поставлених цілей, вибір адекватних засобів реалізації та подолання можливих перешкод.

Зазначені уміння забезпечують реальне виконання дії, установку до якої створює мотив. Дієвість мотивації краще формується при орієнтуванні учня на способи, а не на результат діяльності, а також залежить від особливостей вікових груп та характеру навчальних ситуацій.

Для формування позитивної стійкої мотивації навчальної діяльності важливо, щоб головним в оцінці роботи студента був якісний аналіз цієї роботи, підкреслення всіх позитивних моментів, досягнень в засвоєнні навчального матеріалу і виявлення причин наявних недоліків, а не тільки їхня констатація.

*Висновки...* Сучасна психолого-педагогічна наука досить ґрунтовно досліджує процес формування позитивної мотивації до навчання у студентів. Існуючі визначення робочих понять цього процесу дозволяють викладачу-практику застосовувати різноманітні педагогічні технології та методи з метою формування стійкого інтересу студентів до дисципліни, яка викладається цим викладачем, і на основі пізнавального інтересу формувати позитивну мотивацію до навчання як в окремо взятому випадку, так і в загальнопедагогічному аспекті. Як визначено вище, допомагають у процесі формування позитивної мотивації такі педагогічні технології та методи, що активізують розумово-гностичну навчальну діяльність студентів. Одним з ефективних шляхів формування позитивної мотивації до навчання ми вважаємо застосування прийомів і методів стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів. Розкриття цієї проблеми і є основною метою подальших наших досліджень.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 564 с.
2. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 344 с.
3. Заброцький М. М. Педагогічна психологія : курс лекцій / М. М. Заброцький. – К. : МАУП, 2000. – 100с.

4. Загальна психологія : підруч. [за заг. ред. акад. С. Д. Максименка] / С. Д. Максименко. – [2-ге вид., переробл. і доп.]. – Вінниця : Нова Книга, 2004. – 704 с.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 480 с.
6. Маркова А. К. Формирование мотивации учения : [кн. для учителя] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
7. Педагогіка : навчальний посібник / [В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов]. – [2-е вид., випр. і доп.]. – Вінниця : „Книга-Вега”, 2003. – 416 с.
8. Савонько Е. И. Устойчивость мотивации как фактор овладения иностранным языком / Е. И. Савонько, З. М. Хизроева // Сб. науч. трудов Московского гос. пед. ин-та иностр. языков им. М. Тореза. – М. : МГПИИЯ им. М. Тореза, 1988. – Вып. 282. – С. 13-22.
9. Савчин М. В. Вікова психологія : навчальний посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – Дрогобич : Видавнича фірма „Відродження”, 2001. – 287 с.
10. Фицула М. М. Педагогіка / М. М. Фицула. – [вид. 2-ге, випр., доповн.]. – К. : Академвидав, 2006. – 560 с. – С. 86-87.
11. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.

**Аннотація**

**И.Н.Кустовская**

**Мотивация студентов к учению как общая психолого-педагогическая проблема**

*Статья анализирует существующие в психолого-педагогической науке подходы к формированию позитивной мотивации в учении, определяет необходимые понятия и предлагает практические варианты использования теории в практике преподавания.*

**Ключевые слова:** учебная мотивация, мотив, познавательный интерес, проблемное обучение.

**Summary**

**I.M.Kustov's'ka**

**Motivating Students to Learning as the General Psychological and Pedagogical Problem**

*This article deals with the problem of forming positive motivation of students in the process of education. It analyzes the existing approaches in pedagogy and psychology as for motivating students to learn, defines such notions as “motivation”, “motive”, “gnostic interest”, and proposes the ways of effective use of the approaches in practical activity of a teacher.*

**Key words:** motivation, motive, gnostic interest, problem learning.

Дата надходження статті:

„16” березня 2010 р.

УДК 378.14

**О.Я.КУЧЕРУК,**

кандидат педагогічних наук

(м.Хмельницький)

**Особенности мотивации навчальной деятельности студентов напрямую „прикладна математика”**

*У статті розглядається проблема мотивації навчальної діяльності, досліджується ієрархія мотивів та структура мотивації навчальної діяльності студентів напрямую „прикладна математика”.*

**Ключові слова:** мотив, мотивація, ієрархія мотивів, структура мотивації.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Глобалізація світової економіки, інформаційно-технологічна революція, модернізація й технізація виробництва, стрімкий розвиток інформаційних і комунікативних технологій потребують удосконалення педагогічних систем, спрямованих на підготовку нової генерації фахівців. У зв'язку з проникненням математики у різні сфери діяльності людини, коли математика є необхідним та ефективним інструментом розв'язування конкретних професійних завдань, постає питання про вдосконалення підготовки фахівців з прикладної математики. Говорячи про підготовку таких фахівців, варто відмітити важливість їх якісної підготовки, яка певною мірою залежить і від рівня мотивації до навчальної діяльності студентів.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Проблема мотивації навчання в загальному та мотивації навчання у ВНЗ є однією з важливих, і таких, що не втрачає своєї актуальності і нині. Вивчення особливостей мотивації є традиційним дослідженням серед багатьох соціологічних, психологічних та педагогічних досліджень. Зокрема, цю проблему досліджували в своїх працях Г. Балл, Л. Виготський, П. Гальперін, Є. Ільїн, О. Леонт'єв, А.Маркова, В. Оконь, В. Сластьонін та інші.

Але вимоги, що висуває науково-технічний прогрес до системи підготовки фахівців різних галузей, спонукають до більш глибокого вивчення питань мотивації навчальної діяльності у ВНЗ з метою підвищення ефективності організації навчального процесу по підготовці висококваліфікованих фахівців. Однак домогтися ефективності навчання, підготовки фахівців лише шляхом удосконалення методики

навчального процесу, не звертаючи уваги на мотиви навчальної діяльності, неможливо. Оскільки мотивація, як вважає І. Зимня, є „запускним механізмом будь-якої діяльності” [2, с.9].

В. Ягупов відмічає, що „основним недоліком всіх традиційних дидактичних систем є недостатнє врахування мотиваційної сфери студента у навчальному процесі” [7]. За законом Йеркса-Додсона існує тісний зв'язок між рівнем мотивації та ефективністю діяльності: чим вище рівень мотивації, тим вище результативність діяльності [5, с.46].

В психології під „мотивацією” розуміють систему мотивів, які викликають активність людини і визначають її конкретну спрямованість, а відповідно мотив – спонукальні причини дій та вчинків людини [7]. Поняття „мотив” тісно пов'язані з поняттями „мета” і „потреба”. В структурі особистості студента вони взаємодіють і утворюють „мотиваційну сферу” [1].

*Формування цілей статті...* Метою нашого дослідження є вивчення ієрархії мотивів; структури мотивації навчальної діяльності студентів-бакалаврів напряму “прикладна математика” та тенденцій її зміни від курсу до курсу.

*Виклад основного матеріалу...* Навчальна діяльність студентів завжди є полі-мотивованою [7], тобто в мотивації навчальної діяльності поєднуються мотиви з різних груп. Класифікують мотиви по-різному, зокрема, А. Кузьмінський виділяє такі групи мотивів: соціальні (прагнення через учіння утвердити свій соціальний статус); спонукальні (пов'язані з впливом на свідомість певних чинників – вимог батьків, порад, прикладів викладачів, членів студентського колективу); пізнавальні (виявляються у пробудженні пізнавальних інтересів); професійні (відображають прагнення отримати ґрунтовну професійну підготовку); меркантильні (зумовлені матеріальною вигодою) [4, с.183].

Для вивчення ієрархії мотивів та структури мотивації навчальної діяльності студентів напряму „прикладна математика” ми використали анкетування за методикою вивчення мотивів навчальної діяльності (модифікація А.А. Реан, В.А. Якуніна). Були опитані студенти 1-4 курсів. Кожному мотиву студент виставляв оцінку за 7-бальною шкалою, де 1 відповідала мінімальному значенню мотиву, а 7 – максимальному. Таке ранжування дозволило з'ясувати ієрархію мотивів навчальної діяльності на кожному курсі (табл. 1).

Аналіз одержаних результатів свідчить, що у більшості студентів стійке позитивне ставлення до навчання, тобто студенти усвідомлюють необхідність вищої освіти, розуміють важливість одержання знань для майбутньої професійної діяльності. Але загалом пізнавальні мотиви не є провідними. Як показують дослідження, провідними мотивами є професійні (стати висококваліфікованим фахівцем, отримати диплом, одержати глибокі і стійкі знання, забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності) та меркантильні (постійно одержувати стипендію). Серед пізнавальних мотивів високий показник мають ті (успішно продовжувати навчання на наступних курсах, успішно навчатись, здавати екзамени на добре і відмінно), що тісно пов'язані з меркантильним мотивом. А такі пізнавальні мотиви як “бути постійно готовим до наступних занять” та “не запускати предмети навчального циклу” мають дещо нижчий показник. Варто звернути увагу на мотив “отримати інтелектуальне задоволення”. Як показують дослідження число студентів, яким процес навчання приносить задоволення зменшується. Соціальні й спонукальні мотиви для нинішніх студентів не є важливими, їх значення теж поступово зменшується.

*Таблиця 1*

***Ієрархія мотивів навчальної діяльності студентів***

Мотиви		Курси			
		1	2	3	4
1	Стати висококваліфікованим фахівцем	6,27	5,85	6,75	5,42
2	Отримати диплом	6,37	6,00	6,67	6,33
3	Успішно продовжувати навчання на наступних курсах	6,00	5,69	6,33	5,75
4	Успішно навчатись, здавати екзамени на „добре” і „відмінно”	6,10	6,62	6,17	6,00
5	Постійно одержувати стипендію	6,40	6,23	6,75	6,75
6	Одержати глибокі і стійкі знання	6,23	5,38	6,50	5,92
7	Бути постійно готовим до наступних занять	5,60	4,62	5,17	5,25
8	Не запускати предмети навчального циклу	5,90	4,46	5,83	4,75
9	Не відставати від однокурсників	5,40	5,00	5,42	4,92
10	Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності	6,10	5,77	6,25	5,42
11	Виконувати педагогічні вимоги	5,53	3,69	4,92	4,08
12	Добути повагу викладачів	6,10	4,08	5,58	4,92
13	Бути прикладом для однокурсників	5,13	3,46	4,50	4,33
14	Домогтися похвали батьків та оточуючих	5,43	4,31	4,08	3,75
15	Уникнути осуду та покарання за погане навчання	5,53	3,23	4,00	4,17
16	Отримати інтелектуальне задоволення	5,57	3,31	4,67	5,00

Слід звернути увагу на те, що на першому курсі всі мотиви мають досить високий показник, а от на другому курсі рівень мотивації різко знижується. Це, на нашу думку, – наслідки процесу адаптації до навчання у вищому навчальному закладі. Цей процес для більшості першокурсників проходить досить складно. Значна частина студентів, не розуміючи необхідності вивчення деяких дисциплін, що викладаються на першому курсі, дещо втрачають інтерес до навчального процесу. Що й приводить, на нашу думку, до зниження рівня навчальної мотивації на другому курсі. З появою на старших курсах (3-4 курси) професійно-спрямованих дисциплін підвищується інтерес до обраного фаху та відповідно рівень мотивації до навчальної діяльності.

На мотивацію навчальної діяльності має значний вплив і самооцінка студентів. Для з'ясування рівня самооцінки студентів ми скористались спеціальним опитувальником, що містить 32 судження. Результати дослідження свідчать, що значна кількість студентів мають низьку самооцінку (таблиця 2). Ці студенти болісно сприймають критику на свою адресу, намагаються завжди враховувати думку інших, часто страждають від „комплексу неповноцінності”. Що суттєво впливає і на їх мотивацію навчальної діяльності, і на результати навчальної діяльності.

Таблиця 2

Рівні самооцінки студентів на різних курсах

Рівні	курси			
	1	2	3	4
Високий	10%	-	-	8%
Середній	3%	13%	25%	17%
Низький	87%	87%	75%	75%

Весь період навчання у ВНЗ можна поділити на декілька етапів підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності. Дослідники, що вивчають навчальну мотивацію, підкреслюють, що структура мотивації навчальної діяльності студентів не є сталим утворенням, а змінюється на кожному етапі. Проведений аналіз кореляційних зв'язків між мотивами підтвердив цю думку.

Так, на першому курсі великий вплив мають майже всі мотиви (рис.1) і їх регуляція може проводитись комплексно. Проте до четвертого курсу структура мотивації постійно змінюється (рис.2,3,4), і на четвертому курсі формується єдиний механізм регуляції мотивів навчання, який включає майже всі мотиви (рис.4). Виключення становлять тільки прагнення постійно отримувати стипендію та здавати екзамени на „добре” і „відмінно”. Адже ці мотиви незалежно від інших впливають на студентів в останній рік навчання і в умовах економічної кризи.

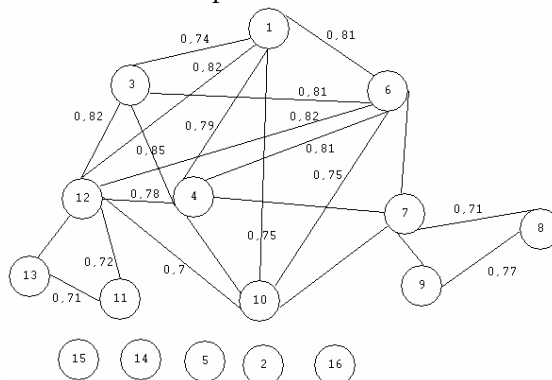


Рис.1. Структура мотивації студентів 1 курсу

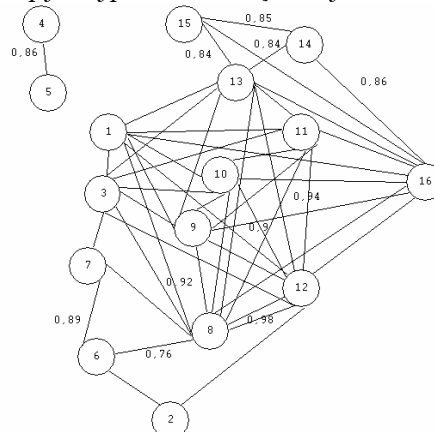


Рис.2. Структура мотивації студентів 2 курсу

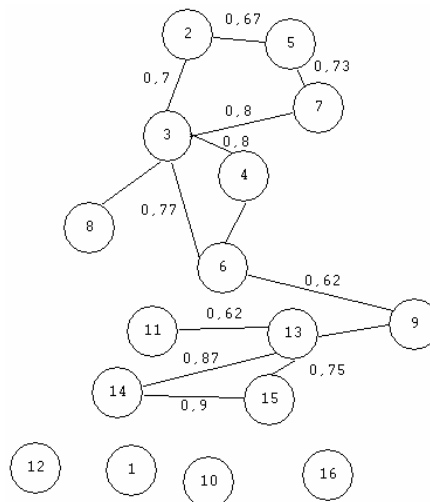


Рис.3. Структура мотивації студентів 3 курсу

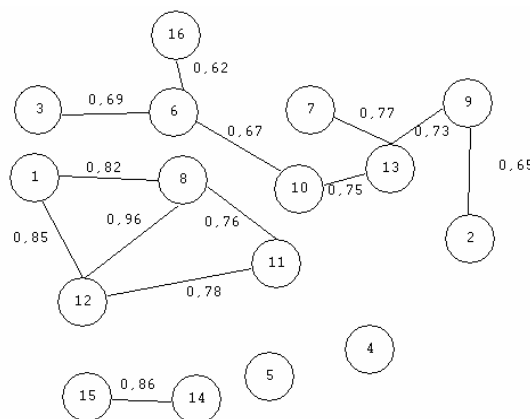


Рис.4. Структура мотивації студентів 4 курсу

**Висновки...** Аналіз ієрархії мотивів та структури мотивації навчальної діяльності студентів-бакалаврів напряму „прикладної математики” дозволяє зробити висновки, що провідними мотивами є професійні та меркантильні. Пізнавальні мотиви дещо поступаються своїм рівнем. Мотив одержання диплому нині більш вагомий, ніж одержання ґрунтовних знань. Структура мотивації змінюється від курсу до курсу. Тому викладачам варто враховувати структуру мотивації на кожному курсі не лише під час підготовки та розробки навчально-методичного забезпечення дисципліни, а й під час вибору методики викладання з метою посилення мотивації навчальної діяльності загалом та пізнавальних мотивів зокрема. Необхідно враховувати те, що більшість студентів мають низьку самооцінку, що впливає на мотивацію навчання. Крім того великої уваги потребує посилення мотивації студентів 2 курсу.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Баклицький І. О. Психологічні особливості навчальної мотивації студентів / І. О. Баклицький. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/Portal/Soc\\_Gum/Nvldu/2008\\_2/baklyckyujio.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Nvldu/2008_2/baklyckyujio.pdf).
2. Зимня І. О. Психологічні аспекти навчання мовленню іноземною мовою / І. О. Зимня. – М. : Наука, 1985. – С.9.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб., 2000. – 661с.
4. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486с.
5. Меньшикова М. В. Изучение уровня мотивации учебной деятельности и оценка успешности обучения студентов в медицинском вузе / М. В. Меньшикова, Л. Е. Дерягина // Повышение качества подготовки специалистов в условиях модернизации профессионального образования : материалы VIII регионал. учеб.-метод. конф. – Архангельск, 2003. – С.46–48.
6. Слободян Т. Мотивація до навчання студентів спеціальності „соціальна робота” / Т. Слободян. – Режим доступу : [http://www.library.ukma.kiev.ua/elib/Mahisterium/MAG\\_ISSUE32\\_sotsrob/12\\_slobodyan\\_t.PRF](http://www.library.ukma.kiev.ua/elib/Mahisterium/MAG_ISSUE32_sotsrob/12_slobodyan_t.PRF).
7. Ягупов В. В. Мотивація учіння студентів з особливими потребами / В. В. Ягупов. – Режим доступу : <http://library.rehab.org.ua/ukrainian/psicho/yagupov/print>.

#### Анотація

О.Я.Кучерук

#### Особенности мотивации учебной деятельности студентов направления “прикладная математика”

Подготовка квалифицированных специалистов, в частности специалистов по прикладной математике, в определенной степени зависит от мотивации учебной деятельности студентов. Структура мотивации

изменяется на каждом этапе подготовки (от курса к курсу). В статье исследуется иерархия мотивов и структура мотивации учебной деятельности студентов направления "прикладная математика".

**Ключевые слова:** мотив, мотивация, иерархия мотивов, структура мотивации.

**Summary**

**O.Ya.Kucheruk**

**Peculiarities of Educational Activity Motivation of Students of the Direction "Applied Mathematics"**

Training of qualified specialists, for example the specialists in applied mathematics, depends on the motivation of students educational activity. Structure of motivation changes on every stage of training (from year to year). The article makes analysis of the hierarchy of motives and structure of educational motivation of the students of applied mathematics.

**Key words:** motive, motivation, hierarchy of motives, structure of motivation.

Дата надходження статті:

„16” лютого 2010 р.

УДК 372.853

**В.В.ЛАПІНСЬКИЙ,**

кандидат фізико-математичних наук, доцент  
(м.Київ)

**Створення електронних засобів навчання – ретроспектива і завдання**

У статті розглядаються питання створення і застосування електронних засобів навчального призначення з урахуванням результатів ретроспективного аналізу.

**Ключові слова:** електронні засоби навчального призначення, інформаційно-комунікаційні технології, дидактичні умови.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Сучасний науково-технічний поступ характеризується високою роллю інформаційних процесів, в яких „товарним продуктом” є не матеріальні об’єкти, а інформація; при цьому той факт, що наука розглядається як продуктивна сила, вимагає якомога інтенсивніше вводити в обіг цей „продукт”. Використання сучасних інформаційних технологій дає можливість розкрити гуманітарний потенціал навчальних дисциплін, пов’язаний з формуванням наукового світогляду, розвитком аналітичного та творчого мислення, суспільної свідомості та свідомого ставлення до навколишнього світу [22, с.11]. Поява феномену „електронна педагогіка”, яка поставила нові завдання перед педагогікою як наукою, [1; 2] обумовлена не тільки інформатизацією суспільства, але й досить суттєвими змінами в процесі навчання, які стали можливими завдяки поширенню різноманітних електронних засобів навчального призначення. На сьогодні в світі й, зокрема, в Україні, існує індустрія створення електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП). Кількість розроблених ЕЗНП, що мають відповідні грифи МОН України, наближається до двох сотень. Навчально-виховний процес практично всіх навчальних предметів інваріантної складової навчального плану загальноосвітніх навчальних закладів може бути підтриманий застосуванням ЕЗНП – повністю або, принаймні, частково. Разом з тим, розробка нових електронних засобів навчального призначення не може вестись „з чистого листа”, без урахування досвіду попередніх років, як позитивного, так і негативного, тому цей досвід необхідно узагальнювати, інтерпретувати й використовувати.

Формулювання цілей статті ... Проектування і створення ЕЗНП неможливе без певних модельних уявлень, оскільки будь-який програмний засіб неможливо створити без певної формалізації як навчального матеріалу, так і процесу взаємодії між програмним засобом і користувачем (суб’єктом навчання). Якщо для структурування навчального матеріалу здебільшого достатньо спиратись на закономірності, отримані для традиційного (без застосування ІКТ) навчання, то проектування взаємодії програмного засобу з суб’єктом навчання потребує окремого розгляду, оскільки цією взаємодією опосередковується і взаємодія суб’єктів навчального процесу. Навчально-виховний процес в цьому контексті доцільно розглядати як цілеспрямовану діяльність, в процесі якої вирішуються завдання освіти в широкому розумінні, тобто навчання, загального розвитку і виховання. Функції навчання здійснюються в процесі обміну повідомленнями між суб’єктами навчання, який опосередковується засобом навчання. Правильна організація діяльності з метою подання та опрацювання навчального матеріалу, яка забезпечується науково обґрунтованою структурою і алгоритмом роботи ЕЗНП, створює умови для активного й успішного навчання [19], тому необхідно конкретизувати, принаймні, частину вимог до дидактичних властивостей програмного засобу.

Виклад основного матеріалу... Слід зазначити, що організація навчання, за якої вплив викладача на суб’єкт навчання опосередковано через певну сукупність технічних засобів, не є прерогативою тільки дистанційного навчання, яке відбувається з використанням мережевих технологій, за відсутності безпосереднього спілкування вчителя і учня. Подібні особливості були властиві комп’ютерно-

орієнтованим системам навчання, розробленим ще в 70-і роки минулого століття [3; 9; 26]. Вже на етапі проектування подібних систем виникла проблема створення ефективних алгоритмів управління діяльністю суб'єктів навчання.

Узагальнити підходи, які запропоновано на початку розробки автоматизованих систем навчання, можна таким чином. Навчання як система включає дві підсистеми: діяльності вчителя (навчаюча діяльність) і учня (навчальна діяльність). Відношення між ними становлять особливий вид взаємодії – управління.

Управління – це процес цілеспрямованого впливу на об'єкт, що здійснюється для організації його функціонування з метою досягнення певних цілей. У системах управління мають місце керуючі впливи, тобто такі, з допомогою яких підсистема, що управляє, організує функціонування підсистеми, якою управляють. Тобто вплив – це засіб управління. Поняття управління дуже широке і його, як відомо, використовують в найрізноманітніших сферах – від управління суспільством (як економічного, так і політичного) до менеджменту (управління у фірмах і організаціях) та управління в технічних системах.

Етап формування моделі суб'єкта навчання, виділення суттєвих для формування конкретної технології навчання, а отже і структури ЕЗНП, властивостей, які визначаються психофізіологічними особливостями суб'єктів навчання, передісторією навчання тощо, як показують результати наукових досліджень [9,18], є обов'язковими для створення дійсно ефективної технології навчання, частина якої буде опосередкована у програмному засобі.

Для розуміння взаємозв'язку проблеми управління навчанням і розробки інформаційних технологій навчання важливим є наступність і взаємопов'язаність рівня розвитку матеріальної бази, наукових розробок і результатів впровадження ІТ у навчально-виховний процес. Фахівці вказують на те, що створення алгоритмів управління, як правило, виконувалось з використанням певної моделі суб'єкта навчання, в якій враховувалось кілька (іноді – до десяти) факторів – швидкість сприйняття навчального матеріалу, швидкості запам'ятовування і забування, тощо [7; 8; 13; 16; 30].

Ретроспективний аналіз розробок 60-х і 70-х років минулого сторіччя дозволяє зробити висновок про те, що, якщо результатом дослідження є розробка дійсно універсального та ефективного програмного засобу, то це дослідження ініціює, робить можливим появу низки досліджень, у яких розкриваються додаткові дидактичні можливості – створюються методики застосування даного засобу у галузях, які автор розробки не досліджував. Однією з таких систем, доведених до практичного застосування була розроблена у Києві під керівництвом О.М. Довгялло – система СПОК-ВУЗ. Первинним призначенням системи була підготовка операторів і користувачів ЕОМ. У системі було надано можливість розробки та застосування в навчальному процесі наочно-орієнтованих навчальних курсів з управлінням у відповідності до алгоритмів, які були описані при створенні курсу; використання для підтримки курсу додаткових аудіовізуальних засобів [3, с.41-47].

Підходи, використані при створенні цього та подібних програмно-апаратних комплексів, узагальнено у дослідженнях Ю.І. Машбиця, Н.О. Вербицької та В.Ю. Бодрякова, Л.М. Калініної, В.В. Лапінського, М.І. Шута [4; 10; 12; 16] та інших науковців.

У країнах колишнього Радянського Союзу накопичено досить значний досвід застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі. Вже в 1959/1960 навчальному році в порядку експерименту розпочалося вивчення основ програмування та обчислювальної техніки у школах Москви [26], яке відбувалось із використанням прототипів систем контролю за рівнем навчальних досягнень і моніторингу навчального процесу. На початку 60-х років постало питання про необхідність включення основ програмування та обчислювальної техніки до змісту загальної освіти, було створено перші радянські навчальні посібники з програмування (І.Н. Антіпов, С.А.Абрамов, С.І. Шварцбруд, В.М. Монахов, Р.С. Гутер, П.Т. Резніковський та ін.), розроблена методика навчання програмування в машинних кодах (В.М.Монахов, Р.С. Гутер, П.Т. Резниковский), у змістовних позначеннях (А.Л.Брудно, В.М.Монахов), алгоритмічними мовами (І.Н. Антіпов, С.А. Абрамов, Ю.А. Первін, Г.А. Звенігородський).

До середини 60-х років у СРСР були досліджені загальноосвітні аспекти навчання програмуванню і питання взаємозв'язку програмування і математики (С.І. Шварцбруд, В.М.Монахов), методичні аспекти вибору засобів опису алгоритмів (Н.Б. Бальцок, В.П. Кацева, А.Ф. Касторнов, Е.І.Кузнецов), можливості вивчення елементів програмування для машин Поста і Тюрінга (В.А.Успенський В.Н.Касаткін, О.А.Кузнецов), визначені шляхи і засоби формування алгоритмічної культури в курсах математики і програмування (В.М. Монахов, М.П. Лапчик), проаналізована можливість вивчення в школі інформатики (А.П. Єршов, Г.А. Звенігородський, Ю.А.Первін і ін.) і елементів кібернетики (В.С. Леднев, О.А. Кузнецов, В.Н. Касаткін, С.І. Шапіро), намічена методика вивчення будови і принципів дії ЕОМ (А.А.Кузнецов, Д.М. Комський, Б.М. Ігошев, В.Н. Касаткін).

Основні експериментальні дослідження в даному напрямі проводилися в рамках професійного навчання, а також в школах і класах з поглибленим вивченням предметів технічного спрямування (на сьогодні відповідає галузі Технології).

У 60-і–70-і роки значна кількість досліджень була присвячена психолого-педагогічному обґрунтуванню програмованого навчання та різним системам програмування навчальних курсів (С.А. Абрамов, А.І. Берг, В.П. Беспалько, Т.В. Габай, П.Я. Гальперін, О.М. Довгялло, О.П. Небрат, Т.І. Ростунов, Н.Ф.Тализіна, І.Р. Гарнопольський і ін.). Програмоване навчання стало ідеєю, на якій було засновано новий науковий напрям – упровадження в навчально-виховний процес комп'ютерних технологій навчання, сприяло об'єктивному вивченню навчального процесу. На рівні конкретних розробок був отриманий безцінний фактичний матеріал.

Проте більшість з цих розробок повною мірою не дали очікуваного ефекту як через недосконалість тодішніх інформаційно-комунікаційних технологій, так і через недостатню глибину проведеного психолого-педагогічного обґрунтування розробок.

Модель програмованого навчання та модель управління навчальним процесом з використанням обмежених можливостей тодішніх засобів ІТ виявилася недостатньо глибокою та адекватною реальному об'єкту, для розкриття сутності навчання в освіті, не стала універсальною концепцією, хоча й завоювала наприкінці 70-х – на початку 80-х років ХХ ст. певні позиції у навчанні дорослих і професійному навчанні.

У 80-і роки увага науковців і практиків була зосереджена на дидактичних і методичних проблемах застосування комп'ютерів як засобів навчання в середній школі, застосуванню інформаційних технологій у навчанні (А.П. Єршов, А.В. Каймін, В.М. Монахов і ін.), обґрунтуванню застосування комп'ютерів для підвищення ефективності навчально-виховного процесу (Б.С. Гершунський, Ю.І. Машбиць, М.Л. Смульсон, А.О. Кузнецов і ін.), робились спроби класифікації комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання (Б.С. Гершунський, Ю.І. Машбиць, І.В. Роберт М.І. Жалдак, А.В. Пеньков та ін.), визначалися дидактичні вимоги них (І.В.Роберт, Ю.І. Машбиць та ін.). У ці ж роки виконано перші кроки до вирішення питання формування інформаційної культури вчителя (Жалдак М.І.), питання формування основ інформаційної культури учнів (А.П. Єршов, В.М. Монахов, А.В. Каймін та ін.). Інтенсивно проводились дослідження з питань упровадження засобів ІКТ у навчальний процес вищих педагогічних навчальних закладах різних міст: у Москві – В.В. Щенніков, С.О. Жданов, Е.І. Кузнецов, в Ленінграді – Ю.К. Кузнецов, у Києві – О.М. Довгялло, М.І. Жалдак, Ю.С. Рамський, Н.В. Морзе, В.В.Лапінський, у Мінську – А.І. Павловський, А.Т. Кузнецов, в Омську – М.П. Лапчик, І.П. Гусева, в Тулі – А.Р. Єсян.

Результати проведеного у 2000-2003 р.р. аналізу стану програмного забезпечення, створеного для використання в навчальному процесі, дозволяють умовно виділити чотири основні напрямки застосування комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання і технологій навчання [12]:

- 1) моделювання об'єктів, явищ, візуалізація математичних моделей, заміна натурних експериментів експериментами над комп'ютерними моделями, проведення лабораторних робіт з використанням відповідного програмного забезпечення;
- 2) створення та використання комп'ютерно-орієнтованих систем, які включають не тільки комп'ютерні моделі, а і реальні.
- 3) проведення моніторингу навчального процесу із використанням комп'ютерних систем;
- 4) створення та використання комп'ютеризованих довідниково-інформаційних систем та автоматизованих адаптивних систем навчання.

Засоби управління навчальним процесом (навчальною діяльністю учня) можна виділити як підсистему навіть у тих програмних засобах, які можна віднести до груп 1) і 2). Разом з тим, засоби навчання, які можна віднести до груп 3) і 4) містять цю підсистему як необхідну. Створення і використання систем для використання з метою дистанційного навчання обов'язково включає розробку складових, які забезпечують функції, притаманні засобам, виділеним у п.п. 1), 3), і 4).

Історично першими у Радянському Союзі, як вже було відзначено вище, були автоматизовані навчальні системи, призначені для використовування на обчислювальних машинах класів ЕС та СМ (історично останньою розробкою були системи навчання програмування і моделювання, створені для термінального класу на базі СМ1425 вже в 1990 році). Апаратні засоби, використані для побудови автоматизованих навчальних систем (АНС) такого типу, були у 60 – 70 рр. і єдино можливими в нашій країні й у всьому світі, оскільки практично була відсутня обчислювальна техніка персонального призначення, тобто ПЕОМ.

Необхідність розширення сфери застосування АНС викликала появу АНС типу СПОК-ВУЗ (Система Программирования Обучающих Курсов), призначеної для використовування в середовищі ДОС/ЕС з використанням апаратної частини комплексів типів ЕС-1020, 1022, 1033 і старших моделей серії СМ. Система давала можливість розробляти наочно-орієнтовані навчальні курси з управлінням у відповідності до алгоритмів, описуваних при створенні курсу. Оскільки на той час у складі серійних ЕОМ мультимедійне засоби були практично відсутні, унаочнення навчального матеріалу здійснювалось із використанням додаткових аудіовізуальних засоби (магнітофон, діапроектор) [3]. Система СПОК-ВУЗ була однією з перших вітчизняних систем, у яких реалізувався принцип адаптивного управління навчанням.



Алгоритм адаптивного управління навчанням, використаний у цій системі, і зараз досить часто використовується, особливо у розробках програмних платформ, призначених для використання у дистанційному навчанні.

Після появи та поширення у нашій країні перших поколінь ПК, впровадження їх у навчальний процес, виникла проблема створення і впровадження у навчальний процес відповідного програмного забезпечення. Одними з перших досліджень цього етапу були роботи Пенькова А.В. (НПУ імені М.П.Драгоманова., 1992 р., [23]), Горошка Ю.В. (НПУ імені М.П.Драгоманова., 1993 р., [7]) та ін.

Одними з найперших були роботи, виконані на початку 90-х років під керівництвом О.І.Бугайова [14], С.У. Гончаренка [25] та М.І.Жалдака [11].

Зазначимо, що в розробках ЕЗНП для навчання ІКТ часто технологічна складова значно перевищує теоретичну. Тому ефективність навчання значною мірою залежить від педагогічно доцільного та науково обґрунтованого алгоритму роботи програмної складової. Особливостями програмного забезпечення, призначеного для використання при багатотермінальному доступі до ЕОМ було широке використання можливостей систем управління завданнями, підтримка в деяких випадках прямого звернення до систем управління операційних систем при створенні навчальних курсів, використання багатотермінального доступу і багатокористувачького режиму роботи базових програмних складових, використання спеціалізованих баз даних. Таким чином, досвід, набутий при розробці подібних систем, може бути ефективно використаний при створенні як систем, що використовуються в локальній мережі, так і систем, які використовують віддалений доступ на сучасних апаратних платформах.

Необхідною передумовою ефективного навчання з використанням ІКТ (які є основою будь-якої сучасної системи дистанційного навчання) є певний рівень інформаційної культури суб'єкта навчання [6; 11; 17; 20; 21].

Формування елементів інформаційної культури вчителів, зокрема умінь здійснювати пошук, збирання та опрацювання інформації в Інтернет, також навчання входить до низки цілей навчання у системі вищої педагогічної і післядипломної педагогічної освіти.

Ще у 2004 році Ю.С. Рамським та О.В. Резіною (НПУ імені М.П.Драгоманова) було розроблено посібник для вчителів з метою підтримки навчання Інтернет-технології та навчально-програмний комплекс „Пошук-Мета” [27], до складу якого входив програмний засіб „Пошук-Мета”, одним з модулів якого була програма-тренажер, яка емулювала роботу пошукової системи „Мета” в мережі Інтранет (призначений для підтримки навчання інформаційно-пошукових систем мережі Інтернет, підготовки суб'єктів навчання до безпосередньої роботи в мережі Інтернет). Електронний посібник, який входить у комплекс, реалізовано у вигляді гіпертекстової системи з використанням мультимедіа; розроблено також систему лабораторних робіт щодо вивчення пошукових систем мережі Інтернет.

Звісно, що в єдиному освітньому середовищі ІКТ не підміняють собою традиційні методи взаємодії між учасниками освітнього процесу, в тому числі між викладачем та слухачем, вони виконують певне коло завдань, таких як, наприклад, вивільнення часу викладача, застосування та впровадження особистісного підходу, підтримка самостійної та творчої діяльності слухача, підтримка колективної роботи. Академік М.І. Жалдак стверджує [11, с.5], що викладач, як і раніше, залишається ключовим суб'єктом процесу управління навчанням, виконуючи найважливіші функції підтримки мотивації та інтерпретації результатів навчання групи або одного слухача, виходячи з передісторії їхнього навчання.

Разом з цим, електронне навчальне середовище сприяє формуванню його нової ролі. В такому високоінформативному середовищі викладач і слухач рівні в доступі до інформації, змісту навчання, тому викладач уже не може бути єдиним джерелом фактів, ідей, принципів та іншої інформації, його нову роль в навчанні І.Н. Розіна [29,28] характеризує як наставництво.

Погоджуючись з нею, ми говоримо, що завданнями викладача в навчанні стає не тільки підтримка педагогічного спілкування, взаємодії суб'єкта навчання з суб'єктом, який здійснює управління цим процесом, але й їхня взаємодія, опосередкована через сукупність технічних засобів. Додатково слід відзначити, що роль викладача (за термінологією, прийнятою у роботах з дистанційного навчання – тьютора) як інтелектуальної складової навчального середовища, доповнюється внеском програмної складової, яка на сучасному етапі може опосередкувати частину функцій із зберігання, подання навчального матеріалу, визначення рівня навчальних досягнень, управління темпом подання навчального матеріалу та послідовності проходження суб'єктом навчання окремих етапів (кроків, блоків навчального матеріалу, етапів, за різними класифікаціями).

З появою доступних для індивідуального використання засобів електронно-обчислювальної техніки, нового розвитку набули розробки систем моніторингу навчального процесу, дослідження їх місця в навчальному процесі та розробки методик їх застосування.

Систематичні дослідження стимулюючої функції контролю знань, умінь і навичок та залежності результатів навчання від організації управління процесом навчання проводились протягом багатьох років, але розвиток нових інформаційних технологій щоразу надає розробникам нові можливості, які можуть ефективно реалізуватись тільки за умов випереджаючих досліджень.

Починаючи з восьмидесятих років минулого століття в Україні було проведено значну кількість наукових досліджень, спрямованих на розробку теорії і практики застосування засобів і методів навчання, заснованих на використанні інформаційно-комунікаційних технологій.

Використання засобів комп'ютерної техніки для забезпечення підтримки навчального процесу передбачає певні зміни видів навчальної діяльності суб'єктів навчання, адаптацію навчальної діяльності до більш активного використання комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання. Принципове значення має те, що поява нових інформаційних технологій навчання не лише значно збагатила теорію, а й викликала до життя принципово нові форми організації навчального процесу та навіть нові парадигми навчання [22,7,6]. Однією з найбільш важливих вимог до способів організації навчання є вимога доступності навчання для будь-кого, хто бажає отримати доступ до освітнього ресурсу та взяти участь у процесі навчання. Разом з тим, необхідним є і суворе дотримання дидактичних принципів доступності, послідовності й систематичності у поданні навчального матеріалу.

**Висновки...** На основі викладеного вище можуть бути сформульовані деякі вимоги до програмних засобів та комп'ютеризованих систем навчального призначення:

– у засобі повинна використовуватись (пред'являтися учневі, обговорюватись, аналізуватись) тільки така візуальна модель об'єкту вивчення, яка максимально сприяє досягненню мети навчання, без надмірної деталізації загальних планів зображення, але й без надмірного спрощення (важливим є педагогічно доцільне використання засобу „електронна лупа”, ефективне застосування якої стало можливим завдяки достатнім обсягам запам'ятовуючих пристроїв та великій швидкості роботи відеосистеми);

– модель, що реалізується програмно, слід подавати у формі, яка дозволяє найбільш чітко виділити і розмежувати суттєві ознаки об'єкту вивчення, зв'язки і відношення між його складовими, тобто суттєві для аналізу явища, об'єкту та синтезу моделі моменти процесів та елементи моделі об'єкту вивчення повинні бути виділені кольором, миганням, звуком тощо;

– когнітивність (стимулювання домислювання) подання навчального матеріалу засобами унаочнення нового покоління повинне бути реалізоване таким чином, щоб надати можливість учителеві застосовувати методи активного навчання, зробити процес навчання дійсно інтерактивним;

– гностичність подання навчальних моделей не може бути самоціллю, але використання моделей об'єктів вивчення, які „не відкриваються повністю й одразу”, не подають знання у готовій, завершеній формі, але вимагають дослідження, самостійної пізнавальної діяльності учня, стимулюючи тим самим формування у учнів навичок цієї діяльності.

Таким чином реалізуються дидактичні умови успіхів у навчанні: емоційне включення, наочність процесу подання, когнітивність та гностичність сприйняття навчального матеріалу, дозована мультимодальність навчальних впливів, яка стимулює мимовільну увагу, індивідуалізація темпу подання навчального матеріалу. Задля цього учням (студентам) необхідно не тільки запропонувати, показати об'єкт вивчення, але й організувати їхню діяльність щодо його перетворення. Навіть тоді, коли ця діяльність не здійснюється безпосередньо кожним суб'єктом навчання, усвідомлення самої можливості такої діяльності справляє на учня (студента) досить великий позитивний ефект, оскільки така діяльність, навіть виконана у формі лекційної демонстрації, суттєво підвищує гностичність подання навчального матеріалу.

Важливість і необхідність створення науково обґрунтованої моделі управління навчальною діяльністю слідує з того, що розробці відповідних засобів навчання, форм організації навчання повинна передувати розробка передбачуваної структури навчальної діяльності.

Вирішувати всі ці актуальні педагогічні проблеми треба ефективно та послідовно, причому в досить короткий термін, оскільки потреби в перебудові освіти і розвитку відповідної матеріальної бази очевидні вже сьогодні.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. „Електронна педагогіка” – впроваджуємо черговий новаторський проект / В. Андрущенко, А. Кудін // Освіта: Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. – К., 2009. – N 46/47 (4-11 листоп.).
2. Андреев А. А. Электронная педагогика. Программа курса / А. А. Андреев // Интернет-журнал „Эйдос”. – 2005. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2005/0826.htm>.
3. Белов В. Н. Принципы организации и результаты экспериментального апробирования пакета подпрограмм, ориентированных на изготовление диалоговых и обучающих программ / Белов В. Н., Довгялло А. М. // Управляющие системы и машины. – 1978. – №1. – С.41-47.
4. Вербицкая Н. О. Учебный процес: информация, анализ, управление / Вербицкая Н. О., Бодряков В. Ю. – М. : Сентябрь, 1998. – 128с.
5. Вовна В. И. Дистанционное обучение в ДВГУ: опыт и перспективы / Вовна В. И., Львов И.Б., Морев И. А. // Компьютерные учебные программы и инновации. – 2006. – №4. – С.87-89.
6. Губаш О. П. Особливості управління навчальною діяльністю у системі дистанційного навчання / Губаш О. П., Лапінський В. В. // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К. : Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти, 2006. – 152 с. – (Спец. Випуск).

7. Губаш О. П. Управління підвищенням професійного рівня учителів іноземної мови з використанням інформаційно-комунікаційних технологій / Губаш О. П., Лапінський В. В. // Наукові записки НДУ М.Гоголя. – 2005. – №6. – С.130-134. – (Серія : Психологічно-педагогічні науки).
8. Даниленко Л. І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти / Л. І. Даниленко // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – Вересень. – С.70-74.
9. Довгялло А. М. Обучающие системы нового поколения / Довгялло А. М., Ющенко Е. Л. // УСиМ. – 1988. – №1 – С. 83-86.
10. Дорошенко Ю. Педагогічні програмні засоби: сучасний стан і можливості / Дорошенко Ю., Лапінський В., Мальований Ю. // Гуцульська школа. – 2000. – №1-2. – С.6-10.
11. Жалдак М. И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе / М. И. Жалдак : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.02 / М. И. Жалдак. – М., 1989. – 48с.
12. Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики : посіб. для вчит. / Жалдак М. І., Лапінський В. В., Шут М. І. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 182 с.
13. Зоц В. М. Моделі управління школами / В. М. Зоц // Теорія і практика діяльності загальноосвітніх закладів нового типу в Україні : наук.-метод. посіб. / за ред. В. Ф. Паламарчук. – Кіровоград, 2000. – С.221-243.
14. Иваницкий А. И. Тематический контроль и коррекция знаний по физике в старших классах средней школы : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / А. И. Иваницкий. – К., 1991. – 245 с.
15. Информационное образование и информационная культура личности как факторы развития информационного общества [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2001/tom/sem2/doc33.html>
16. Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітніми навчальними закладами : [моногр.] / Л. М. Калініна. – Херсон : Атлант, 2005. – 275 с.
17. Карташова Л. А. Післядипломне навчання вчителів використання засобів інформаційних технологій у професійній діяльності / Карташова Л. А., Лапінський В. В. // Вісник ЛНПУ імені Тараса Шевченка. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – №4. – С.115-120.
18. Комісарова О. Ю. Ставлення вчителів до дистанційного навчання залежно від стажу роботи / Комісарова О. Ю., Смульсон М. Л., Цап В. Й. // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К. : Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти, 2006. – 152 с. – (Спец. Випуск).
19. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання. Умови застосування / Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. / за ред. проф. Кухаренка В. М. – Харків, 2001. – 282 с.
20. Кухаренко В. Н. Дистанційне навчання: умови застосування / Кухаренко В. Н., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. / за ред. В. М. Кухаренка. – Харків : НТУ „ХПІ” ; „Торсінг”, 2002. – С. 163.
21. Лавров О. А. Дистанционное обучение: Классификация проблем. Термины и определения // Вопросы Интернет-образования. – 2003. – №15 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://vio.fio.ru/vio\\_15/cd\\_site/articles/art\\_2\\_4.htm](http://vio.fio.ru/vio_15/cd_site/articles/art_2_4.htm)
22. Лапінський В. Комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище та вимоги до його реалізації / Лапінський В., Шут М. // Наукові записки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. – Вип.77, Ч.1. – С.79-85. – (Серія : Педагогічні науки).
23. Лапінський В. В. Навчальне середовище нового покоління та його складові / В. В. Лапінський // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – № 6 (13) – С.26-32. – (Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання).
24. Мадзігон В. М. Педагогічні аспекти створення і використання електронних засобів навчання / Мадзігон В. М., Дорошенко Ю. О., Лапінський В. В. // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2003. – Вип.4. – С.70-82.
25. Маланюк П. М. Повышение эффективности самостоятельной работы учащихся при изучении физики на основании использования компьютерной техники : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / П. М. Маланюк. – К., 1991. – 165 с.
26. Обучающие машины, системы и комплексы: справочник / под общ. ред. д-ра техн наук А. Я. Савельева. – К. : Вища школа, Головное изд-во, 1986. – 303 с.
27. Рамський Ю. С. Вивчення інформаційно-пошукових систем мережі Інтернет / Рамський Ю. С., Резіна О. В. – К. : ДНІТ, 2004. – 60 с.
28. Розина И. Н. Учебная компьютерно-опосредованная коммуникация: теория, практика и перспективы развития / И. Н. Розина ; Институт управления, бизнеса и права, г. Ростов-на-Дону, Московский государственный открытый педагогический университет, г.Москва [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://ifets.ieee.org/russian/periodical/journal.html>
29. Розина И. Н. Постановка задачи: исследование синхронной компьютерно-опосредованной коммуникации в образовании / И. Н. Розина // IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies. Media and Culture of Learning, 2002 – С.476-480
30. Яценко Т. Н. Управление учебной деятельностью школьников с использованием персональных компьютеров (на материале изучения физической оптики) : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. Н. Яценко.–Бердянск, 1998. –269с.

**Анотація**

**В.В.Лапінський**

**Создание электронных средств обучения – ретроспектива и задания**

*В статье рассматриваются вопросы создания и применения электронных средств учебного назначения с учетом результатов ретроспективного анализа.*

**Ключевые слова:** *электронные средства учебного назначения, информационно коммуникационные технологии, дидактические условия.*

Summary  
V.V.Lapinskyi

**Creation of Electronic Facilities of Teaching - Retrospective View and Tasks**

*The tasks of creation and using of electronic tools of the educational setting from the point of view of results of retrospective analysis are described.*

**Key words:** *electronic tools of the educational setting, information-communication technologies, didactics terms.*

Дата надходження статті:

„19” березня 2010 р.

УДК 372.8(47)

Г.А.ЛАШЕВСЬКА,  
науковий співробітник  
(м.Київ)

**Використання ресурсів Інтернету під час вивчення теми „Роль хімії в житті суспільства”**

*У статті розглянуто методичні підходи до використання ресурсів Інтернету під час вивчення теми „Роль хімії в житті суспільства” на академічному рівні. Наведено приклади завдань, спрямованих на формування природничо-наукової грамотності старшокласників.*

**Ключові слова:** *Інтернет, інформація, навчання, роль хімії в житті суспільства, природничо-наукова грамотність, академічний рівень, медіаграмотність.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* У Державному стандарті базової і повної середньої освіти одним з найважливіших завдань освітньої галузі „Природознавство” у старшій школі визначено набуття учнями знань про значення хімії в житті людини та розвитку суспільного виробництва, у розв’язанні глобальних проблем людства: енергетичної, сировинної, екологічної. Також наголошено на необхідності сформувати у старшокласників уявлення про значення хімії у промисловості та сільському господарстві, у побуті, виробити вміння застосовувати речовини і матеріали на їхній основі у різних галузях, запобігати шкідливому впливу хімічних сполук у повсякденному житті [1].

У Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) зазначено, що слабким місцем нашої школи є несформованість у частини її випускників достатньої життєвої компетентності, вміння опрацьовувати інформацію [2]. Недоліком загальноосвітньої підготовки залишаються недостатні вміння учнів вільно використовувати здобуті знання для розв’язування практичних завдань, аналізу нестандартних ситуацій. Отже, у зв’язку зі зміною структури школи і мети навчання постає завдання оновити зміст шкільної освіти таким чином, щоб випускники 12-річної школи могли швидко адаптуватися у самостійному житті, цілеспрямовано використати свій потенціал як для самореалізації в професійному і особистому плані, так і в інтересах суспільства, держави.

В. Г. Кремень у статті „Суспільство знань і якісна освіта” наголосив на необхідності навчати учнів самостійно оволодівати новими знаннями та інформацією, навчити навчатися й використовувати отримані знання у своїй практичній діяльності, виробити потребу в навчанні впродовж життя [3]. У навчанні хімії на академічному рівні реалізації зазначених завдань значною мірою має сприяти вивчення у 12 класі теми „Роль хімії в житті суспільства”. Ця тема має узагальнювачий характер і передбачає висвітлення ролі хімії у матеріальному виробництві, енергетиці, охороні здоров’я, забезпеченні харчовими продуктами, побуті, а також узагальнення світоглядних питань щодо місця хімії поміж наук про природу. Одним з важливих результатів опанування програмового матеріалу має стати формування природничо-наукової грамотності, екологічної та конsumerистської культури, подолання хемофобії тощо.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми...* Аналізуючи джерельну базу, ми виявили низку публікацій українських науковців, у яких висвітлено методичні підходи до вивчення теми „Роль хімії в житті суспільства”. Поміж них, на нашу думку, значну науково-методичну цінність мають праці Н. М. Буринської, І. В. Родигіної [4, с. 177-191; 5]. Також у педагогічній пресі описано досвід вчителів з вивчення цієї теми, наведено розробки уроків. Однак усі ці публікації стосуються навчання хімії за програмою 11-річної школи.

У „Білій книзі національної освіти України” зазначено: „На основі поєднання традиційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання вдається значно ефективніше розвинути і примножити природні задатки і здібності людини. Використання цих технологій у процесі навчання створює додаткові умови і спричинює появу нових цілей та оновлення змісту освіти, дає змогу досягти значно більших результатів навчальної діяльності, забезпечити для кожного учня, студента формування і розвиток їхньої власної освітньої траєкторії” [6, с. 48]. Тобто, можна припустити, що використання ресурсів Інтернету під час вивчення розділу „Роль хімії в житті суспільства” є одним з методичних підходів, що відповідає викликам сучасного життя в умовах інформаційного суспільства.

Водночас аналіз публікацій з проблеми використання Інтернету у навчанні хімії засвідчив, що у них йдеться, здебільшого, про джерела хімічної інформації і засоби її пошуку у Всесвітній мережі, дистанційну освіту тощо [7; 8; 9; 10; 11].

*Формулювання цілей статті...* Які б властивості не мав той чи інший засіб навчання, інформаційно-предметне середовище, первинними є дидактичні завдання, особливості пізнавальної діяльності учнів, зумовлені певними освітніми цілями. Інтернет з усіма своїми можливостями і ресурсами – лише засіб реалізації цих цілей і завдань [12]. Тому мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати доцільність деяких методичних підходів до використання ресурсів Інтернету для формування природничо-наукової грамотності старшокласників під час вивчення на академічному рівні теми „Роль хімії в житті суспільства”.

*Виклад основного матеріалу...* Розмірковуючи над доцільністю використання інформаційних ресурсів Інтернету на уроках хімії й позаурочній діяльності, ми брали до уваги те, що у кабінеті хімії пересічної української школи доступ до Всесвітньої мережі залишається проблематичним. Іншим обмежувальним чинником є обмаль навчального часу – у 12 класі на вивчення хімії на академічному рівні відведено лише один урок на тиждень. У цьому контексті заслуговує на увагу застереження А. А. Журіна [11]. Адже використання інформаційного простору Інтернету не лише дає змогу відшукати різноманітну інформацію. Воно також може спричинити розповсюдження й засвоєння у процесі навчання різноманітних хибних уявлень і помилкових тверджень. Надлишковість доступної інформації зменшує керованість навчання і його раціональність, розширюючи водночас можливості для розвитку творчого потенціалу учнів. З огляду на це, найбільш реалістичним підходом до використання інформаційної бази Інтернету на уроці ми вважаємо введення здобутих з нього відомостей до змісту навчальних завдань.

На академічному рівні хімію вивчають школярі, які вибрали, приміром, фізичний, екологічний, біолого-фізичний, біолого-географічний, біотехнологічний, технологічний профілі навчання. Для учнів, незалежно від профілю навчання, особистісно значущими є, насамперед, компоненти змісту професійного, валеологічного, екологічного та споживчого спрямування. Останнє набуває особливого значення у зв'язку із нагальністю проблеми впровадження основ споживчих знань у систему загальної середньої освіти в Україні. Ми вважаємо, що на уроках хімії розрахункові задачі ужиткового змісту можуть стати дієвим інструментом у формуванні культури споживання товарів і послуг. Такі задачі містять як суто хімічні елементи знань, так і відомості з повсякденного життя. Вони спонукають учнів до набуття нових і активного використання наявних знань, сприяють формуванню вмінь знаходити правильний шлях розв'язання у нестандартних ситуаціях, виробленню самостійності у прийнятті рішень. Усе це сприятиме формуванню природничо-наукової грамотності школярів.

Згідно концепції міжнародного дослідження PISA природничо-наукова грамотність – це здатність використовувати природничо-наукові знання, виявляти проблеми і робити обґрунтовані висновки, необхідні для розуміння навколишнього світу й тих змін, які вносить у нього діяльність людини, а також для вироблення відповідних рішень [13]. Хоча у дослідженні PISA беруть участь школярі 15-річного віку, ми вважаємо що таке визначення прийнятне і стосовно учнів старшої школи. Тема „Роль хімії в житті суспільства” є завершальною в курсі хімії академічного рівня. Тобто відкриває широкі можливості для формування природничо-наукової грамотності шляхом використання наявних хімічних знань для розв'язування навчальних завдань, у тому числі й ситуативних. Ситуації, запропоновані учням, мають бути пов'язані з повсякденним життям, збереженням здоров'я, використанням хімічних знань для розвитку техніки, розв'язанням проблем довкілля тощо. Зміст завдань має бути спрямований на перевірку умінь школярів описувати, пояснювати, прогнозувати природничо-наукові явища; інтерпретувати наукову інформацію і висновки, що трапляються у засобах масової інформації; розуміти методи наукових досліджень, виявляти питання і проблеми, що можуть бути розв'язані за допомоги наукових методів.

У темі „Роль хімії в житті суспільства” передбачено розв'язування розрахункових задач вивчених типів, зміст яких пов'язаний зі значенням хімії у промисловості, сільському господарстві, побуті тощо. Тож варто запропонувати учням задачі, умови яких містять інформацію, взяту з Інтернету, як приклад – з сайту виробників активованого вугілля [14]. Умова задачі така: „Йодним числом активованого вугілля називають масу йоду (мг), який може бути адсорбований з розбавленого водного розчину порошкоподібним активованим вугіллям масою 1 г. Для активованого вугілля з кокосової шкаралупи, який використовують у фільтрах для води, цей показник має становити 1000-1100 мг. Уявіть себе у ролі експерта і визначте, чи придатне для використання у побутовому фільтрі активоване вугілля, якщо його зразок кількістю 2 моль максимально може адсорбувати йод кількістю 0,165 моль”. Аби розв'язати цю задачу, учні мають пригадати значення терміна „максимальний”, співвідношення між масою, молярною масою й кількістю речовини та грамами й міліграмами як одиницями вимірювання маси. Також їм доведеться застосувати вміння складати й розв'язувати пропорції. У такий спосіб будуть актуалізовані міжпредметні зв'язки хімії з математикою, фізикою, мовознавством.

Один із варіантів розв'язання такої: маса активованого вугілля кількістю 2 моль становить 24 г. Маса адсорбованого йоду дорівнюватиме 26,4 г. Отже, вугілля масою 1 г вбере йод масою 1,1 г або 1100 мг, тож за цим показником є цілком придатним для використання у побутових фільтрах для води. Результатом виконання зазначених навчальних дій є не лише розвиток умінь застосовувати знання з математики для розв'язання хімічної задачі. Не менш важливим є те, що учень зможе випробувати себе у соціальній ролі експерта, адже відповідь, яку він сформулює, є не чим іншим, як експертним висновком щодо відповідності споживчих якостей товару його призначенню.

У цій задачі достатньо відомостей для її розв'язання, що є традиційним для школи, але не для реального життя. Якщо проблема виникає у повсякденному житті, для виходу з проблемної ситуації потрібно актуалізувати наявні знання й оперативно відшукати й застосувати інформацію, якої бракує. Тому умову задачі доцільно змінити таким чином: „Уявіть себе у ролі експерта та визначте, чи придатне для використання у побутовому фільтрі для води активоване вугілля, якщо його зразок кількістю 2 моль максимально може адсорбувати йод кількістю 0,165 моль”. Аби виконати свої професійні обов'язки, „експерту” доведеться звернутися до джерел інформації (довідників, Інтернету), з'ясувати, чому саме йдеться про йодний тест, що таке йодне число активованого вугілля, у яких межах має бути цей індекс для активованого вугілля побутових фільтрів. На основі здобутих даних та розрахунків буде сформульовано експертний висновок. На перший погляд такі задачі доречні лише у класах біолого-хімічного профілю. Однак чи не такого ж самого алгоритму дій дотримуватиметься й фінансовий аналітик у консалтинговій фірмі чи еколог, якому треба оцінити доцільність використання того чи іншого адсорбенту для очищення стічних вод чи вихлопних газів.

Цей варіант задачі варто використати у позаурочний час для розвитку дослідницьких і експериментальних умінь учнів. Практичне визначення й порівняння йодного числа активованого вугілля з фільтрів, які пропонують різні виробники, може стати темою учнівського проекту чи наукової роботи у шкільній секції МАН. Це створить умови для самовираження учня як особистості, підвищить його пізнавальний інтерес, сприятиме формуванню наукового світогляду.

Також під час вивчення підтем „Хімія і здоров'я людини”, „Хімія в побуті” можна запропонувати завдання, виконання яких передбачає самостійний пошук інформації та розвиває вміння її презентувати: „Використовуючи різноманітні джерела інформації, дізнайтеся, чи досліджували українські науковці адсорбційні властивості активованого вугілля зі шкаралупи горіхів, абрикосових і перикових кісточок й підготуйте презентацію результатів пошуку”. Виконуючи це завдання, найдопитливіші з учнів дізнаються (й поділяться набутими знаннями з однокласниками) про те, наприклад, що ще 1993 року в інституті сорбції та проблем ендоекології АН України було розроблено ефективний ентеросорбент „Карбовіт” – препарат на основі кісточкового активованого вугілля. Виконання таких завдань не лише сприяє формуванню інформаційно-комунікаційних компетентностей старшокласників, а й вихованню патріотизму, почуття гордості за здобутки вітчизняних науковців і виробників.

Доречно також після презентації цієї інформації запропонувати старшокласникам висловити судження щодо походження назви препарату та її відповідності терапевтичній дії „Карбовіту”. Це сприятиме встановленню міжпредметних зв'язків хімії з предметами гуманітарного циклу і, як наслідок, розвитку інформаційно-комунікаційних компетентностей школярів.

**Висновки...** Розробка навчальних завдань, до умов яких введено відомості з Інтернету, є непростим і відповідальним процесом. Він потребує умінь знаходити інформацію, аналізувати її та оцінювати достовірність. Тобто нагальною потребою є підвищення рівня інформаційної компетентності і медіаграмотності розробників завдань, зокрема, авторів підручників і посібників з хімії, вчителів тощо.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти // Біологія і хімія в школі. – 2004. – № 2. – С. 2-7.
2. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – січень. – № 2. – К. : Педагогічна преса, 2002. – С. 3-22.
3. Кремень В. Г. Суспільство знань і якісна освіта / В. Г. Кремень // Освіта : Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. – 2007. – № 13 – 14. – 21–27 березня.
4. Буринська Н. М. Викладання хімії у 10-11 класах загальноосвітніх навчальних закладів : метод. посіб. для вчит. / Н. М. Буринська, Л. П. Величко. – К. ; Ірпінь : Перун, 2002. – 240 с. : іл.
5. Родигіна І. В. Методичні аспекти розробки теми “Роль хімії в житті суспільства” / І. В. Родигіна // Хімія. Біологія. – 2003. – № 19. – Вкл. – С.1-16.
6. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України ; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 183 с.
7. Добротин Д. Ю. Інтернет в обучении химии / Д. Ю. Добротин, А. А. Журин // Химия в школе. – 2001. – № 7. – С. 52–55.
8. Сахно Т. Internet – джерело хімічної інформації / Т. Сахно, Г. Джурка, С. Пустовіт // Біологія і хімія в школі. – 2002. – № 3. – С.19.
9. Загорский В. В. Интернет-ресурсы для учителя / В. В. Загорский // Химия в школе. – 2003. – № 9. – С. 2-7.
10. Євтушенко Я. Інтернет-ресурси з хімії / Я. Євтушенко // Біологія і хімія в школі. – 2009. – № 2. – С. 15-17.

11. Журин А. А. Дистанционное обучение химии / А. А. Журин // Вопросы Интернет-образования. – М. : Федерация Интернет-образования, 2004 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://vio.fio.ru>.
12. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранный язык в школе. – 2001. – № 2. – С. 14-19.
13. Ковалева Г. С. Изучение естественнонаучной грамотности в рамках Международной программы PISA / Г. С. Ковалева // Естественное знание в школе. – 2004. – № 2. – С.12-16.
14. Электронный ресурс. – Режим доступа : <http://www.activcarbon.com.ua/characteristic.html>.

**Аннотация**

**А.А.Лашевская**

**Использование ресурсов Интернета при изучении темы „Роль химии в жизни общества”**

*В статье рассмотрены методические подходы к использованию ресурсов Интернета при изучении темы „Роль химии в жизни общества” на академическом уровне. Приведены примеры заданий, направленных на формирование естественнонаучной грамотности старшеклассников.*

**Ключевые слова:** Интернет, информация, обучение, роль химии в жизни общества, естественнонаучная грамотность, академический уровень, медиаграмотность.

**Summary**

**G.A.Lashev's'ka**

**Using of Internet Resources in Studying the Topic „Role of Chemistry in Society”**

*The article describes the methodological approaches to the using of Internet resources when studying the topic „Role of Chemistry in Society” at the academic level. The examples of tasks aimed at forming natural scientific literacy are given.*

**Key words:** Internet, information, teaching, role of chemistry in society, literacy in science, academic level, medialiteracy.

Дата надходження статті:

„5” березня 2010 р.

УДК 378.147:004.85:34

**Л.В.ЛИПСЬКА,**  
викладач  
(м.Київ)

**Проблеми навчання інформаційних технологій майбутніх юристів у лінгвістичному університеті**

*Юрист повинен знати, як можна застосувати інформаційно-комунікаційні технології у своїй роботі та які правові інформаційні системи вже створено й впроваджено. Проблеми підготовки майбутніх юридичних кадрів, здатних працювати в умовах сучасного комп'ютеризованого інформаційно-правового простору, потребують глибокого науково-педагогічного вивчення. Інформаційно-комунікаційні технології, що мають високий освітній потенціал, недостатньою мірою використовуються у підготовці майбутніх юристів зі знанням двох іноземних мов.*

**Ключові слова:** педагогіка, інформаційні технології, комп'ютер, юристи, навчання, системи, освіта.

*Постановка проблеми в загальному вигляді... Інформатизація суспільства та комп'ютеризація усіх сфер людської діяльності стали провідними тенденціями світового розвитку. Інформаційно-комунікаційні технології все більше проникають в різні сфери життя, науки, освіти, виробництва, що вимагає відповідних знань та вмінь їх використовувати.*

Зросла потреба у висококваліфікованих спеціалістах, тому оволодіння знаннями та вміннями використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання стало важливою складовою професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Зважаючи на це, дане питання знайшло сьогодні відбиття в цілеспрямованій державній політиці України щодо формування інформаційно-технологічного суспільства й відображено в „Національній доктрині розвитку освіти” і законах України „Про національну програму інформатизації”, „Про освіту” та “Про вищу освіту”.

Здатність орієнтуватися у величезному потоці інформації, здійснювати пошук і одержувати необхідні дані за малі проміжки часу, з максимальним ефектом використовувати відомості, одержані з різних інформаційних джерел, – саме такі вимоги пред'являють сьогодні до випускників вищих навчальних закладів замовники – представники ринку праці [1].

Із 1999 року європейське освітнє співтовариство живе під знаком Болонського процесу. Інтеграційний процес полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, поширенні власних культурних і науково-технічних здобутків. Здійснення такого завдання передбачає орієнтацію вищих навчальних закладів на кінцевий результат: знання й уміння випускників повинні бути застосовані та практично використані на користь усієї Європи. Важливого значення ця проблема набуває в системі вищої освіти у сфері професійної підготовки майбутніх юристів.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Питанням впровадження та ефективного застосування засобів ІКТ присвячено чимало теоретичних і експериментальних досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних авторів.

Зокрема, окремі питання використання ІКТ у навчанні розкрито у працях відомих учених Н.Р. Балака, В. Ю. Бикова, Р. Вільямса, Б. С. Гершунського, О.О. Гокуня, С.О. Гунько, Р. С. Гуревича, О. М. Довгялла, К. Доулінг, М. І. Жалдака, Ю. О. Жука, В.А. Кайміна, Г. Кедровича, В. І. Ключка, В. В. Лапінського, М. П. Лапчика, К. Макліна, І. І. Мархеля, Ю.І. Машбиця, Ж. А. Меншикової, Н.В.Морзе, Ю.С. Рамського, І. В. Роберт, С. О.Сисоевої, Ю.В. Триуса, С.О. Христочевського та інших.

Використання ІКТ у процесі викладання досліджували М. Варшауер, В. Є. Краснопольський, О. П. Крюкова, Є. С. Полат, П. І. Сердюков, Д. Сперлінг. Індивідуалізований, диференційований, особистісно орієнтований підходи до навчання розглядалися у працях В. М. Володька, П. М. Гусака, М. П. Кривко, Л. А. Мартіросян, О. М. Пехоти, М. І. Сметанського, В. В. Серікова, Л. Є. Смально, І. С. Якиманської та інших. Індивідуально орієнтована система навчання і розвитку особистості розроблялася М. П. Гузиком, І. Є. Пассовим, І. І. Стеценком, Н. Д. Хмель.

Проблеми використання інформаційних технологій у підготовці та фаховій діяльності працівників у галузі правознавства висвітлюються у працях Х. Андріашина, В. Гавловського, О. Гаврилова, С. Гуде, В. Елькіна, В. Журавського, С. Казанцева, Р. Калюжного, В. Копилова, М. Польового, С. Ревіна, М. Рассолова, С. Симоновича, М. Швеця, М. Шермана, В. Цимбалюка, С. Чубукової та ін.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розглянути проблеми навчання інформаційних технологій майбутніх юристів у лінгвістичному університеті.

*Виклад основного матеріалу...* Фахівці практично всіх сфер сьогодні працюють в умовах інформаційних перенавантажень. Єдиний спосіб впоратися з ними полягає у використанні нових ІКТ, які змінюють не тільки процеси створення, передавання, оброблення інформації та прийняття рішень на її основі, а й усю діяльність підприємства, організації чи установи.

На сьогоднішній день кожен юрист – це, в першу чергу, професійний споживач інформаційних технологій та систем. Уявити юриста без персонального комп'ютера, мобільного телефону та інших технічних аксесуарів просто неможливо.

Очевидно, що юрист повинен знати, як можна застосувати ІКТ у своїй роботі та які правові інформаційні системи вже створено й впроваджено. Правові інформаційні системи інтегровані в загальну систему проектного документообігу є надзвичайно величезною допомогою для молодих юристів, які набувають досвіду.

Але незалежно від майбутнього місця роботи юристу необхідні знання про комп'ютерні технології загалом, про тенденції комп'ютеризації та інформатизації, про інформаційні системи підприємницьких фірм, банків, органів державної влади та ін. Без цього юрист не може ефективно виконувати свої функції, завдання.

Більш того, інформатизація викликає принципово нові проблеми, що потребують правового регулювання. Юридичні питання електронного документообігу та мережі Інтернет, застосування криптографічних засобів і цифрової готівки, забезпечення секретності електронного листування та охорони авторських прав на програмне забезпечення, боротьби з кіберзлочинністю та багато іншого, зумовили появу того, що називають „інформаційне право”, „комп'ютерне право” або „право з інформаційних технологій”, „телекомунікаційне право”. Це сфера діяльності кваліфікованих юристів, готових до найнеймовірнішого майбутнього.

Проблеми підготовки майбутніх юридичних кадрів, здатних працювати в умовах сучасного комп'ютеризованого інформаційно-правового простору, потребують глибокого науково-педагогічного вивчення. ІКТ, що мають високий освітній потенціал, недостатньою мірою використовуються у підготовці майбутніх правознавців.

Як свідчить аналіз сучасного стану підготовки майбутніх юридичних кадрів, сьогодні використання ІКТ у підготовці юристів обмежується викладанням дисципліни „Основи інформатики та комп'ютерної техніки”, що забезпечує лише базову інформатичну підготовку на рівні користувача персонального комп'ютера і досить обмежено формує уміння та навички ефективного використання ІКТ під час навчання та у майбутній професійній діяльності.

Нині усе гостріше проявляється соціальна суперечність, що полягає, з одного боку, у суспільній потребі в юристах, здатних ефективно розв'язувати завдання професійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, а з іншого – недостатнім її задоволенням сучасною системою вищої професійної юридичної освіти. Проте освітня система, покликана формувати інформаційний компонент готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, не завжди забезпечує належний рівень їх інформаційних умінь і навичок. Так, наприклад, аналіз інформаційного поля діяльності юристів-правознавців показав, що найбільш професійно значущими для них є інформаційні уміння і навички пошуку, відбору і обробки нормативної і фактичної інформації, необхідної для організації професійної діяльності. Щоб на належному рівні вирішувати завдання інформаційного забезпечення,



фахівцю цього профілю необхідні інструментарій і методологія його застосування, у зв'язку з чим різко зростає роль персонального комп'ютера як інструменту, який забезпечує ефективність роботи з даними, і сучасних технологій зберігання і пошуку інформації як засобу формування інформаційних умінь і навичок [3].

По-перше, юрист повинен уміти працювати з операційною системою, оскільки це основа для будь-якої роботи на комп'ютері. Він повинен вільно оперувати комп'ютерними термінами і поняттями на рівні користувача, тому що комп'ютер є основним інструментом в роботі. По-друге, юрист, якому надали комп'ютер, повинен уміти друкувати на комп'ютері. Для друку на комп'ютері сьогодні існує безліч текстових редакторів. Звичайно, найбільш поширений є MS Word, який входить до складу пакету Microsoft Office. Пакет Microsoft Office включає більше десятка додатків – програм, які дозволяють вирішувати різноманітні завдання діловодства. Word якраз і є однією з таких програм. Таким чином, наступним кроком після вивчення операційної системи повинен стати названий пакет офісних програм.

Для юристів-управлінців, яким часто доводиться складати таблиці, необхідним є використання додатку MS Excel. Таблиці мають абсолютно інший вигляд, стають наочнішими, переконливішими і дохідливими. Тому необхідно знати можливості Excel і вміти складати в ньому хоча б елементарні таблиці, уміти по цих таблицях зробити прості порівняльні діаграми, уміти групувати і ранжувати дані в таблицях.

Додаток MS Publisher дозволяє якісніше форматувати тексти для різних цілей (від вітальних листівок до наукових доповідей) і брошурувати їх у будь-якому вигляді.

Для планування свого робочого часу використовується додаток Outlook, який дозволяє розписати завдання на будь-який день поточного року і подальших років. При відповідному налаштуванні комп'ютер може попереджати про наближення термінів виконання особливо важливих завдань, термінів закінчення кодів, важливих зустрічей і т.д.

Освоєння MS Access переводить роботу за комп'ютером на вищий рівень і робить її раціональнішою. Оскільки більшості юристам доводиться вести облік виконуваної роботи: облік скарг, кримінальних справ, укладених договорів, контрольних завдань, прийнятих відвідувачів, даних узгоджень або санкцій і т.д., програма дозволяє групувати дані за будь-якою ознакою і виконувати вибірку на будь-якій підставі (за часом, за населеним пунктом, за виконавцем і т. п.), ранжувати їх [4].

Особливе питання – використання мережі Інтернет в юридичній практиці. Існує низка сайтів для юристів. З розвитком Інтернету тісно пов'язане використанням електронної пошти.

Без володіння довідковими правовими системами (ДПС) неможливий професійний розвиток юриста. Можна виділити не тільки прикладну цінність ДПС, але і їх здатність формувати новий стиль мислення. Якщо юрист не вміє чітко формулювати мету запиту, не знає алгоритму роботи, плутає кнопки, то він не зможе скористатися можливостями системи.

Здатність оперувати величезною базою правової інформації є відмінною особливістю юриста нового типу. Юрист, який володіє інформаційними технологіями, і юрист, який не володіє ними, – це два різні фахівці. ДПС необхідні у всіх сферах юридичної діяльності: у науці, викладанні, правотворчості і правозастосуванні. Працювати без ДПС, по-старому вже неможливо. ДПС цінні тим, що дозволяють швидко знайти, класифікувати і оцінити правову інформацію, а потім також швидко використовувати її в своїй роботі, чи то підготовці до лекції, чи в написанні наукової статті або юридичного висновку по конкретній справі [2].

Перелік необхідних знань висвічує проблему підготовки юристів до роботи з комп'ютером.

Нині усе тіснішими стають міжнародні зв'язки нашої країни, тому особливо важлива підготовка юристів зі знанням декількох іноземних мов. Підготовка таких спеціалістів проводиться в Економіко-правовому інституті Київського національного лінгвістичного університету.

Основними завданнями курсу „Основи інформатики і обчислювальної техніки”, вирішення яких необхідно для формування майбутнього юриста зі знанням двох іноземних мов в сучасних умовах є:

- надання певного базового рівня знань з інформаційних технологій;
- надання практичних навичок використання інформаційних технологій;
- навчання самостійній роботі і хорошій орієнтації у галузі знань про персональні комп'ютери і інформаційні технології;
- отримання навичок, необхідних молодим фахівцям для ефективного використання комп'ютерних технологій в професії юриста.
- отримання навичок, необхідних для автоматизованого перекладу за допомогою комп'ютерних перекладачів;
- отримання навичок, необхідних для автоматизованого перекладу за допомогою комп'ютерних словників.

*Висновки...* Одними з основних положень Болонського процесу, які спрямовані на підготовку суб'єктів навчання в умовах кредитно-модульної системи [5], є зростання ролі викладача, який засобами сучасних інформаційних, комп'ютерних та педагогічних технологій у гармонійному поєднанні із

традиційними формами і методами організації навчального процесу, створює освітнє та навчальне середовище. Даний підхід характерний саме для європейської системи вищої освіти, і повинен бути запроваджений і у вітчизняну систему вищої освіти особливо при підготовці спеціалістів юристів зі знанням декількох іноземних мов.

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Белан Н. Комп'ютер для юриста / Белан Н., Белан А. // Законность. – 2002. – № 3. – С. 20 – 24.
2. Липська Л. В. Модульно-рейтинговий контроль в процесі навчання основ інформатики студентів юридичних спеціальностей в лінгвістичному університеті / Л. В. Липська // Комп'ютерна підтримка навчальних дисциплін у середній і вищій школі : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (15-18 лист. 2004 р., м. Луганськ). – Луганськ : Альма-матер, 2004. – С. 75-76.
3. Липська Л. В. Навчання основ інформатики та обчислювальної техніки студентів юридичних спеціальностей лінгвістичних ВНЗ / Липська Л. В., Карташова Л. А. // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – №1(8). – С.156-161. – (Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання).
4. Светашов Ю. Н. Информационные технологии на службе правосудия / Ю. Н. Светашов, А. А. Водолазский // Мировой судья. – 2007. – № 1.
5. Шерман М. І. Інформаційні засади нової парадигми освіти / М. І. Шерман // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць. – К. ; Запоріжжя, 2002. – Вип.22. – С. 119-122; Стратонов В. М. Сучасні судово-експертні технології в кримінальному і цивільному судочинстві / Стратонов В. М., Мінько І. М. // Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (14-15 берез. 2003 р., м.Харків). – Харків, 2003. – С.207-211.

**Аннотація**

**Л.В.Липская**

**Проблемы обучения информационным технологиям будущих юристов в лингвистическом университете**

*Юрист должен знать, как можно применить информационно-коммуникационные технологии в своей работе и какие правовые информационные системы уже созданы и внедрены. Проблемы подготовки будущих юридических кадров, способных работать в условиях современного компьютеризованного информационно-правового пространства, нуждаются в глубоком научно-педагогическом изучении. Информационно коммуникативные технологии, которые имеют высокий образовательный потенциал, недостаточной мерой используются в подготовке будущих юристов со знанием двух иностранных языков.*

**Ключевые слова:** педагогика, информационные технологии, компьютер, юристы, обучение, системы, образование.

**Summary**

**L.V.Lyps'ka**

**Problems of Teaching to Information Technologies of the Future Lawyers in a Linguistic University**

*A lawyer must know how it is possible to apply information-communicative technologies in his work and what legal information systems have been already created and introduced. The problems of training future legal personnel, able to work in the conditions of modern computer-assisted informatively-legal space, need deep scientifically-pedagogical study. Information-communicative technologies which have high educational potential, is used quite insufficiently when preparing future legists with knowledge of two foreign languages.*

**Key words:** pedagogy, information technologies, computer, lawyers, teaching, systems, education.

Дата надходження статті:

„10” березня 2010 р.

УДК 37.124:37.011.33

**О.В.ЛИТВИНЕНКО,**

*методист*

*(м.Кіровоград)*

**Підготовка вчителів-предметників до використання освітніх веб-ресурсів в умовах організації процесу навчання в основній школі**

*У статті розглядаються загальні питання щодо використання вчителями-предметниками освітніх веб-ресурсів з метою здійснення та моделювання процесу навчання.*

**Ключові слова:** інформаційні технології, освітні веб-ресурси, мережа Інтернет

*Постановка проблеми в загальному вигляді... Інформаційні технології останнім часом зайняли чільне місце в системі освіти та суттєво вплинули на її змістово-процесуальні складові і методику викладання предметів. Зазначенні процеси стали можливими з огляду на те, що електронні ресурси дозволяють значно інтенсифікувати й урізноманітнити процес навчання, з одного боку, а з іншого, породжують потребу в постійному професійному розвитку вчителів як суб'єктів, здатних доцільно та ефективно добирати та здійснювати ІКТ-супровід сучасного уроку.*

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... На актуальність питання використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному*

процесі вказують такі українські дослідники як Н.Р.Балик, Л.І.Білоусова, В.Ю.Биков, Л.В.Брескіна, І.С.Булах, А.Ф.Верлань, В.М.Глушков, О.М.Гончарова, Ю.В.Горошко, А.М.Гуржій, В.М.Дем'яненко, Т.В.Дубова, М.І.Жалдак, Ю.О.Жук, І.С.Іваськів, В.Н.Касаткін, В.І.Клочко, Е.І.Кузнецов, Н.М.Кузьміна, В.В.Лапінський, С.О.Лещук, І.В.Лупан, П.М.Маланюк, Ю.І.Машбиць, Н.В.Морзе, С.А.Раков, Ю.С.Рамський, В.Д.Руденко, О.В.Резіна, З.С.Сейдаметова, С.О.Семеріков, Г.В. Стеценко, І.О.Теплицький, Ю.В.Триус, Г.Ю.Цибко, Т.І.Чепрасова, М.І.Шкіль та ін. Вищезгадані науковці акцентують увагу на тому, що зміна та удосконалення змісту освіти і навчання відбувається в різних напрямках, значущість яких залежить від рівня розвитку процесу інформатизації суспільства.

Питання підготовки вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти в умовах інформатизації навчального процесу побіжно висвітлюються в працях Т.В. Ткачук (дидактичні засади розвитку економіки знань учителя в системі післядипломної педагогічної освіти) та Т.М. Хлебнікової (Організація особистісно орієнтованого навчання слухачів в системі післядипломної педагогічної освіти).

Водночас аналіз педагогічних і методичних робіт засвідчує, що проблема формування у вчителя вмінь використовувати веб-технології в професійній діяльності в умовах оновленого змісту і методичного забезпечення не отримала цілісного відображення.

*Формулювання цілей статті... Мета цієї статті* трактується в площині висвітлення загальних науково-методичних підходів, що стосуються підготовки вчителів-предметників до використання освітніх веб-ресурсів у навчальному процесі основної школи та формування у них здатності до:

- пошуку інформації;
- аналізу, виділення ключових інформаційних одиниць;
- прийняття рішень;
- генерування нових ідей;
- фахового становлення та зростання одним із напрямів, якого є оптимальне та ефективне використання інформаційно-комунікаційних технологій.

*Вклад основного матеріалу...* Актуальним для сьогодення є формування ефективної готовності забезпечення технологічної-підтримки проектування та моделювання навчально-пізнавального процесу в основній школі. Будучи підготовленим до використання інноваційних технологій та технологій активізації учіння, вчитель збагачує освітнє середовище шляхом доцільної інтеграції урочної та позаурочної діяльності учнів. Отже, у звичайних та віртуальних класах мають працювати освітяни зі сформованою знаннево-вмінневою сферою, здійснювати інтерактивне комп'ютерне моделювання, використовувати цифрові та відкриті освітні ресурси, опрацьовувати на рівні можливостей дані та їх аналізувати – це лише незначний перелік можливостей щодо використання освітніх веб-ресурсів в умовах організації процесу навчання в основній школі.

У контексті вищезазначеного особливої значущості набуває як процес, так і результат формування вмінь, що стосується:

- здійснення пошуку освітніх веб-ресурсів в мережі Інтернет;
- розрізнення освітніх сайтів від інших сайтів у мережі Інтернет;
- добору освітніх веб-ресурсів в мережі Інтернет;
- використання освітніх веб-ресурсів у процесі організації урочної та позаурочної діяльності учнів;
- здійснення самоосвітньої діяльності шляхом оперування інформацією.

Важливою складовою ціледосягнення вищезазначеного є розуміння сутнісного змісту поняття „освітні веб-ресурси”.

Вкажемо на те, що освітні веб-ресурси – це інформаційні дані, що можуть бути подані у вигляді текстових, графічних, звукових та відеоформатів або їх комбінацій, які відображають певну предметну галузь освіти та призначені для забезпечення процесу навчання та формування знаннево-вмінневої сфери особистості.

Більш предметно зупинимось на розкритті позитивних моментів використання освітніх веб-ресурсів у процесі проектування та моделювання процесу навчання.

Використання освітніх веб-ресурсів, більшість з яких у сьогоденнішньому часовому вимірі представлено в мережі Інтернет, дозволяє:

- суттєво покращити теоретичне подання навчальної дисципліни;
- значно розширити можливості навчання шляхом застосування різноманітних форм, видів та способів подання теоретичного, практичного, довідкового матеріалу;
- організувати ефективні форми навчальної діяльності для самостійного здобуття знань, умінь та навичок;
- проводити діагностику інтелектуальних можливостей учнів, а також визначати рівень їх навчальних досягнень та встановлювати рівень, готовності до того чи іншого виду діяльності;
- здійснювати тренування, тестування та управління навчальним процесом, автоматизувати процеси контролю результатів навчання;

- пропонувати завдання з урахуванням інтелектуального рівня кожного учня та попередньо набутого ним досвіду;
- забезпечувати умови для самонавчання, саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти, самореалізації [2].

Формування у вчителів-предметників уміння використовувати освітні веб-ресурси має здійснюватися як в процесі підготовки до уроку, так і під час його проведення уроку.

Варто наголосити на тому, що активне використання веб-ресурсів спостерігається під час проведення тих видів навчально-пізнавальної діяльності, які стосуються виконання тестів, перевірки індивідуальних практичних завдань. Сьогодні все більше використовуються саме ті освітні веб-ресурси, які мають призначені здійснювати контроль і тестування учнів без впливу особистісного фактора. Окрім зазначеного дані ресурси суттєво розвантажують педагогічних працівників, створюють умови для раціонального використання інтелектуального ресурсу з метою формування бази багатоваріантних індивідуальних практичних завдань для здійснення контролю за їх виконанням.

Щодо викладу теоретичної складової на уроці, то найчастіше зазначений вид діяльності проводиться без належного використання освітніх веб-ресурсів. Незважаючи на очевидні педагогічні переваги, використання освітніх веб-ресурсів дещо утруднене. Причинами такого явища є:

- невідповідність педагогів до використання освітніх веб-ресурсів під час подання теоретичного матеріалу;
- дефіцит освітніх веб-ресурсів, пристосованих для ефективного систематичного використання в навчальній діяльності;
- якість з огляду на те, що це – найважливіша його характеристика, яка визначає ефективність, готовність, адаптованість навчального ресурсу до використання його в навчанні.

Проте найбільш активне використання освітніх веб-ресурсів спостерігається в практичній складовій уроку. Така тенденція пояснюється тим, що вчителю доводиться виконувати великий обсяг діяльності щодо формування і перевірки індивідуальних практичних завдань, полегшити цей процес та ефективно мінімізувати вплив на нього суб'єктивного фактора можна шляхом активного використання освітніх веб-ресурсів. Саме у такий спосіб можна досягти автоматизації викладацької діяльності.

Однією з головних цілей створення служби розробки і підтримки веб-ресурсів навчального призначення є:

- організація, науково-методичне і технологічне забезпечення;
- власне розробка ресурсів навчального призначення;
- організація їх сертифікації, реєстрації і тиражування на регіональному рівні.

Реалізація цих цілей спричинить в майбутньому активне поширення освітніх ресурсів в системі освіти, дозволить активізувати педагогічну діяльність з огляду на їх фахове використання.

Також освітні веб-ресурси мають задовольняти певним вимогам, зокрема, таким, як:

- високий рівень виконання інформаційних даних;
  - належне художнє оформлення;
  - повнота змістового наповнення;
  - орієнтація на забезпечення використання методичного інструментарія та технічного виконання, відповідність дидактичним принципам логічності та послідовності подання даних.
  - відповідність матеріалу забезпеченню якості методичного інструментарія і технічного виконання.
- Освітні веб-ресурси можуть бути збережені на будь-якому електронному носії або розміщені у веб-просторі локальної чи глобальної мережі.

Існує кілька сучасних перспективних освітніх веб-ресурсів, серед яких варто зосередити увагу на:

- Освітньому порталі (<http://osvita.org.ua/>) – ресурс на якому розміщено різноманітну інформацію, яка стосується освіти: найсвіжіші новини, події в галузі освіти й науки, статті з питань освіти, каталог освітніх сайтів, законодавство України щодо освіти тощо;
- Вікіпедію (<http://wikipedia.org/>) – ресурс, що характеризується найбільшим у світі за обсягом багатомовної інтернет-енциклопедії, створеної та постійно підтримуваної спільнотою користувачів;
- Острів знань (<http://ostriv.in.ua/>) – ресурс, інформація якого стосується змістово-процесуального наповнення процесу навчання;
- Національна бібліотека України імені В.І.Вернадського (<http://www.nbuv.gov.ua/>) – ресурс, що містить електронний та тематичний каталоги, реферативну базу даних, тематичні колекції документів тощо.

Використання Інтернету для пошуку інформації, спілкування, представлення інформації на веб-сайтах, освітніх веб-ресурсах, тощо є невід'ємною частиною нашої повсякденної реальності, яка включає і навчально-виховний процес в закладах освіти. Своє місце в цьому інформаційному просторі зайняли й освітні веб-ресурси, які допомагають покращити теоретичну та методичну підготовку вчителя-предметника під час проведення уроку, а це, в свою чергу, підвищує рівень його інформаційної культури.

*Висновки...* Отже, підготовка вчителя-предметника до використання освітніх веб-ресурсів в умовах організації навчального процесу в основній школі має здійснюватися системно, набувати висвітлення в системі післядипломної педагогічної освіти та стосуватися всіх категорій вчителів.

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Освіта України. – 2004. – №5. – С. 3-10.
2. Стеценко Г. В. Проектування та використання освітніх веб-ресурсів майбутніми учителями інформатики / Г. В. Стеценко // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – №6 (13). – С.53-58. – (Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання).
3. Мантула Т. І. Реалізація компетентнісного підходу в процесі навчання: моделювання уроку з використанням технологій Веб-2.0. : наук.-метод. посіб. / Т. І. Мантула. – Кіровоград : Поліграф-сервіс, 2009. – 132 с.
4. Соловяненко Д. (9-10 жовтня 2007) Філософія Веб 2.0: короткий огляд / Д. Соловяненко // Доповідь для Міжнародної наукової конференції „Інтранет/Екстранет-ресурси в наукових бібліотеках [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.nbuv.gov.ua/articles/2007/07sdvw20.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/articles/2007/07sdvw20.pdf) (29 лютого 2008).
5. Стеценко Г. В. (30 березень 2008). Створення сайту типу веб-журнал на <http://www.livejournal.com> / Г. В. Стеценко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://galanet.at.ua/publ/1-1-0-20> (12 травня 2008).

**Анотація**

**О.В.Литвиненко**

**Подготовка учителей-предметников к использованию образовательных веб-ресурсов в условиях организации процесса обучения в основной школе**

*В статье рассматриваются общие вопросы относительно использования учителями-предметниками образовательных веб-ресурсов с целью осуществления и моделирования процесса обучения.*

**Ключевые слова:** *информационные технологии, образовательные веб-ресурсы, ключевые компетентности, сеть Интернет.*

**Summary**

**O.V.Lytvynenko**

**Preparation of Subject Teachers to the Use of Educational Web-Resources under the Conditions of Organization of the Process of Study at Basic School**

*General questions as for the use of by subject teachers educational web-resources with the aim to realize and model the process of teaching are examined in the article.*

**Key words:** *information technologies, educational web-resources, key competences, the Internet.*

Дата надходження статті:

„16” березня 2010 р.

УДК 372.8:378:811

**О.В.МАРТИНЮК,**

*викладач*

*(м.Хмельницький)*

**Професійна підготовка перекладачів у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів**

*У статті розглядаються особливості професійної підготовки перекладачів у світовому контексті з урахуванням історичного аспекту розвитку перекладацьких програм та характеристикою досвіду провідних вищих навчальних закладів країн світу на сучасному етапі функціонування перекладацьких спеціальностей.*

**Ключові слова:** *професійна підготовка, перекладач, навчальна програма, профільна спеціалізація, ступінь (освітньо-кваліфікаційний рівень) „бакалавр”, „магістр”.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Система освіти України, як і будь-якої іншої країни, має відповідати сучасному рівню розвитку суспільних відносин, а тому потребує постійного вдосконалення. Прагнення України до інтеграції в європейський освітній простір зумовлює необхідність розв'язання комплексу завдань, пов'язаних із підготовкою висококваліфікованих фахівців із знанням іноземної мови, зокрема фахівців у галузі перекладу. У системі вищої освіти України спеціальність „переклад” існує уже більше 40 років. Підготовка перекладачів загального та галузевого спрямування здійснюється у багатьох вищих навчальних закладах. Ефективність заходів щодо удосконалення якості підготовки фахівців з усного та письмового перекладу або фахівців, які спеціалізуються в одній галузі перекладу (літературний, економічний, діловий, науковий, технічний, медичний переклад тощо), багато в чому залежить від врахування позитивних аспектів зарубіжного досвіду у цій сфері професійної освіти. Історичний огляд розвитку програм підготовки фахівців у сфері перекладу у світовому контексті та детальний аналіз ситуації на сучасному етапі їх функціонування сприяли б розв'язанню проблеми удосконалення вітчизняних програм та технологій навчання перекладачів та адаптації їх до вимог світового освітнього простору.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Як свідчать результати нашого наукового пошуку, проблема аналізу, систематизації та виявлення шляхів

впровадження позитивних елементів досвіду програм підготовки перекладачів у світовому контексті є доволі важливою та малодослідженою на сучасному етапі. Окремі її аспекти висвітлено у працях вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема, у працях Н. Бідюк, Г.Воронки, Т. Георгієвої, А.Іванової, С. Корсака, Т. Кошманової, І. Марцинківського, А. Парінова, Л.Пуховської, С. Романової та ін. (професійна підготовка фахівців у зарубіжній школі), Т. Ганічевої, А. Гроса, Р.Кріса, Ф. Лімбах, О. Павлик, Е. Піма, Б. Рубрехта, Н. Соболев, Л.Тархової, О. Шупти, А. Янковця (професійна підготовка перекладачів), К. Гаращука, Е.Піма (історичний аспект розвитку перекладацької освіти). Незважаючи на низку вище зазначених наукових досліджень, питання професійної підготовки перекладачів в контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів не було предметом окремих наукових досліджень і потребує ґрунтовного аналізу та системного вивчення.

*Формулювання цілей статті...* Відповідно до окресленої проблеми, основними завданнями дослідження є: прослідкувати розвиток програм професійної підготовки перекладачів на різних історичних етапах становлення освіти у світовому контексті; проаналізувати особливості функціонування програм підготовки фахівців у галузі перекладу у провідних вищих навчальних закладах країн Європи та світу; визначити основні типи програм підготовки перекладачів на світовому рівні; виділити позитивні моменти зарубіжного досвіду у цій сфері освіти та можливості їх впровадження у вітчизняний освітній простір.

*Виклад основного матеріалу...* *Переклад* – відтворення оригіналу усного або письмового повідомлення (в широкому значенні цього слова) засобами іншої мови із збереженням єдності змісту і форми. *Перекладач* – (в широкому розумінні) – проміжна ланка в комунікації, необхідність в якій виникає у випадках, коли коди, якими користуються джерело та адресат не збігаються; у вузькому значенні – людина, яка професійно займається перекладом [3].

Перекладацька діяльність сягає своїм корінням 3-1 століття до н.е., її зародженням учені вважають переклад Святого писма з івриту грецькою мовою у м. Олександрія [4]. З того часу підготовка фахівців з перекладу довгий час обмежувалась навчанням у ролі підмайстрів чи шляхом вивчення іноземних мов і культур у межах філологічної традиції, переважно методом спроб і помилок [4]. Процес підготовки перекладачів набуває організованого характеру із заснуванням Китайських шкіл перекладу буддистських текстів, що існували у 4-9 століттях н.е. В арабському світі навчання перекладацької майстерності бере свій початок від започаткування в 9 столітті н.е. в м. Багдад так званого „Будинку мудрості”, що функціонував як навчальний заклад, бібліотека та перекладацьке бюро і став найвизначнішим перекладацьким центром в арабській історії [4]. В Європі у 12 столітті була заснована школа перекладачів при Толедському соборі з метою перекладацької співпраці між представниками християнського та арабського народів [1, с.149].

Початок створення європейськими державами колоній в Америці, Азії та Африці також асоціюється зі своєрідними рудиментарними схемами підготовки перекладачів, коли колоністи захоплювали в полон місцевих жителів та змушували їх вивчати свою мову і культуру для того, щоб ті в подальшому виконували функцію перекладачів під час подорожей країною [4]. Один із перших державних закладів освіти, де навчали майбутніх перекладачів, був створений у Франції у 1669р. з метою підготовки фахівців з перекладу зі знанням турецької, арабської та перської мов, цей заклад згодом отримав назву Константинопольської школи драгоманів. У 1754 р. в Австро-Угорщині була заснована Східна Академія, в якій готували перекладачів із східних мов для потреб Габсбурзького двору [2].

Наслідком європейської колоніальної експансії стало виникнення перекладацьких навчальних закладів в інших частинах світу: Єгипетської школи перекладу аль-Альсун (1835 р.), китайських шкіл підготовки науково-технічних перекладачів у сферах кораблебудування та озброєння (початок 19 ст.). Процес підготовки перекладачів, як правило, мав централізований характер, це пояснювалось не лише прагненням забезпечити належну якість освіти, а й необхідністю контролювати діяльність перекладачів на державному рівні [4]. У Європі у ХІХ столітті підготовка перекладачів здійснювалась з метою забезпечення потреб дипломатичної служби, як, наприклад в університеті ім. Гумбольдта в Берліні (1884-1944 рр.). Основна кількість університетських програм підготовки перекладачів в Іспанській Америці на той час була спрямована саме на підготовку присяжних перекладачів („sworn translator” або „traductor publico”), які здійснювали переклад юридичних документів у сфері державної політики, наприклад, така програма функціонувала з 1885 р. на юридичному факультеті університету Уругваю [там само].

Фахівців з галузевого перекладу, а саме правових та присяжних перекладачів, готували у Бізнес-школі Копенгагена (з 1921 р.), в Паризькому інституті порівняльного законодавства (з 1931 р.). Пізніше такі програми підготовки поширились у ті частини світу, де судовий переклад відіграв важливу соціально-політичну роль в житті суспільства, значною мірою у США. Спеціалізовані вищі навчальні заклади професійної підготовки перекладачів почали створюватись лише в середині 20 століття: у Гейдельберзі (1930 р.), Москві (1930 р.), Женеві (1941 р.), Відні (1943 р.) [2].

У повоєнні роки до закладів, що здійснювали підготовку перекладачів, долучився університет Джорджтауна, США (з 1949 р.). У 60-х роках 20 століття закладаються основи теорії перекладу як самостійної дисципліни, розробляються спеціальні методики навчання перекладачів. На базі спеціалізованих закладів перекладацької освіти у Західній Європі були розроблені програми підготовки синхронних перекладачів (конференційний переклад). З 1980 р. у ряді країн спостерігається інтеграція професійних інститутів, що готували перекладачів, до університетів, разом з тим різко зростає кількість вищих навчальних закладів з освітніми програмами у сфері перекладу та перекладознавства [2].

9 грудня 2009 р. у Брюсселі відбулася засновницька зустріч академічної мережі „Європейський магістр перекладу”, націленої на створення європейської магістерської програми з перекладу. У зустрічі взяли участь 34 перекладацькі програми магістерського рівня підготовки, що вже існують у провідних європейських університетах (Віденський університет (Австрія), Лейпцизький університет (Німеччина), Паризький університет, Університет ім. Шарля де Голля (Франція), Дублінський університет, Болонський університет (Італія), Люблінський університет (Словенія), Вестмінстерський університет, Манчестерський університет (Велика Британія) та інші). Спільна європейська магістерська програма допоможе їм максимально використовувати можливості академічної мобільності та багатомовної освіти. Програма сприятиме підвищенню якості освіти у сфері перекладу у країнах ЄС, забезпечить можливості обміну досвідом викладання перекладацьких дисциплін на рівні вищих навчальних закладів Європи.

У США підготовка перекладачів здійснюється за програмами загального та галузевого спрямування на базі багатьох вищих навчальних закладів: Нью-Йоркського університету, Колумбійського університету, Інституту прикладної лінгвістики Університету Кент Стейт, Монтерейського інституту міжнародних зв'язків, Університету перекладу Бейбл, Університету Вашингтону, Університету Вісконсін-Медісон, Массачусетського університету, Університету Айови та ін.

В Україні підготовка перекладачів у вищих навчальних закладах розпочалася у 1966 році з відкриттям перекладацького відділення на факультеті романо-германської філології Харківського державного університету (тепер Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна), де готували перекладачів з англійської, французької та німецької мов. Невдовзі після цього було відкрито перекладацьке відділення при Київському державному університеті ім. Т.Г. Шевченка. З 1991 р. із здобуттям Україною незалежності кількість перекладацьких спеціальностей значно зростає. У 1992 р. професійну підготовку перекладачів розпочато на базі Харківського гуманітарного університету „Народна українська академія”. З 1996 р. навчання фахівців з перекладу здійснюється Львівським національним університетом [2]. На сучасному етапі розвитку освіти професійна підготовка перекладачів в Україні здійснюється багатьма вищими навчальними закладами: Київським національним лінгвістичним університетом, Київським національним університетом ім. Тараса Шевченка, Київським інститутом перекладачів при НАН України, Київським національним університетом культури і мистецтв, Національним технічним університетом України „Київський політехнічний інститут”, Національним педагогічним університетом ім. М.П. Драгоманова, Класичним приватним університетом, Запорізьким національним технічним університетом, Донецьким національним університетом, Кіровоградським державним педагогічним університетом ім. Володимира Винниченка, Запорізьким національним університетом, Хмельницьким національним університетом, Чернівецьким національним університетом ім. Юрія Федьковича, Тернопільським національним педагогічним університетом ім. Володимира Гнатюка, Сумським державним університетом, Черкаським національним університетом ім. Богдана Хмельницького, Одеським національним університетом ім. І.І. Мечникова та іншими навчальними закладами.

Варто зазначити, що кількість дипломованих фахівців у галузі перекладу, якість їх підготовки та сфери спеціалізації не завжди відповідають реальним потребам ринку праці у різних країнах світу. За результатами досліджень рівня працевлаштованості фахівців у сфері перекладу лише близько 30% випускників перекладацьких спеціальностей знаходять постійне місце роботи за отриманою кваліфікацією в Іспанії, Німеччині, Італії, Гонконгу [5]. В інших частинах світу потреба суспільства у висококваліфікованих перекладачах інколи значно перевищує освітні можливості перекладацьких навчальних закладів. Саме тому, як вважає Е. Пім, в Китаї за останні роки швидкими темпами зростає кількість програм підготовки перекладачів, що забезпечують кваліфікацію у різних галузях діяльності, така ж ситуація може скластися в найближчому майбутньому і в Індії [5]. У США тривалий час підготовці перекладачів надавали другорядного значення, окрім сфер судового перекладу та національної безпеки. Після II-ї Світової війни та на сучасному етапі розвитку системи освіти США кількість навчальних програм перекладацького характеру суттєво зросла, охопивши широкий спектр галузей спеціалізації фахівців (перекладознавство, література та кінематограф, техніка, наука, економіка управління, локалізаційний менеджмент, правознавство та судова справа, релігія тощо), одночасно значно покращився рівень викладання профільних дисциплін.

У світі існує тенденція до впровадження програм підготовки фахівців з усного суспільного перекладу, тобто перекладу у сфері судочинства, охорони здоров'я, імміграційної політики, особливо чітко вона прослідковується у „країнах іммігрантів”, таких як Канада, США, Австралія, Швеція.

Перекладацькі дисципліни є невід'ємною складовою значної частини програм підготовки фахівців за різними напрямками освіти. З 90-х років ХХ століття програми підготовки перекладачів стали активно відокремлюватись від загальних програм мовної спеціалізації. Таким чином, професійна підготовка майбутніх перекладачів в університетах багатьох країн світу здійснюється за двома основними типами навчальних програм: програмами повної вищої освіти з тривалістю навчання зазвичай 5 років та послідовним здобуттям ступенів (освітньо-кваліфікаційних рівнів) бакалавра, магістра (в Україні – бакалавра, спеціаліста, магістра); магістерські програми, що функціонують незалежно від бакалаврських і передбачають 2 (рідше 1) роки навчання для студентів, які вже отримали ступінь бакалавра у відповідній галузі знань.

Перша схема підготовки переважає у багатьох європейських країнах (напр. Німеччина, Австрія, Іспанія), у Туреччині домінують бакалаврські програми з терміном навчання 4 роки. В інших країнах світу широко розповсюджені самостійні магістерські програми підготовки перекладачів (Франція, США, Велика Британія). Така ситуація пояснюється інтенсивним вивченням іноземних мов у рамках нефілологічних програм підготовки фахівців. Після отримання диплому бакалавра чи магістра випускники, маючи достатній рівень володіння іноземною мовою, можуть продовжити навчання для здобуття ступеня магістра з перекладу, що суттєво розширить сферу їхньої професійної діяльності.

У процесі навчання за перекладацькими програмами повної вищої освіти (1-й тип) студенти, як правило, протягом 3-4 років набувають мовної та комунікативної компетенції, а вже потім формують перекладацьку компетенцію у різних галузях професійної діяльності або відповідно до обраної сфери спеціалізації (письмовий або усний переклад, літературний переклад, науковий, технічний, медичний, судовий, юридичний переклад та ін.). Програми у різних навчальних закладах можуть суттєво відрізнятися залежно від їх змісту та форми, професійного спрямування, організації навчального процесу, методики викладання дисциплін тощо. У деяких вищих навчальних закладах світу вони передбачають вивчення двох і більше іноземних мов. Існує велика кількість програм, що, окрім мовних та перекладацьких дисциплін, включають освоєння комп'ютерної техніки та програмного забезпечення, ознайомлення з новітніми технологіями та опанування профільних дисциплін, теорію та історію перекладу, загальноосвітні гуманітарні дисципліни, передбачають розвиток навичок ділового спілкування. Усі вони мають на меті підготовку фахівців з широким колом професійної перекладацької компетенції.

Характерною ознакою незалежних магістерських програм є їх профільна спеціалізація. Вони спрямовані на задоволення конкретних потреб ринку перекладацьких послуг і передбачають наявність спеціалізованих дисциплін, що дають змогу додатково отримати необхідні знання у сфері майбутньої професійної діяльності. Іноді для зарахування на навчання за такими програмами потрібно попередньо отримати вищу освіту у сфері спеціалізації, щонайменше на рівні бакалавра. У Європі впровадження Болонського процесу передбачає розмежування бакалаврських та магістерських програм підготовки перекладачів.

Як приклад, розглянемо особливості системи професійної підготовки фахівців з перекладу у США. У вищих навчальних закладах США існують три основні типи навчальних програм підготовки перекладачів: сертифікаційні програми, бакалаврські програми (варто зазначити, що найчастіше вони мають лінгвістичний, а не перекладацький характер), магістерські програми.

Сертифікаційні програми можуть передбачати підготовку перекладачів незалежно від основної освіти, доповнювати її або розширювати коло професійних інтересів після здобуття ступеня бакалавра чи магістра. Обов'язковою умовою навчання за такими програмами є достатній рівень володіння, щонайменше, двома мовами. Сертифікаційні програми часто характеризуються галузевою спеціалізацією підготовки (медичний, технічний, фінансовий, юридичний переклад).

Бакалаврські програми спрямовані на розвиток навичок усного та писемного мовлення, ознайомлення з культурою та літературою країни, мова якої вивчається. Студенти також опановують граматику, літературну творчість, особливості усного спілкування іноземною мовою. Перекладацькі дисципліни часто пропонуються за вибором.

У США підготовка магістрів перекладу здійснюється відповідно до навчальних програм, розроблених окремими вищими навчальними закладами. Професійні перекладачі, як правило, спеціалізуються у певних галузях діяльності. Така спеціалізація часто враховується при безпосередній підготовці фахівців. Навчальні програми окремих вищих навчальних закладів передбачають отримання випускниками дипломів магістра у галузі письмового, усного, конференційного, технічного, юридичного, економічного, літературного, релігійного перекладу. Від спеціалізації майбутніх фахівців безпосередньо залежить вибір навчальних дисциплін. Магістерські програми підготовки перекладачів зосереджуються на розвитку навичок перекладацького дослідження.



Програми підготовки магістрів у галузі перекладу за різними спеціальностями, здебільшого, передбачають два етапи навчання. Перший етап навчального процесу включає загальні дисципліни (як правило, основи письмового та усного перекладу). На другому етапі має місце спеціалізація дисциплін залежно від обраного напрямку підготовки.

Підготовка перекладачів, як правило, не обмежується вивченням теоретичних аспектів перекладознавства та безпосередньою практикою перекладу. Розвиток сучасної науки та техніки уможливив застосування результатів машинної обробки текстів. Тому навчальні програми підготовки фахівців часто включають дисципліни, що дають можливість студентам ознайомитись з особливостями функціонування програмного забезпечення, задіяного у процесі комп'ютерного перекладу текстів. Великого значення надають розвитку навичок роботи з термінологічними базами даних, електронними глосаріями та документами.

Організація практики є одним з необхідних елементів професійного становлення майбутнього перекладача. Зауважимо, що відповідно до спеціально підписаних угод та договорів, практична підготовка перекладачів-магістрів здійснюється в будь-якій міжнародній чи європейській організації (ООН, ЄС, МОП, ЮНЕСКО та ін).

Система освіти України перебуває на етапі реформування. Впровадження нової Концепції організації підготовки магістрів в Україні суттєво вплине на процес професійної підготовки перекладачів у вищих навчальних закладах. Перехід до двоступеневої системи освіти з освітньо-кваліфікаційними рівнями „бакалавр” та „магістр” створить необхідність перегляду та корегування навчальних програм підготовки фахівців і перекладацьких спеціальностей. Як показує зарубіжна практика, чільне місце в системі підготовки перекладачів мають посідати саме програми профільної орієнтації, оскільки вони розроблені для підготовки кваліфікованих фахівців, здатних задовольнити потреби у професійному перекладі конкретних сегментів ринку перекладацьких послуг. На нашу думку, існування незалежних магістерських програм підготовки перекладачів, як це спостерігається, наприклад, у США, сприяло б підвищенню рівня професійної компетенції випускників перекладацьких факультетів.

*Висновки...* Підсумовуючи вищесказане, слід зазначити, що зацікавленість у перекладацькій професії прослідковується з ранніх етапів розвитку цивілізованого суспільства. Програми професійної підготовки перекладачів у світовому контексті мають тенденцію до профільної спеціалізації. Основними їх типами є: програми повної вищої освіти та незалежні магістерські програми спеціалізованого характеру. Важливим досягненням перекладацьких програм є залучення до навчального процесу профільних дисциплін, що дають змогу отримати необхідні знання у галузі спеціалізації. Вагомий внесок в процес удосконалення якості освіти робить розвиток вмінь застосування комп'ютерної техніки під час професійної діяльності. Для України важливо переглянути навчальні програми підготовки перекладачів з врахуванням світових тенденцій до спеціалізації перекладацької діяльності та максимально ефективно використати позитивні аспекти зарубіжного досвіду функціонування системи підготовки фахівців з освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавр, магістр.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Семенец О. А. История перевода / О. А. Семенец, А. Н. Панасев. – К. : Лыбедь, 1991. – 358 с.
2. Гаращук К. В. Історія підготовки перекладачів / К. В. Гаращук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/570/2/05gkvipp.pdf>.
3. Вікіпедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org>.
4. Рум А. Translator Training / А. Рум [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.tinet.cat/~apym/on-line/training/2009\\_translator\\_training.pdf](http://www.tinet.cat/~apym/on-line/training/2009_translator_training.pdf).
5. Рум А. Translator training: A Global Overview / А. Рум [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.tinet.cat/~apym/on-line/training/stauffenberg.pdf>.

#### Анотація

**Е.В.Мартынюк**

#### **Профессиональная подготовка переводчиков в контексте глобализационных и интеграционных процессов**

*В статье рассматриваются особенности профессиональной подготовки переводчиков в мире, учитывая исторический аспект развития переводческих программ; предлагается характеристика опыта ведущих учебных заведений стран мира на современном этапе функционирования переводческих специальностей.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, переводчик, учебная программа, профильная специализация, степень (образовательно-квалификационный уровень) „бакалавр”, „магистр”.

#### Summary

**O.V.Martyniuk**

#### **Professional Translator Training in the Context of Globalization and Integration Processes**

*The article deals with the peculiarities of professional translator training in the global context considering historical aspect of translator training program development and giving characteristics of the leading higher educational establishments' experience at the modern stage of development of translation specialties in different countries of the world.*

**Key words:** professional training, translator, academic program, branch specialization, degree (Bachelor's degree, Master's degree).

Дата надходження статті:

„16” березня 2010 р.

**Моделювання особистісно орієнтованого навчання теоретичних основ інформатики з використанням ІКТ у вищому навчальному закладі**

У статті розглядаються моделі особистісно орієнтованого навчання теоретичних основ інформатики для студентів вищих навчальних закладів із використанням інформаційних технологій. Порівнюються два напрями представлення „студентоцентричних” комунікативних моделей для традиційного і комп'ютерного інформаційно-комунікаційного середовища навчання.

**Ключові слова:** особистісно орієнтоване навчання, теоретична інформатика, інформаційні технології, інформаційне поле.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* У концепції особистісно орієнтованої освіти закладена стратегія культурної і особистісної ідентифікації особистості. Це виявляється в тому, що в особистісно орієнтованій освіті відбувається розгортання всіх її функцій (гуманітарної, культурутворюючої, соціалізації, індивідуалізації) у напрямі особистісно-смиислового ества людини, його інтересів, мотивів діяльності, здібностей, можливостей. Вміст освіти „перекладається” з рівня „значень” на рівень „особистісних сенсів” і сприймається студентами як цінність, засвоєння, „привласнення” якої стає умовою особистісного розвитку, самовизначення, тобто виконує роль механізму, що забезпечує процеси особистісної і культурної ідентифікації [6].

У дослідженнях останніх років студент розглядається з позицій суб'єктного підходу, коли він стає активним учасником освітнього процесу, здатним зробити на нього істотний вплив, перебудувати його відповідно до потреб своєї особистості, інтересів саморозвитку. З цих позицій освіта здійснюється як процес суб'єктної для суб'єкта взаємодії, заснований на діалозі, обміні думками, співпраці його учасників. Становлення суб'єктності студента ВНЗ тісно пов'язане з розвитком його професійно значимих особистісних якостей. Професійно значимі особистісні якості студента ВНЗ є сполучною ланкою в процесі переходу студента від освітньої до професійної суб'єктності. Поняття „професійно значимі особистісні якості фахівця” розглядається, виходячи з розуміння якості як стійкої в часі і просторі характеристики особистості, що однозначно виявляється в поведінці в різних ситуаціях. Професійно значимі особистісні якості майбутнього фахівця – це стійкі характеристики суб'єкта освітньої діяльності, відбиті в ансамблі професійно значимих особистісних якостей: професійного цілеспрямування, мислення, спрямованості, рефлексії, мобільності та ін. [28].

Досягнення освітніх цілей в процесі навчання безпосередньо залежить від організації процесу навчання як єдиної системи. Зміни, що відбуваються в системі освіти, націлені на її оновлення і обумовлені побудовою процесу навчання на основі таких технологій, використання яких забезпечить не лише формування бази фундаментальних знань і вмінь, але і сприяє розвитку особистості, її творчій індивідуальності.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Педагогічна підтримка розвитку лінії індивідуальності особистості заснована на використанні особистісно орієнтованого підходу в процесі навчання, що виникло як особливий напрям в 1990-х рр. (Е.Н. Бондаревська [6], О.С. Газман [11], Е.Н. Гусинський [12], Е.І. Казакова [14], І.С. Якиманська [29] та інші).

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розгляд моделей особистісно орієнтованого навчання теоретичних основ інформатики для студентів вищих навчальних закладів із використанням інформаційних технологій.

*Виклад основного матеріалу...* Особистісно орієнтоване навчання впливає на наступні компоненти методичної системи навчання: освітні і виховні цілі навчання, зміст, принципи, технології навчання, сприяючи створенню сприятливого навчального і виховуючого середовища. „Особистісно орієнтовані технології ставлять в центр всієї освітньої системи особистість, забезпечення комфортних, безконфліктних і безпечних умов її розвитку, реалізації її природних потенціалів. Особистість в цій технології не лише суб'єкт, але і суб'єкт пріоритетний, мета освітньої системи, а не засіб досягнення якої-небудь віддаленої мети” [24, с. 32].

Визначений наступний ряд вимог до організації особистісно орієнтованого навчання: діалогічність, діяльнісно-творчий характер, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку кожного студента, надання йому необхідного простору свободи і ухвалення самостійних рішень, вибір способів учіння і змісту навчання [6].

У нашому дослідженні використані традиційні критерії відбору змісту навчання [2; 33; 7; 25; 27], вони доповнені критеріями вмісту особистісно орієнтованого навчання [1; 5; 8; 10; 15; 20; 23]: цілісності, виділення головного, відповідності віковим особливостям студентів, оптимальності часу, емоційного комфорту особистості, зростання варіативної і особистісної орієнтації змісту освіти, посилення у змісті і

формах діяльнісного компонента практичної спрямованості освіти, розвантаження і нормалізації навчального процесу, індивідуалізації, введення у зміст освіти такого навчального матеріалу, який сприяє самовдосконаленню, розвитку творчого мислення студентів.

У навчанні, побудованому на особистісно орієнтованій основі, поставлений акцент на діяльнісну складову, на розвиток досвіду творчої діяльності і ціннісні орієнтації. Це не означає, що знання недооцінюються, передбачається їх практична спрямованість, діяльність за їх активного використання. Реалізація цього підходу в процесі вивчення теоретичних основ інформатики студентів ВНЗ передбачає:

1) використання всіх типів наукової інформації, використання при цьому внутрішньотипового порівняння, аналізу, узагальнення навчального матеріалу;

2) використання різних способів подачі інформації (текст, таблиця, схема);

3) націленість на діяльнісну компоненту в процесі здобуття знань студентами;

4) облік інтересів і актуальних проблем студентів (наприклад, практична значущість і жадання знань);

5) деяку надмірність наукової інформації, що передбачає відмінності в рівнях пред'явлення і попиту інформації (це дозволяє використовувати особистісний потенціал кожного студента);

6) використання таких навчальних матеріалів, які звертаються до особистого досвіду студентів, спонукають порівнювати і зіставляти, висловлювати при цьому власну думку [25].

Основне завдання викладання теоретичних основ інформатики – не лише познайомити студентів з основами інформатики, її математичним апаратом, але прищепити їм навички дослідження завдань, самостійного вивчення літератури та застосування знань [17].

Організація навчального процесу, побудованого на принципах особистісно-орієнтованого навчання: самоактуалізації, індивідуальності, суб'єктивності, принципів вибору, творчості і успіху, довіри і підтримки – сприяє досягненню поставленої мети на якісно новому, вищому рівні.

Кожна дисципліна сучасного ВНЗ створює своє наочне інформаційне середовище. В рамках окремого наочного інформаційного середовища використовуються як традиційні методи і засоби навчання, так і сучасні інформаційні технології. Вони дозволяють реалізувати:

- індивідуально орієнтоване навчання з окремої дисципліни за рахунок надання повної інформації про програму, форму і порядок організації навчання, про об'єм теоретичного матеріалу, матеріалів для самоатестації, проектних завдань та ін.;

- диференціацію процесу навчання за рахунок можливості вибору завдань різного рівня складності, організації самостійного просування за темами курсу;

- індивідуальну траєкторію просування по наочній області за рахунок можливості вибору завдань різного рівня і вигляду представлення матеріалу в залежності від індивідуального розвитку типів мислення;

- використання форм самостійного навчання.

Інформаційне поле ВНЗ природним чином розділяється на дві складові: динамічну та статичну. Статичне інформаційне поле ВНЗ – це підручники, методичні посібники, інші друковані джерела інформації, а також організація навчального простору. Динамічне інформаційне поле ВНЗ складається з інтерактивних джерел інформації, віднесемо до нього в першу чергу викладачів, інших студентів, а також, через особливості взаємодії, засоби ІКТ, що використовуються для отримання, зберігання та оброблення інформації.

Організація особистісно орієнтованого навчання передбачає певну перебудову динамічного та статичного інформаційних полів з урахуванням потреб кожного студента. Так, у статичному інформаційному полі навчальна інформація має бути організована таким чином, щоб студент мав можливість обирати свою траєкторію розвитку в межах своєї галузі знань, середовище навчання (навчальний простір) має задовольняти індивідуальні потреби студента, забезпечувати умови для зручної індивідуальної та групової діяльності.

Інформаційне поле – складне багатовимірне утворення, яке має певну структуру. В процесі навчання різні інформаційні поля взаємодіють одне з одним і утворюють поле передавання і сприйняття інформації. Фактично інформаційне поле виступає як результат взаємодії інформаційних полів викладача, студента, студентського колективу в рамках єдиного навчального інформаційного середовища, яке є невід'ємною частиною єдиного інформаційного простору навколишнього світу. Основний суб'єкт, на який спрямована дія інформаційних полів, – це студент, тому центральне місце в структурі інформаційного середовища відводиться його інформаційному полю.

Інформаційне поле студента – це суб'єктивне віддзеркалення інформаційного простору та інформаційного середовища в процесі здійснення ним навчальної діяльності. Інакше кажучи, засвоєння інформації в навчальному процесі перетворюється на особисте знання індивіда, відбувається перебудова тезауруса, вбудовування в нього нових елементів і встановлення нових смислових стосунків.

Наочне інформаційне середовище має бути орієнтоване на участь студента в принципово новому вигляді комунікації, яка ґрунтується на діяльнісному, операційному характері поведінкової лінії. В

зв'язку з цим у навчальному процесі вищого навчального закладу необхідно будувати середовища, що сприяють формуванню у майбутніх фахівців умінь ухвалення рішень; аналізувати помилки, проявляти варіативність і критичність мислення; вирішувати проблемні завдання; використовувати різні інформаційні системи; рефлексувати, брати участь в колективних видах діяльності.

Особистісно орієнтоване навчання теоретичних основ інформатики з використанням комп'ютера базується на комп'ютерно-опосередкованій комунікації, яка дозволяє будувати студентоцентричні моделі навчання у ВНЗ. Ідея використання комп'ютерів як комунікативного середовища була вперше висловлена ще в 1968 р. керівниками проекту ARPA Д. Ліклідером (J.C.R. Licklider) і Р. Тейлором (Robert Taylor) в статті „The Computer as a Device”, в якій були закладені концептуальні ідеї мережі Інтернет, згідно з якими комп'ютерні мережі є більше, ніж пристроєм для відправки і здобуття інформації, основну роль в процесі комунікації виконують комуніканти, користувачі комп'ютерів і мереж, взаємодія між якими складає комунікативний процес. Гнучкість технологій взаємодії в комп'ютерних мережах дозволяє використовувати їх для ефективної співпраці. Крім того, була висловлена ідея про загальну фреймову структуру або ментальну модель (mental model) процесу комунікації на основі комп'ютерів, створення якої необхідне для реалізації успішної комунікації (згідно авторам, включення наборів даних, побудованих відповідно до деякої ментальної моделі її творця, у власну модель [36]).

Зазначимо, що виходячи з цієї ментальної моделі, яка має на увазі уявлення людей про самих себе, інших, середовище та об'єкти середовища (моделі навколишнього світу, співбесідника, мови спілкування, структури діалогу і моделі себе як мовної особистості [21]), за допомогою яких вони взаємодіють, витікає, що для успішності комп'ютерно-опосередкованої комунікації потрібно частіше вдаватися до практики, спостережень і навчання. Це завдання добре узгоджується з комунікативними можливостями інтернет-технологій, в яких користувач може бути як відправником, так і одержувачем повідомлень (електронна пошта, чат, телеконференції). Навіть у формально лінійній моделі реалізації інтернет-технологій в явній або неявній формі передбачається відповідь, зворотний зв'язок з одержувачем повідомлення. Так, у взаємодії автора веб-сайту і його користувачів є зворотний зв'язок, коли веб-сторінка включає посилання на електронну адресу автора або веб-сервера-майстра для звернення до них у разі потреби (коментарі, запити).

В розгляді процесу комунікації через інтернет-технології можна відзначити об'єднання як мінімум двох протилежних прикладних комунікативних напрямів, які традиційно виділяються в зарубіжній практиці:

1) комунікація, пов'язана з безпосередньою взаємодією між людьми (face-to-face), human communication, як, наприклад, міжособистісна, організаційна комунікація, комунікація в малих групах, прилюдний виступ і пр.;

2) опосередкована комунікація (mediated communication), що має на увазі використання таких телекомунікаційних технологій, як телебачення, радіо, друк, що відносяться до засобів масової комунікації [30, с.16]. Причому не всі засоби телекомунікацій однозначно належать до тієї або іншої категорії, наприклад, телефон і деякі інтернет-технології (технології веб-серверу, електронна пошта) підтримують взаємодію між людьми, але не вимагають безпосереднього контакту. Підхід, що розрізняє ці два напрями, представлений в двох „студентоцентричних” комунікативних моделях для традиційного і комп'ютерного інформаційно-комунікаційного середовища навчання.

При побудові моделі інформаційно-комунікаційного середовища враховувалися п'ять ознак: 1) інтеграційна цілісність; 2) багатокультурність і багатоплановість; 3) надмірність (позитивна); 4) відвертість і 5) мовна (лінгвістична) спрямованість. Так, глобальну мережу Інтернет відносять до макросередовищ (macromedium), зважаючи на її розміри, або до метасередовищ (metamedium), зважаючи на інтеграцію з нею старіших засобів комунікації, що забезпечують високу надійність, швидкість і поширення інформації і комунікації між людьми [31, с.428]. Відзначимо, що не дивлячись на активний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у напрямі мультимедіа, конвергенція різних середовищ, основою для взаємодії в інформаційно-комунікаційному середовищі проте є текст, наприклад, у форумах, чатах, інших системах діалогу в реальному часі. Модель освітнього інформаційно-комунікаційного середовища можна розглядати як об'єктно-орієнтовану, в якій об'єктами є: користувачі (викладачі, студенти та інші учасники освітнього процесу, провайдери освітніх послуг), правила взаємодії (передбачені комп'ютерною програмою, курсом, інтуїтивні, етичні), події (вироблювані користувачами дії і їх результат) і інформаційні об'єкти (тексти, графіка, відео, з якими працюють користувачі) [37]. Таким чином, „студентоцентрична” модель структурного і соціального устрою традиційного освітнього середовища трансформується ІКТ в середовище комп'ютерно-опосередкованої комунікації – інтегроване освітнє інформаційно-комунікаційне середовище з розподіленими освітніми ресурсами і комунікативною інфраструктурою підтримки освітніх співтовариств різних типів.

У світовій науковій спільноті ще не склався єдиний погляд на розуміння сутності і особливостей навчання в інформаційно-комунікаційному середовищі, його форм, методів і засобів організації,

критеріїв оцінки його ефективності. Одні дослідники вважають, що немає істотної різниці між навчанням в інформаційно-комунікаційному середовищі (e-learning, web-based learning / Internet based learning) і традиційними формами навчання як на самому етапі навчання, так і на етапі отриманих в результаті навчання знань [33]. Тим часом, більшість дослідників вважають, що навчання в інформаційно-комунікаційному середовищі є абсолютно новою парадигмою освіти, яка спирається на функціональну ефективність ІКТ, формує культуру і формується на основі „особливої” культури навчання (e-learning culture), яка характеризує як того хто вчиться (e-learner), так і того, хто вчить (e-teacher, e-instructor, e-facilitator, e-supervisor). Вже не декларативно, а практично змінюється роль викладача, який повинен освоювати менеджерські функції (e-learning manager/ e-learning administrator) [22; 26].

У зарубіжній практиці першими дослідженнями в галузі комп'ютерно-опосередкованої комунікації вважаються праці з автоматизації офісу, що з'явилися на початку 1960-х рр. [30, с.18]. Так, наприклад, в 1963 р. Д. Енгельбартом були проведені дослідження по комп'ютерній підтримці ухвалення рішень в малій групі [32]. У 1978 р. соціолог Роксана Хилтц (Starr Roxanne Hiltz) і комп'ютерний фахівець Мюррей Тьюрофф (Murray Turoff) опублікували свої дослідження в книзі „The Network Nation: Human Communication via Computer”, де аналізувалося ділове використання електронної пошти [34]. У цих перших гуманітарних дослідженнях комп'ютерно-опосередкованої комунікації розглядалася роль комп'ютерних мереж в організаційних завданнях [9, с.4]. Авторами відмічено, що користувач-початківець за наявності більш ніж скромної текстової комунікації, зважаючи на відсутність звичних елементів невербальної комунікації (візуальна інформація, вираз обличчя, зоровий контакт, жести та інші засоби невербальної комунікації), відчуває незадоволення і намагається супроводжувати письмову комунікацію візитом або телефонним дзвінком. Чим більш досвідчений користувач, тим більше розвиваються в нього уміння по пристосуванню до цього середовища і розуміння, що це середовище має безліч переваг [34, с.81]. У більш пізніх дослідженнях 1992–1998 рр. щодо стратегії подолання соціальних і емоційних недоліків у навчанні також підкреслюється важливість міжособистісної комунікації, оффлайнової взаємодії, що дозволяють в комбінації з онлайнним навчанням надати мотиваційну підтримку, розділити загальне розуміння, встановити повноцінні соціальні і емоційні взаємини [4, с.348].

Підтримка інтерактивної складової взаємодії в ятерах є однією із значимих характеристик комп'ютерно-опосередкованої комунікації. Цю характеристику відносять до взаємодії між людьми, а також між користувачами й інформаційними ресурсами і найчастіше асоціюють з метафорою спіралі комунікації, запропонованою Ф. Денсом (Frank Dance) в 1967 р. [30, с.21]. Згідно з Денсом, комунікація безперервно повертається до попереднього досвіду, який, в свою чергу, впливає на майбутню комунікацію, що стосовно до комп'ютерно-опосередкованої комунікації, при якій взаємодія будується через деякий час і через постійний обмін повідомленнями [38, с.6].

Деякі автори розрізняють три інтерактивні форми взаємодії: міжособистісна інтерактивність (interpersonal interactivity); інформаційна інтерактивність (informational interactivity) і людино-комп'ютерна взаємодія (human-computer interaction) в інформаційно-комунікаційному середовищі [30, с.20]. Міжособистісна інтерактивність має на увазі двонаправлене листування між людьми, в ході якого одержувач і відправник повідомлень можуть помінятися місцями і створити справжню взаємодію, якщо перебувають в активній позиції і обопільній зацікавленості (електронна пошта або дискусійні списки з певної тематики) [35]. На відміну від міжособистісної, інформаційна інтерактивність і людино-комп'ютерна взаємодія мають на увазі взаємодію через такі технологічні засоби, як CD-ROM і веб-сайт з готуємо вмістом [18, с.103] або активніша взаємодія через процедуру спільного написання вмісту, обміну повідомленнями (наприклад, написання спільного гіпертексту в живих щоденниках Weblogs [19, с.30], а також через можливість послати повідомлення творця даного контенту.

Якщо розглядати навчання як комунікативний процес, на думку Г.М. Дрідзе, комунікація виступає як безперервні акти породження й інтерпретації навчальних і наукових текстів, обміну цими текстами між учасниками педагогічного процесу, аналізу комунікативного наміру, задуму і мети [13]. Тоді текст виступає результатом втілення певного комунікативного задуму, мовним продуктом [16, с.171], який має бути адекватно сприйнятий одержувачем (реципієнтом, адресатом). Ефективність текстового повідомлення залежить від вибраних засобів комунікації, готовності одержувача до адекватного тлумачення повідомлення, визначуваного загальним тезаурусом. Таким чином, взаємодія з інформаційним вмістом значно відрізняється від міжособистісної, такої, що має на увазі активність комунікантів. У свою чергу, інформаційна інтерактивність обмежена тими можливостями, які заздалегідь передбачені в програмі або на веб-сайті творцями контенту. Тобто, мова може йти про знайомство з навчальним текстом, про навігацію за вмістом (наприклад, перегляд сторінок, заповнення форм, пошук за ключовими словами), а також про розміщення учасниками комунікативного процесу деякого тексту (наприклад, гостьові книги, форуми). Людино-комп'ютерна взаємодія передбачає інший

тип інтерактивності, що включає взаємодію з апаратним і програмним забезпеченням, пристроями введення.

*Висновки...* Спираючись на вищенаведене, представимо модель особистісно орієнтованого навчального процесу з теоретичних основ інформатики у вищому навчальному закладі з використанням інформаційних технологій (табл. 1).

Таблиця 1

<b>Модель навчального процесу з теоретичних основ інформатики з використанням ІКТ</b>			
<b>Форма занять</b>	<b>Лекція</b>	<b>Практичне, лабораторне, семінар</b>	<b>Самостійна робота</b>
Методи проведення	Міні-лекція, проблемний метод, метод заглиблення, дискусія	Груповий, бригадний метод, метод проектів, дедуктивний метод	Дистанційний консультпункт, “скриня питань”, форум з предмета
Засоби ІКТ	ММП, електронна дошка, індивідуальні пульти, РМВ, РМС, локальна мережа	ММП, РМВ, РМС, електронна дошка, локальна мережа	РМС, РМВ, локальна та глобальна мережа
Особливості	Співпраця з викладачем, організація навчального простору	Групові завдання, організація навчального простору	Індивідуальні та групові завдання

Особливостями навчального процесу з використанням ІКТ є всебічне застосування засобів ІКТ у будь-якій формі організації навчального процесу, зокрема, під час лекційної діяльності студентів використовується мультимедійний проектор та електронна дошка з метою представлення навчальної інформації; протягом практичних занять відбувається моделювання дій та процесів за допомогою персонального комп'ютера та мультимедійного проектора; інтенсивно використовується комп'ютерно-опосередкована комунікація під час самостійної роботи студентів.

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Азаров Ю. Студент: возможности личностного роста / Ю. Азаров // Высшее образование в России. – 2002. – №1. – С. 51-57.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія : підруч. / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 554 с.
3. Архангельский С. И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1974. – 384 с.
4. Астляйтнер Г. Дистанционное обучение посредством WWW: социальные и эмоциональные аспекты / Г. Астляйтнер // Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А. Е. Войскунского. – М. : Можайск-Терра, 2000. – С. 333-366.
5. Бех И. Д. Личностно ориентированный подход: научно-практические принципы / И. Д. Бех // Воспитания личности : учеб.-метод. пособ. : [в 2 кн.]. – К. : Лыбидь, 2003. – Кн. 2. – 344 с.
6. Бондаревская Е. Н. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. Н. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГПУ, 2000. – 352 с.
7. Бордовская Н. В. Педагогіка / Бордовская Н. В., Реан А. Н. – СПб. : Питер, 2007. – 422 с.
8. Борейко Н. Ю. Принцип гуманізації як засіб реалізації особистісно-орієнтованого навчання / Н. Ю. Борейко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технологічної еліти : зб. наук. праць / АПН України ; Національний технічний ун-т “Харківський політехнічний інститут”. – Х., 2003. – Вип. І(5). – С. 536-541.
9. Войскунский А. Е. Гуманитарный Интернет / А. Е. Войскунский // Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А. Е. Войскунского. – М. : Можайск-Терра, 2000. – С. 3-10.
10. Газман О. С. Неклассическое воспитание: от авторитар. педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман ; науч.-пед. об-ние “Шк. Самоопределения”. – М. : МИРОС, 2002. – 294 с.
11. Газман О. С. Содержание гуманистического образования / О. С. Газман, Р. М. Вейсс, Н. Б. Крылова ; Рос. гуманит. науч. фонд, Ин-т пед. инноваций РАО “Инноватор” – Медфорд. ин-т образования. – 1995. – 103 с.
12. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – [4-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Логос, 2003. – 248 с.
13. Дридзе Г. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации / Г. М. Дридзе. – М., 1984. – 156 с.
14. Кабанова-Меллер Е. Н. Учебная деятельность и развивающее обучение / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
15. Кронбергская декларация о будущем процессов приобретения и передачи знаний / UNESCO High Level Group of Visionaries on Knowledge Acquisition and Sharing. – Кронберг, 2007 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ifap.ru/library/book199.pdf>.
16. Марчук Ю. Н. Основы компьютерной лингвистики : учеб. пособ. / Ю. Н. Марчук. – М. : Изд-во МПУ “Народный учитель”, 2000. – 226 с.
17. Михалев А. В. Преподавание информатики и математических основ информатики / А. В. Михалев. – М. : Интуит.ру, Бином, 2005. – 144 с.

18. Осетрова Н. В. Книга и электронные средства в образовании / Осетрова Н. В., Смирнова А. И., Осин А. В. – М. : Логос, 2003. – 144 с.
19. Патаракин Е. Д. Устройство сетевых сообществ / Е. Д. Патаракин. – Нижний Новгород, 2004. – 46 с.
20. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : [моногр.] / О. М. Пехота, А. М. Старева. – [2-ге вид., доп. та перероб.] – Миколаїв : Гліон, 2006. – 272 с.
21. Попов Э. В. Общение с ЭВМ на естественном языке / Э. В. Попов. – М., 1982.
22. Роберт И. В. Информационное взаимодействие в информационно-коммуникационной предметной среде / И. В. Роберт // Ученые записки. – М. : ИИО РАО, 2001. – Вып. 5. – С. 3-30.
23. Самойлов Л. П. Подготовка студентов технического вуза в условиях личностной образовательной парадигмы: некоторые итоги исследования / Л. П. Самойлов, С. О. Лебедева // Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе : межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. Ю. В. Попов. – Волгоград : Политехник, 2000. – С. 85-88.
24. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.
25. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений]. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Академия, 2005. – 400 с.
26. Уваров А. Ю. Пространство задач информатизации школы / А. Ю. Уваров // Информатика. – 2002. – №23. – С. 2-9.
27. Фицула М. М. Педагогіка : [навч. посіб. для студ. вищих пед. закл. освіти] / М. М. Фицула. – К. : Академія, 2002. – 528 с.
28. Эльконин Д. Б. Психология развития : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия, 2001. – 144 с.
29. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 176 с.
30. Barnes S. B. Computer-mediated communication: human to human communication across the Internet / S. B. Barnes. – Boston : Allyn and Bacon, 2003. – 347 p.
31. Culnan M. J. Information technologies: Handbook of organizational communication : An interdisciplinary perspective / Culnan M. J., Markus M. L. // Ed. by F. M. Jablin, L. L. Putnam, K. H. Roberts and L. W. Porter. – Newbury Park, CA : Sage, 1987. – P.420-443.
32. Engelbart D. E. A Conceptual Framework for the Augmentation of Man's Intellect / Engelbart D. E. // Vistas in Information Handling / Ed. by Howerton and Weeks. – Washington, D. C. : Spartan Books, 1963. – pp. 1-29. – Republished with articles No. 6, 21, and 23 below in "Computer Supported Cooperative Work: A Book of Readings" Irene Greif [Ed.], Morgan Kaufmann Publishers, Inc. – San Mateo, CA, 1988. – P. 35-65. [Engelbart, 1963]
33. Gumpert G. Intermedia: Interpersonal Communication in a Media Word / Gumpert G., Cathcart R. : [3rd ed.]. – New York : Oxford University Press, 1986. – 688 p.
34. Hiltz S. R. The Network Nation: Human Communication via Computer / Hiltz S. R., Turoff M. : [2nd ed.]. – New York : ACM, 1993. – 557 p.
35. Rafaeli S. Networked interactivity / Rafaeli S., Sudweeks F. // Advancing communication science: Merging mass and interpersonal processes / R. P. Hawkins, J. M. Wiemann, S. Pingree, Eds., – Beverly Hills, CA : Sage Publication, 1998 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://jcmc.indiana.edu/vol2/issue4/rafaeli.sudweeks.html>. – Дата звернення 14.05.2009.
36. Rheingold H. The virtual Community. Making Connections. Reading in Relational Communication / Rheingold H. ; ed by K. M. Galvin, P. Cooper. – Roxbury Publishing Company, 1996. – P.295-299.
37. Rice R. E. Electronic emotion: Socioemotional content in a computer-mediated communication network / Rice R. E., Love G. // Communication Research. – 1987. – №14(1). – P.85-108.
38. West R. Introducing communication theory: analysis and application : 2nd ed. / R. West, L. Turner. – Boston, MA : McGraw-Hill, 2004. – 565 p.

**Аннотация**  
**М.А.Медведева**

**Моделирование личностно ориентированного обучения теоретических основ информатики с использованием ИКТ в высшем учебном заведении**

В статье рассматриваются модели личностно ориентированного обучения теоретических основ информатики для студентов высших учебных заведений с использованием информационных технологий. Сравниваются два направления представления "студентоцентрических" коммуникационных моделей для традиционной и компьютерной информационно-коммуникационной среды обучения.

**Ключевые слова:** личностно ориентированное обучение, теоретическая информатика, информационные технологии, информационное поле.

**Summary**  
**M.O.Medvedeva**

**Modeling of the Personal Oriented Teaching of Theoretical Basis of Computer Science Using Information Technologies in the Higher Educational Establishment**

The article deals with models of the personal oriented teaching of theoretical basis of computer science for the students of higher educational establishments with using informational technologies. Two directions of representation of "student oriented" communicative models for traditional and computer informational communication environment of teaching are compared.

**Key words:** personal oriented teaching, theoretical computer science, informational technologies, informational field.

Т.М.МОЗОЛЮК,

викладач

(м.Кам'янець-Подільський);

Л.А.КАРТАШОВА,

кандидат педагогічних наук

(м.Київ)

### Інформаційно-комунікаційні технології як складова системи навчання

У статті досліджується проблема ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчально-виховному процесі, відзначаються переваги їх використання, наводиться приклад використання ІКТ у Кам'янець-Подільському індустріальному коледжі.

**Ключові слова:** інформація, інформаційно-комунікаційні технології, Інтернет, комунікаційно-технічне середовище, комп'ютерна грамотність.

**Постановка проблеми в загальному вигляді...** На сучасному етапі розвитку інформатизації усіх галузей діяльності суспільства глобальні напрямки освіти можуть бути вирішені при умові якісного володіння прийомами роботи з технічними засобами та використання нових технологій навчання.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі дозволить сформувати в школярів та студентів високий рівень життєвої компетенції, соціального розвитку, необхідної комп'ютерної грамотності, що є основою формування інформаційної культури особистості.

**Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...** Наукові засади та практичні результати використання обчислювальної техніки та інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі висвітлено в працях В. Ю. Бикова, В. П. Беспалька, І. Є. Булах, А. Ф. Верлани, А. П. Єршова, М. І. Жалдака, В. І. Клочка, В. В. Лапінського, В. М. Мадзігона, В. М. Монахова, Н. В. Морзе, О. В. Співаковського та ін. Науково-педагогічні засади розробки та впровадження новітніх методів і технологій навчання викладено в працях вітчизняних та зарубіжних науковців: Г. А. Атанова, В. В. Лапінського, В. М. Мадзігона, Ю. І. Машбиця, В. М. Монахова, Н. В. Морзе, Є. С. Полат та ін. Проте використання інформаційно-комунікаційних технологій у практичній площині залишається досить актуальним на сьогоднішній день і потребує подальшого дослідження.

**Формулювання цілей статті...** Метою даної статті є дослідження ефективності застосування інформаційно-комунікаційних технологій у галузі освіти у сучасних умовах розвитку суспільства.

**Виклад основного матеріалу...** Сьогодні практично немає таких спеціальностей, де б не використовувалась комп'ютерна техніка. За останні роки дуже багато навчальних закладів було обладнано сучасними комп'ютерними класами з високоякісною технікою та інформаційно-комунікаційним обладнанням. Це ставить перед вчителями, викладачами одне із провідних завдань – створення умов для ефективного використання наявного технічного потенціалу в навчально-виховному процесі та своїй професійній діяльності. Адже вчитель, викладач завжди повинен бути готовим до інновацій, до використання нових технологій навчання, які дозволять сформувати в школярів, студентів високий рівень життєвої компетенції, соціального розвитку, необхідної комп'ютерної грамотності, що є основою формування інформаційної культури особистості [1].

Поняття “комп'ютерна грамотність” еволюціонує відповідно до вдосконалення технічних засобів та програмного забезпечення.

За Н. Г. Ничкало, комп'ютерна грамотність – це здатність використовувати електронно-процесорну техніку з метою зберігання, обробки й використання інформації. Комп'ютерна грамотність містить три основні компоненти: знання теоретичних засад і розуміння принципів дії комп'ютерної техніки; володіння мовами програмування; сформованість операціональних навичок та вмінь кодувати, вводити й обробляти дані [7, с.258]

За американським спеціалістом Д. Норманом, розрізняють такі рівні комп'ютерної грамотності: ознайомлення з основними поняттями (алгоритм, програма, архітектура електронно-обчислювальних машин, їх мережа тощо і принципами їх застосування); вміння застосовувати ЕОМ; вміння програмувати; розробка загальних принципів і методів програмування [5].

Академік А. П. Єршов [4] свого часу проголошував перехід від комп'ютерної грамотності до інформаційної культури суспільства. Остання, на його думку, повинна стати важливою частиною загальної культури. Головний сенс цієї ідеї полягав у необхідності паралельного або такого, що навіть випереджає розвиток комп'ютерної грамотності, формування інформаційної культури, глибокого розуміння особистістю своїх інформаційних потреб.

Сьогодні поняття комп'ютерної грамотності змінилося. До нього почали відноситися ті знання і уміння, які затребувані в професійній діяльності фахівців різного профілю, вміння користуватися пакетами прикладних програм тощо. З плином часу удосконалюється комп'ютерна техніка та програмне забезпечення, а з ними уточнюється і поняття комп'ютерної грамотності. Порівняно недавно це поняття



не включало вміння працювати з мережею Інтернет, електронною поштою, сьогодні – це неодмінний компонент комп'ютерної грамотності.

Під комп'ютерною грамотністю на сучасному етапі розвитку інформатизованого суспільства ми пропонуємо розуміти.

1. Уміння працювати з інформацією: визначати можливі джерела інформації і стратегію її пошуку, отримувати її; використовувати ресурси Інтернет; аналізувати отриману інформацію, використовуючи різного роду схеми, таблиці тощо для фіксації і подання результатів; оцінювати інформацію з точки зору її достовірності, точності, достатності для вирішення професійного завдання; поповнювати власний банк знань за рахунок особисто значущої інформації, необхідної для професійної діяльності; створювати свої джерела і банки інформації, використовувати сучасні технології при роботі з інформацією.

2. Навички роботи з комп'ютером: навички роботи з операційною системою; навички архівації даних і захисту інформації від комп'ютерних вірусів; навички роботи з пакетами прикладних програм, тобто текстовими та графічними редакторами, електронними таблицями, СУБД тощо.

3. Уміння використовувати сучасні комп'ютерні технології в професійній діяльності: створювати необхідну документацію з використанням комп'ютера; моделювати процеси, пов'язані з конкретною професійною діяльністю; чітко визначати мету і етапи вирішення поставленої професійної задачі, тобто вміння алгоритмізувати завдання, створювати орієнтовну основу діяльності; добре орієнтуватися в сучасному програмному забезпеченні і використовувати його для вирішення конкретного професійного завдання.

Ми живемо в час, перенасичений інформацією, однак у будь-якої людини є межа сприйняття інформації. Кожний учитель, викладач бажає, щоб молодь навчилась правильно нею користуватися та уміти її опрацювати через застосування технічних засобів. Тут обійтись без впровадження нових сучасних технологій навчання та нових підходів до ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) практично неможливо.

За сучасного розвитку суспільства персональний комп'ютер (ПК) уже не є “дивом”, це – знаряддя праці, помічник, який допомагає виконувати певну роботу, навчатись, розкривати особистісні здібності. Саме ПК може слугувати механізмом для обробки інформації, досить складним та потужним, але все ж механізмом. Він ефективно входить в існуючі технології навчання, проте, ні в якому разі, не слід механічно перекладати методичний досвід застосування традиційних засобів на цей, принципово новий. В усьому має бути межа, як у застосуванні традиційних методів навчання, так і в впровадженні сучасних засобів і технологій у навчально-виховний процес.

Інформатизація освіти, спрямована на задоволення освітніх інформаційних, обчислювальних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу шляхом створення єдиної інформаційної структури; побудова індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб навчальних закладів; випуск електронних підручників; створення в Україні індустрії сучасних засобів навчання, що відповідають світовому науково-технічному рівню і є передумовою для реалізації ефективних стратегій досягнення мети освіти – усі ці глобальні напрямки освіти можуть бути вирішені при умові якісного володіння прийомами роботи з технічними засобами та використання нових технологій навчання [6].

Останнім часом нерідко доводиться чути нарікання на те, що молодь, як учнівська так і студентська, стала інформаційно-залежною від засобів масової інформації, від ПК, від засобів комунікації, тощо. Саме названі технічні засоби допомагають наповнювати інформаційне поле молоді, а книга – як традиційне джерело інформації, на жаль, починає займати не перше місце. У таких умовах завданням вчителів, викладачів, на нашу думку, є завдання знайти ту “золоту серединку”, яка дозволить різні джерела інформації ввести до єдиного навчального простору для отримання ґрунтовних знань.

До завдань викладачів та вчителів додалося завдання навчити школярів та студентів правильно використовувати ПК, комп'ютерні мережі в навчанні та дозвіллі для підвищення свого інтелектуального рівня. Адже сучасна молодь не може і уже не захоче відмовлятися від комунікаційно-технічних середовищ. Ні для кого не секрет, що лівову долю свого вільного часу діти проводять у всесвітній павутині – Інтернет для них, в деякій мірі, став “найкращим другом”. Тому дорослим, а особливо викладачам, потрібно звернути максимум уваги на корегування роботи учнівської та студентської молоді на ПК, докласти зусиль в формуванні правильного спрямування у використанні ІКТ.

Використання ІКТ, зокрема комп'ютерних мереж, має цілу низку беззаперечних переваг перед вже існуючими технологіями навчання, найважливішими з яких є:

1. Розширення інформаційних ресурсів суб'єктів комп'ютерної мережі. Підключення до глобальної комп'ютерної мережі, наприклад, такої, як Інтернет дає можливість користувачам отримати безкоштовний доступ до величезних масивів інформації, зокрема, навчального програмного забезпечення, сучасних комп'ютерних програм, каталогів найкращих світових бібліотек, різноманітних баз даних тощо.

2. Можливість значного підвищення кваліфікації викладача як головної діючої особи навчально-виховного процесу. Глобальні комп'ютерні мережі дають можливість не лише застосовувати у викладацькій діяльності більш широкий спектр навчальних матеріалів, а й використовувати для свого професійного росту широкі інформаційні ресурси комп'ютерних мереж, підтримувати тісні творчі зв'язки із своїми колегами, а в перспективі – підвищувати свою кваліфікацію шляхом дистанційного навчання за спеціальними програмами.

3. Додаткові навчальні можливості для студентів та учнів. Участь в роботі глобальних комп'ютерних мереж дає змогу вирішити одне з найбільш важливих завдань – підвищення “комп'ютерної грамотності” студента чи учня, відпрацювання методик чи способів, за допомогою яких можна було б найбільш повно використовувати можливості глобальних мереж. Крім того, користувач отримує унікальну можливість використовувати різноманітні он-лайн навчальні програми, включитись в заочні курси, що проводяться національними та зарубіжними навчальними закладами, отримати чудову мовну практику в спілкуванні на он-лайн конференціях, та врешті-решт, включитись в глобальний діалог з учнями, студентами та викладачами всього світу [2].

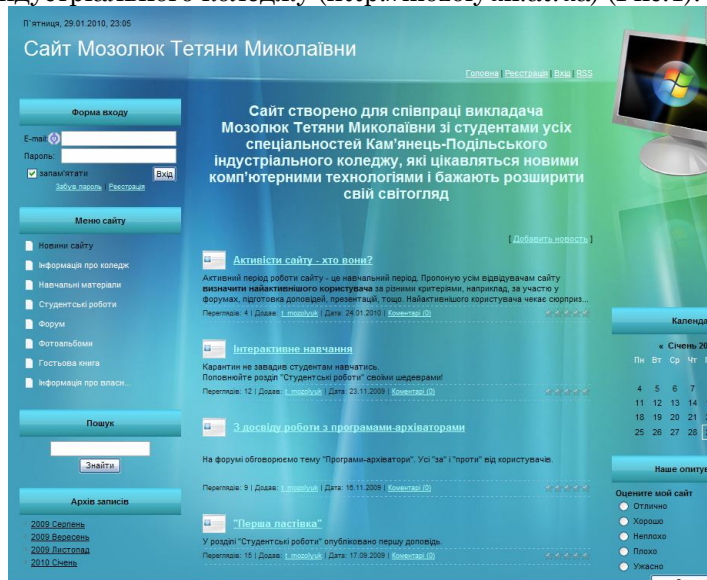
Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють долати перепони між студентами та викладачами в усьому світі. Нові методики викладання та навчання по-новому визначають роботу на заняттях. Адже від сучасних студентів ми очікуємо набагато більше, ніж раніше. Окрім основних навичок потрібно розвивати їх уміння співпрацювати, спілкуватися та керувати інформацією, а також отримувати доступ до інструментів навчання, які розвивають подібні вміння. Це – вимоги XXI століття.

Також комп'ютерні комунікації разом із сучасними ІКТ навчання суттєво впливають на формування нового змісту освіти та модифікацію організаційних форм і методів навчання. При їх використанні значно розширюються можливості методів самостійної наукової і науково-дослідної роботи та навчання студентів. Безумовно, це вимагає від викладачів відповідної підготовки до інтенсивного використання засобів ІКТ у навчально-виховному процесі.

Інформаційно-комунікаційні технології можна застосовувати на різних етапах навчально-виховного процесу: під час планового семестрового навчання, під час канікул, а особливо під час форс-мажорних обставин, наприклад, таких як карантин.

Останній карантинний період (листопад-грудень 2009 року) показав, що більшість вчителів та викладачів не готові використовувати нові технології навчання, тому що не має налагодженого зв'язку між учасниками навчально-виховного процесу, зокрема через застосування ІКТ-засобів.

У своїй професійній практиці нами застосовуються технології обміну навчальною інформацією засобами звичайної електронної пошти та перегляду спеціально створеного web-сайту для студентів Кам'янець-Подільського індустріального коледжу (<http://mozolyuk.at.ua>) (Рис.1).



*Рис.1 Web-сайт для студентів Кам'янець-Подільського індустріального коледжу*

Маючи електронні адреси більшості моїх студентів, викладач може спілкуватись з ними, надсилати їм завдання, рекомендації, повідомлення, обмінюватись навчальними матеріалами, стимулюючи їх тим самим до навчання, відсуваючи на задній план безглузде бродіння мережею. Використання web-сайту у навчальних цілях має також чимале значення.

Структурно сайт має такі основні розділи: новини сайту, інформація про коледж, навчальні матеріали, студентські роботи (у категоріях), форум, фотоальбом, гостьова книга та інформація про

власника сайту. Кожен розділ методично оновлюється. Сайт можна просто переглядати, а можна реєструватись на ньому та активно працювати, підвищуючи свій рівень знань, умінь та навиків.

Працювати із сайтом дуже цікаво, оскільки студенти часто є ініціаторами всеможливих змін. Маючи досвід роботи в мережі, вони дають цікаві поради щодо оформлення, розміщення матеріалу, формування нових та наповнення існуючих розділів, пропонують актуальні теми для обговорення на форумі. Усе це стимулює їх вдосконалювати себе, розширювати свій світогляд, достойно представляти себе і свої навички на загальний розсуд, оскільки сайт функціонує у всесвітній мережі і є доступним для усіх бажаючих.

**Висновки...** Досвід показує, що застосування ІКТ ресурсів у галузі освіти у сучасних умовах розвитку суспільства є загальною необхідністю. Їх впровадження у навчально-виховний процес навчальних закладів забезпечить поступовий перехід освіти на новий, якісний рівень. Нові інформаційні технології позитивно впливають на всі компоненти системи навчання: мету, зміст, методи та організаційні форми навчання, засоби навчання, що дозволяє вирішувати складні та актуальні завдання педагогіки для забезпечення розвитку інтелектуального, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності педагогічних працівників [3].

Для ефективної модернізації освіти та оновлення технічного арсеналу засобів навчання необхідно оптимізувати реалізацію державних програм, спрямованих на інформатизацію, комп'ютеризацію та оновлення матеріально-технічної бази навчальних закладів, надання всім вільного доступу до мережі Інтернет. Навчання молоді, підготовка до майбутньої професійної діяльності з використанням ІКТ є дієвим складником ефективного освітнього менеджменту.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Інформаційно-комунікаційні технології для вчителів та учнів [Електронний ресурс] 14.01.2010р. 9:30. – Режим доступу : <http://www.osvita.ua/school/technol/1851>.
2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Вип. 4. – 2001. – 230с.
3. Лапінський В. В. Дидактичні вимоги до комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання / В. В. Лапінський // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / кол. авт. – К. : Науково-методичний центр вищої освіти, 2004. – С.104-107. – Спецвипуск.
4. Левочко М. Т. Професійна підготовка молодших спеціалістів з бухгалтерського обліку у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / М. Т. Левочко. – К., 2003. – 20 с.
5. Линдсей П. Переработка информации у человека / Линдсей П., Норман Д. / пер. с англ. А. Р. Лурия. – Москва : Мир, 1974. – 550 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти : затв. Указом Президента України від 27 квіт. 2002 р. № 347 // Освіта. – 2002. – 24 квіт. – 1 трав. (№ 26). – С. 2-4.
7. Педагогічний словник / [за ред. Ярмаченка М. Д.] – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.

#### Анотація

**Т.Н.Мозолюк, Л.А.Карташова**

#### *Информационно-коммуникационные технологии как составляющая системы обучения*

*В статье исследуется проблема эффективного использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в учебном процессе, отмечаются преимущества их использования перед существующими технологиями обучения, приводится пример использования ИКТ в Каменец-Подольском индустриальном колледже.*

**Ключевые слова:** информация, информационно-коммуникационные технологии, Интернет, коммуникационно-техническая среда, компьютерная грамотность.

#### Summary

**T.M.Mozoliuk, L.A.Kartashova**

#### *Information-Communicative Technologies as a Component of Educational System*

*The problem of the effective use of information-communicative technologies (ICT) in the educational process is studied in the article, advantages of their use comparing to the existent technologies of studies are mentioned, the example of the use of ICT in Kamyanets-Podilskyi industrial college is given.*

**Key words:** information, information-communicative technologies, Internet, communication technical environment, computer literacy.

Дата надходження статті:

„26” лютого 2010 р.

**Методичні аспекти підготовки вчителя початкових класів до використання нових інформаційних технологій**

*У статті висвітлюються методичні аспекти підготовки вчителя початкових класів до використання нових інформаційних технологій.*

**Ключові слова:** *вчитель, початкова школа, учень, інформаційні технології, урок.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Становлення інформаційного суспільства потребує від системи освіти адекватності загальним перетворенням. На зміну парадигми "просвітительської" освіти прийшла інноваційна, найважливішою складовою якої стала ідея освіти упродовж життя. Персональний комп'ютер (ПК) як основний засіб діяльності кінцевого користувача інформаційних технологій, котрим є вчитель, сьогодні став одним із обов'язкових і необхідних засобів його професійної діяльності. Залишаючи чинними вимоги до володіння традиційними засобами навчання, сучасність вимагає від учителя вміння органічно поєднувати традиційні навчальні впливи з інтенсивним застосуванням сучасних технічних засобів. Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у закладах освіти, обов'язковою частиною матеріального забезпечення яких є ПК, створює нові можливості подання навчального матеріалу, стимулює учнів до активної навчальної діяльності, надає право кожному реалізувати свою, сформовану відповідно до особистих якостей і вимог, траєкторію навчання. Виникає проблема необхідності (науково обґрунтованої і педагогічно доцільної) модернізації процесу навчання майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах (ВПНЗ), зокрема – підготовки майбутніх учителів початкових класів з метою формування їх готовності до використання ІКТ.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в сучасному інформаційному суспільстві та застосування ІКТ у навчально-виховному процесі початкової школи в Україні досліджували науковці М.І. Жалдак [1], М.М. Левшин [4], О.Я. Савченко [7], загальні методологічні підходи до інформатизації системи освіти розглядали В.В. Лапінський [3], В.М. Мадзігон [5], Ф.М. Ривкінд [6], О.І. Шиман [8] а також педагоги-практики в процесі проведення в загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ) м. Києва експерименту із впровадження в навчально-виховний процес початкових класів навчальних посібників "Сходи до інформатики".

*Формулювання цілей статті...* **Мета статті** – розкрити методичні аспекти підготовки вчителя початкових класів до використання нових інформаційних технологій.

*Виклад основного матеріалу...* У практичній діяльності вчителів доводиться вирішувати питання як глобального характеру: визначення мети й завдань викладання інформатики в молодших класах, взаємозв'язок інформатики з іншими предметами початкової школи, так і питання, пов'язані з технологією викладання: вибір програмно-методичних засобів, планування й змістовне наповнення уроку, вибір оптимальних форм і методів його проведення, організація контролю за рівнем засвоєння матеріалу тощо.

Навчання дітей молодшого шкільного віку роботи з комп'ютером повинне бути спрямоване на підготовку дитини до життя в інформаційному середовищі, формуванню стилю мислення, адекватного вимогам часу. Досягнення цієї мети можливе лише в процесі цілеспрямованого, ретельно підготовленого навчання.

Одним із етапів у навчанні студентів застосовувати комп'ютерні засоби в навчанні дітей молодшого шкільного віку є характеристика й аналіз альтернативних програм навчання й відповідної програмно-методичної підтримки. Звертаємо увагу студентів на те, що в педагогічній практиці, як правило, кожен з них треба адаптувати до умов конкретного програмно-технічного забезпечення, враховуючи програму навчання молодших школярів та рівень їхнього розвитку. Тобто, ми орієнтуємо студентів на системний аналіз курсу навчання, а це означає, що вони повинні чітко бачити місце й роль конкретного уроку в загальній структурі навчання. Тільки так можна правильно організувати його закріплення й повторення.

Згідно принципу системного аналізу змісту й методологічної бази курсу інформатики, не можна не звернути увагу студентів на його багатогранність. Формування в них бачення триєдиної мети курсу - навчання, виховання й розвитку дітей – дуже важливий етап підготовки до практичної діяльності.

Під навчанням ми маємо на увазі насамперед пропедевтику основних понять інформатики (інформація, алгоритм, програма, об'єкт, система...) і формування навичок керування програмою, так і те, що на кожному уроці діти одержують (закріплюють, повторюють) знання з інших предметних областей (навички лічби, складу числа, граматичний розбір слів тощо).

Необхідно переконати студентів, що з перших уроків важливо прагнути до формування адекватного ставлення учнів до комп'ютера – комп'ютер може робити тільки те, що попередньо запланувала людина. Цей суто технічний факт можна використати також з виховною метою, акцентуючи на можливості, які властиві тільки людському розуму, тим самим виховуючи повагу до результатів людської діяльності, прагнення до більшого пізнання навколишнього світу.

Після аналізу змісту навчання з використанням комп'ютера особлива увага надається розробці лабораторно-практичних занять. Вже на початковому етапі методичної підготовки важливо вести цілеспрямовану роботу з навчання студентів складати плани конспектів уроків. Доцільно використовувати відеозапис уроків як показових, так і з недоліками з наступним їхнім аналізом: визначення структури уроку, змістового наповнення безкомп'ютерної частини і її відповідності програмному забезпеченню даного уроку; вибір організаційних форм і методів, способів контролю за якістю засвоєння матеріалу; емоційне забарвлення уроку, активність учнів тощо. Як показує досвід, така організація навчання працює “на випередження”, оскільки найчастіше виникають питання, які ще не висвітлювалися в лекційному курсі, наприклад, контроль знань, облік індивідуальних особливостей дитини в організації самостійної діяльності з комп'ютером, дидактичні принципи в комп'ютерному навчанні, способи підтримки мотивації навчання тощо. Не потрібно цього боятися, тому що студенти хоча й не мають досвіду “навчати”, але нагромадили достатній досвід “учитися”. Такі заняття закладають практичну базу для усвідомленого сприйняття теоретичного матеріалу, оскільки власний досвід з'явиться ще не швидко.

*Висновки...* Отже, сформованість у студентів професійної готовності до використання нових інформаційних технологій, дозволить майбутньому педагогові будувати навчальний процес на якісно новому рівні, пропустивши його крізь призму нових інформаційних технологій. Персональний комп'ютер природно вписується в професійну діяльність вчителя та в життя школи взагалі, стає ще одним ефективним технічним засобом, за допомогою якого можна значно урізноманітнити та зробити ефективнішим навчально-виховний процес.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики : посіб. для вчит. / Жалдак М. І., Лапінський В. В., Шут М. І. – К. : Шкільний світ, 2004. – №3-4 (339-340). – 95 с.
2. Кивлюк О. П. Формування елементів комп'ютерної грамотності молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 “Теорія навчання” / Кивлюк Ольга Петрівна. – К., 2007. – 175с.
3. Лапінський В. В. Дидактичні вимоги до комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання / Лапінський В. В. // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К. : Науково-методичний центр вищої освіти, 2004. – С.104-107. – Спецвипуск.
4. Левшин М. М. Аналіз досвіду вивчення інформатики в початкових класах / Левшин М. М. // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 1998. – №1. – С.22–23.
5. Мадзігон В. М. Ключові проблеми інформатизації освіти / В. М. Мадзігон // Педагогічна газета. – 2001. – №6 (84).
6. Ривкінд Ф. М. Основи комп'ютерної грамотності – молодшим школярам / Ривкінд Ф. М. // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 1998. – №2. – С.10-13.
7. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів // Савченко О. Я. // Початкова школа. – 2001. – №7. – С.12-14.
8. Шиман О. І. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання комп'ютера як універсального дидактичного засобу навчання / О. І. Шиман // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова. – 2003. – Вип. 7. – С.143-149.

#### Анотація

*Р.В.Моцьк*

#### *Методические аспекты подготовки учителя начальных классов к использованию новых информационных технологий*

*В статье освещаются методические аспекты подготовки учителя начальных классов к использованию новых информационных технологий.*

**Ключевые слова:** *учитель, начальная школа, ученик, информационные технологии, урок.*

#### Summary

*R.V.Motsyk*

#### *Method Aspects of Primary School Teacher Preparation to the Use of New Informational Technologies*

*The method aspects of training future teachers of primary school to the use of new information technologies are studied in the article.*

**Key words:** *teacher, primary school, pupil, information technologies, lesson.*

Дата надходження статті:

„16” березня 2010 р.

**Інформаційно-комунікаційна компетентність керівника позашкільного навчального закладу як важлива складова його професійної культури**

*Розглядається проблема інформаційно-комунікаційної компетентності керівника позашкільного навчального закладу як важливої складової його професійної культури.*

**Ключові слова:** компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, керівник позашкільного навчального закладу, професійна культура керівника.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Експотенційне зростання інформації вимагає від кожного з нас умінь нею оперувати, швидко адаптуватися до нового, сприймати, інтерпретувати й використовувати. Широке впровадження інформаційних технологій як загальноцивілізаційний процес сучасності зумовило значні зміни в різноманітних сферах суспільного життя. Найпомітнішим наслідком бурхливого розвитку інформаційних технологій стала так звана інформатизація суспільної діяльності, що розуміється, насамперед, як перехід до широкого використання новітньої (електронно-обчислювальної) техніки та відповідних технологій.

За таких умов актуальним постає питання інформаційно-комунікаційної компетентності кожної особистості, кожного педагога, керівника. Все це вимагає нових підходів до управління освітніми закладами, зокрема позашкільними, до формування професійної компетентності всіх учасників навчально-виховного процесу і особливо – їх керівників.

Потребу в якісно підготовлених, конкурентноспроможних фахівцях, здатних забезпечити функціонування і розвиток позашкільного навчального закладу в сучасних умовах, керівниках, які відзначаються високим рівнем педагогічної майстерності і творчості, професійної культури, неодмінною складовою якої є інформаційно-комунікаційна компетентність, покликана значною мірою розв'язати система післядипломної педагогічної освіти.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Наукові основи спільних для всієї системи освіти проблем управління досліджують Ю.С.Алфьоров, Б.С.Гершунський, Ю.А.Конаржевський, В.І.Маслов, А.М.Мойсєєв, М.М.Поташнік, В.П.Сімонов, Т.І.Шамова тощо. Теоретичні засади діяльності керівника закладу освіти та підвищення його управлінської кваліфікації знайшли своє відображення у працях В.І.Бондаря, Л.І.Даниленко, Г.В.Єльнікової, В.І. Маслова, В.В.Олійника, В.С.Пікельної, Т.М.Сорочан ін. Проблема інформатизації освіти та використання інформаційних технологій розглядається В.Ю.Биковим, Ю.О.Дорошенко, В.Г.Кременем, В.І. Луговим, Д.Ш.Матрос, О.Я.Савченко; процес формування компетентності досліджують І.О. Зимня, О.В.Овчарук, Г.В. Онкович; питанням розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності присвячують свої праці В.А.Бубнов, А.М.Гуржій, М.І.Жалдак, О.С. Ільків, Г.О.Козлакова, Н.В.Морзе, Т.І.Чепрасова, А.В.Хуторський.

Окремі аспекти використання інформаційних технологій у підвищенні кваліфікації керівних кадрів освіти, розвитку їх інформаційної культури досліджують В.Ю.Биков, В.Д.Руденко, В.В.Гуменюк, Л.Н.Забродська, Н.Д.Панкратова, Л.М.Калініна та ін.

*Формулювання цілей статті...* Однак, незважаючи на значну увагу вчених до проблеми використання інформаційних технологій в освіті та формування інформаційно-комунікаційної компетентності педагогічних працівників, недостатньо дослідженими ще залишаються питання розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності керівника позашкільного навчального закладу, місце і роль цієї компетентності серед складових його професійної культури.

Саме тому метою даної статті є розкрити сутність та значення інформаційно-комунікаційної компетентності керівника позашкільного навчального закладу в його управлінській діяльності, визначити вимоги до неї, проаналізувати взаємозв'язок цієї компетентності з іншими структурними складовими такого важливого поняття як професійна культура, адже за умов формування інформаційного суспільства, розширення інформаційно-освітнього простору уміння працювати з інформацією стає одним із найнеобхідніших і важливих компонентів сьогодення.

*Виклад основного матеріалу...* Досліджуючи проблему професійної культури керівника позашкільного навчального закладу, не можна залишити поза увагою питання, пов'язані з роллю інформації, її впливу на мету, зміст, характер та спрямування управлінської діяльності. Зміни інформаційних потоків, їхнього обсягу, якості, інтенсивності, властиві сучасності, неодмінно позначаються на всіх без винятку навчально-виховних закладах. І за тим, наскільки оперативно реагує управлінська система на означені зміни, можна сформулювати судження про її життєздатність, ефективність, відповідність потребам суспільства та особистості.

Розглядаючи питання інформаційно-комунікаційної компетентності керівника позашкільного навчального закладу (ПНЗ), важливим для нас є розуміння і чітке тлумачення основних понять даної

проблеми, таких як керівник ПНЗ, професійна культура керівника, компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність. Як відомо, до керівних працівників позашкільного навчального закладу відносять осіб, які очолюють заклад і забезпечують управління ним. Під професійною культурою керівника розуміється соціально-професійна якість суб'єкта управління. На думку С.Я.Батишева, це поняття включає сукупність принципів, норм, правил, методів, які сформувалися історично і регулюють професійну діяльність людини [3, с. 724]. В основі професійної культури лежать знання та цінності, вироблені конкретною соціально-професійною групою та закріплені у традиціях її життєдіяльності. Невід'ємною складовою професійної культури керівника позашкільного навчального закладу є професійна компетентність.

Під компетентністю людини розуміють спеціально сконструйовані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання [4, с.18]. Вони дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, характерні для певної сфери діяльності. Компетентний – той, який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий. Компетентність – поінформованість, обізнаність, авторитетність [2, с.445].

С.М.Шишов та В. Кальней вважають, що здатність (уміння) діяти на основі здобутих знань – це і є компетентність. Слід зазначити, що у сучасному науково-педагогічному обігу вживаються два терміни: “компетентність” і “компетенція”. Уявлення про компетенції змінює поняття “оцінки” та “кваліфікації”, оскільки важливим стає не те, що в індивіда є внутрішня організація чогось (наприклад, знань), а можливість застосування того, що є” [4, с.21]. Нові підходи до змісту освіти у зв'язку з компетентностями, на їхню думку, полягають у тому, що треба уникати “знань як соціокультурної форми”, замінюючи їх на інші культурні форми (наприклад, замінити знаннєву форму роботи з людиною на ритуально організовану й говорити про уклад чи досвід), тобто будувати простір так, щоб людина, рухаючись у ньому, переходячи від однієї форми організації спілкування до іншої, несла в собі у вигляді досвіду ці переходи, і обґрунтувати, що функціонально це краще, аніж мати “щось у голові”. Треба відмовитись не від знань взагалі, а від знань “про всяк випадок”, тобто перейти до іншого розуміння того, що є “знання як такі”.

Попри деякі розбіжності в підходах, фахівці США, наприклад, визначають три основних компоненти в компетентній освіті: це формування знань, умінь і цінностей особистості [5, с.17]. В науці та освітній практиці розглядають також і проблеми відбору ключових компетенцій (їх ще інколи називають базовими, універсальними, такими, що переносяться) і вважають, що ключова компетенція – це така, що відповідає найширшому колу специфіки, універсальна для різних видів діяльності та може бути умовно названою як “здатність до діяльності”. Як поняття інтегративне, “компетенція” містить такі аспекти: готовність до цілепокладання, готовність до оцінювання, готовність до дії, готовність до рефлексії [4, с.21].

Під поняттям “компетентнісний підхід” розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містить знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [6, с. 64]. Узагальнивши здобутки європейських і вітчизняних учених, учасники робочої групи з питань запровадження компетентнісного підходу, створеної в рамках проекту ПРООН “Освітня політика та освіта “рівний – рівному”, запропонували орієнтовний перелік з семи ключових компетентностей:

- уміння вчитися;
- загальнокультурна;
- громадянська;
- підприємницька;
- соціальна;
- компетентності з ІКТ;
- здоров'язберігаюча [4, с. 90].

Як бачимо, однією із ключових компетенцій є інформаційно-комунікаційна, під якою розуміється “впевнене володіння усіма навичками інформаційно-комунікаційно-технологічної грамотності” [1, с. 52], а саме: “використання цифрових технологій, інструментів комунікації та/або мережі для отримання доступу до інформації, управління нею, її інтеграції, оцінки й створення, при цьому акцент робиться на сформованість узагальнених пізнавальних, етичних і технічних навичок” [1, с. 52].

Проаналізуємо поняття інформаційно-комунікаційної компетентності. Як бачимо, воно містить дві складові: інформаційну та комунікаційну. Інформаційна компетентність розглядається як здатність особистості орієнтуватися в потоці інформації, як уміння працювати з різними видами інформації, знаходити і відбирати необхідні дані, класифікувати їх, узагальнювати, критично до них ставитися, на основі здобутих знань вирішувати будь-яку інформаційну проблему, пов'язану з професійною діяльністю.

Комунікаційна компетентність є інтегральною характеристикою особистості, здатністю до засвоєння відповідних знань і розв'язання задач у навчальній та професійній діяльності. Тому, інформаційна та комунікаційна компетентність повинні розглядатися як єдине ціле, оскільки окремо вони не відповідають повною мірою професійним вимогам до керівника ПНЗ, який покликаний сьогодні не лише орієнтуватися в інформаційно-освітньому просторі, забезпечувати інформаційну взаємодію суб'єктів управління в процесі створення, зберігання, перетворення, передавання, сприймання, використання інформації, а й свідомо організовувати інформаційне середовище навколо навчального закладу і відповідне середовище всередині нього, тобто забезпечувати систему засобів спілкування усіх учасників навчально-виховного процесу з людським знанням, що служить як для збереження, структурування, представлення інформації, що складає зміст накопиченого знання, так і для її передачі, переробки і збагачення.

Інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає здатність керівника ПНЗ:

- орієнтуватися у тенденціях і перспективах сучасних інформаційних технологій;
- застосовувати ІКТ в управлінні та повсякденному житті;
- знати методи й алгоритми створення електронних баз та банків даних;
- раціонально використовувати комп'ютер і комп'ютерні засоби для пошуку, здобуття та опрацювання інформації, її обробки, систематизації, зберігання, прийняття управлінських рішень, передавання даних;
- будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою засобів ІКТ;
- давати оцінку процесам й досягнутим результатам діяльності.

Українськими вченими було розкрито зміст ключових компетентностей під час застосування інформаційних і комунікаційних технологій [3, с. 88]. Вони передбачають здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

Спеціальні дослідження та практика доводять, що, в свою чергу, формування інформаційно-комунікаційної компетентності сприяє:

- всебічному розвитку керівників ПНЗ;
- самовдосконаленню;
- бажанню вчитися впродовж усього життя;
- розумінню інформаційно-комунікаційних процесів;
- здатності застосовувати опановане у професійній діяльності;
- удосконалювати професійну майстерність;
- застосовувати набуті знання в управлінській та повсякденній практиці.

З огляду на вищезазначене, постає потреба в реалізації ідеї безперервного вдосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності керівників позашкільних навчальних закладів. І це необхідно здійснювати не лише під час навчання на курсах підвищення кваліфікації, яку керівники проходять один раз у п'ять років, а й у міжкурсовий період. Основними принципами такого навчання мають бути: "динамізм, варіативність, модульність, взаємодія, масовість, практична спрямованість, результативність" [7, с. 191]. При цьому важливо враховувати загальнодидактичні принципи навчання дорослих: провідна роль самоосвіти; врахування психофізіологічних особливостей дорослого і його професійного статусу; опора на власний досвід та досвід колег; індивідуалізація навчання; практична зорієнтованість здобутих знань; наступність, системність і неперервність; актуалізація знань.

Необхідно розробляти нові форми безперервної взаємодії з керівниками ПНЗ, що сприятиме їхньому професійному розвитку в інформаційному освітньому середовищі, задоволенню потреби у самоосвіті, орієнтації у тенденціях і перспективах сучасних інформаційних технологій; знанні методів й алгоритмів створення електронних баз даних, володінні методикою роботи в мережі Інтернет.

*Висновки...* Таким чином, інформаційно-комунікаційна компетентність керівника ПНЗ, яка є важливою складовою його професійної культури, постає сьогодні проблемою комплексною й багатовекторною і потребує як значної науково-методичної уваги з боку провідних педагогів і дослідників, так і фінансової й інтелектуальної підтримки з боку держави. Концентруючи зусилля на розвитку та вдосконаленні інформаційно-комунікаційної компетентності, система післядипломної педагогічної освіти тим самим підвищуватиме рівень фундаментальності знань кожного керівника позашкільного навчального закладу, забезпечуватиме гармонізацію науково-предметних, світоглядно-методологічних, дидактичних, психологічних знань управлінців, що дозволить їм повніше реалізувати управлінську, гуманітарну, культуротворчу функції, виробити професійні цінності, оволодіти сучасним інструментарієм управління якістю освіти.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Бурмакина В. Ф. Информационно-коммуникационно-технологическая компетентность : [метод. руководство для подготовки к тестированию учителей] / Бурмакина В. Ф., Зелман М., Фалина И. Н. – М., 2007. – 56 с.



2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінськ : Перун, 2005. – 1728 с.
3. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К., 2004. – 112 с.
5. Маслов В. І. Наукові підходи до визначення змісту управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу / В. І. Маслов // Підготовка керівника середнього закладу освіти [за заг. ред. Л. І. Даниленко]. – К., 2004. – С. 53-61.
6. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К., 2001. – 22 с. – (Нормативні директивні правові документи).
7. Сорочан Т. М. Проект професійного розвитку – інноваційна технологія післядипломної освіти педагогічних кадрів / Т. М. Сорочан // Инновационные технологии в образовании : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. : Приложение к научно-практическому дискуссионно-аналитическому сборнику “Вопросы развития Крыма”. – 2008. – С. 188-192.

**Анотація**

**И.А.Наумчук**

**Информационно-коммуникационная компетентность руководителя внешкольного учебного заведения как важная составляющая его профессиональной культуры**

*Рассматривается проблема информационно-коммуникационной компетентности руководителя внешкольного учебного заведения как важной составной его профессиональной культуры.*

**Ключевые слова:** компетентность, информационно-коммуникационная компетентность, руководитель внешкольного учебного заведения, профессиональная культура.

**Summary**

**I.A.Naumchuk**

**Information-Communicative Competence of a Manager of Extracurricular Educational Establishment as an Important Component of his Professional Culture**

*The problem of information and communication competence of a manager of extracurricular educational establishment as an important component of his professional culture is examined.*

**Key words:** competence, information-communicative competence, manager of extracurricular educational establishment, professional culture.

Дата надходження статті:

„26” лютого 2010 р.

УДК 37.047

**Л.В.ОСПА,**

*науковий співробітник*

*(м.Київ)*

**Особливості розробки курсів за вибором з інформатики у профільному навчанні**

*Розглянуто особливості формування змісту курсів за вибором з інформатики та організації навчальної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах.*

**Ключові слова:** курси за вибором, інформатика, профільне навчання.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Розпочате в Україні реформування загальної середньої освіти передбачає розбудову старшої профільної школи. У результаті мають бути створені сприятливі умови для свідомого й обґрунтованого вибору випускником школи галузі своєї майбутньої професійної діяльності та реалізації у межах навчально-виховного процесу початкової професійно-світоглядної підготовки з певного фаху. Зазначене ґрунтується на врахуванні індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів та має забезпечити якнайповніше розкриття особистості під час її подальшої продуктивної діяльності.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Розробці проблеми профільного навчання присвячені праці багатьох провідних вчених-педагогів і психологів, зокрема, Л.Д.Березівської, Н.М.Бібік, М.І.Бурди, Ю.О.Дорошенка, В.І.Кизенка, Л.А.Липової, О.І.Ляшенка, О.М.Тогузова. Одним із актуальних аспектів профільного навчання є розробка і впровадження у навчальний процес курсів за вибором. У контексті зазначеного окремо виділяються курси за вибором з інформатики. Дидактичні і методичні аспекти їх розробки відображено у працях Л.І.Білоусової, Ю.О.Дорошенка, І.О.Завадського, Л.А.Карташової, В.В.Лапінського, Н.С.Прокопенко, Т.Г.Проценко.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – висвітлити особливості розробки курсів за вибором з інформатики, зокрема, визначити функції та найбільш характерні підходи до конструювання їхнього змісту.

*Виклад основного матеріалу...* Основним завданням профільного навчання інформатики у старшій школі є формування в учнів теоретичної бази знань з основ інформатики, умінь і навичок використання сучасних комп'ютерно-інформаційних технологій у своїй діяльності, що має забезпечити формування у випускників школи основ інформаційної культури та інформатично-комунікативної компетентності. Інформатично-комунікативна компетентність особистості проявляється у раціональному доборі і свідомому застосуванні певних ІКТ у процесі активного розв'язання різноманітних завдань з досягненням успішного результату.

Навчання інформатики у старшій профільній школі має здійснюватися у вигляді:

- профільно-орієнтованих курсів інформатики у неінформатичних профілях;
- спеціалізованих курсів інформатики у фізико-математичному, технологічному, економічному профілях;
- інтегрованого профільного курсу інформатики у інформаційно-технологічному профілі;
- курсів за вибором у предметній структурі усіх профілів [1].

У Концепції профільного навчання визначається, що курси за вибором – це навчальні курси, які входять до складу профілю навчання. Їх основні функції – поглиблення і розширення змісту профільних предметів або забезпечення профільної прикладної і початкової професійної спеціалізації навчання. Курси за вибором створюються за рахунок варіативного (шкільного та регіонального) компонента змісту освіти. Кількість курсів, що пропонується, має бути надлишковою, з якої учень вибирає обов'язкові.

Загальноосвітні школи створюють ті чи інші профілі навчання за рахунок комбінацій базових, профільних предметів і курсів за вибором. Цим самим забезпечується гнучка система профільного навчання, яка дає змогу старшокласнику обрати індивідуальну освітню програму [9].

Існує ряд особливостей, які властиві сучасній шкільній інформатиці і мають бути визначальними під час створення курсів за вибором з інформатики. Як відомо, інформатика особлива тим, що вона одночасно є і самостійною наукою і прикладною галуззю.

Тому курси за вибором з інформатики можна умовно розділити на два типи. Перший тип – це курси зі значною теоретичною складовою, другий – з переважаючою технологічною складовою. Курси першого типу поглиблюють вивчення фундаментальної складової шкільного базового курсу інформатики та спрямовані на отримання нових знань, вимагають більшого рівня теоретичної підготовки з суміжних дисциплін (теорія алгоритмів, розробка певних програмних засобів і продуктів, математичний аналіз чисельних методів і т.п.). Курси такого типу розвивають наукові інтереси та створюють умови для самонавчання, для розв'язання нетривіальних задач, заохочують до продовження навчання у вищих навчальних закладах.

Курси другого типу орієнтовані, головним чином, на використання конкретних інформаційних технологій (видавничі системи, комп'ютерна графіка, мультимедіа, веб-дизайн та ін.), опанування якими може бути достатнім до застосування у майбутній професійній діяльності.

Специфіка курсів за вибором з інформатики визначається рядом чинників:

- інтенсивний характер міжпредметних зв'язків інформатики з іншими навчальними предметами, що проявляється у широкому використанні понятійного апарату, методів і засобів інформатики під час вивчення практично всіх предметів;
- вплив навчання інформатики на формування ключових компетентностей випускника сучасної школи, його соціальної адаптації на ринку праці;
- значна роль навчання інформатики у формуванні в учнів сучасної наукової картини світу;
- системоутворююча роль інформатики у змісті загальної освіти людини, що пов'язує понятійний апарат природничих, гуманітарних і філологічних навчальних дисциплін.
- значна роль інформатики у розвитку теоретичного, творчого, логіко-алгоритмічного, операційного мислення;
- значна роль інформатичної підготовки старшокласників у конкурентноздатності на ринку праці;

Виходячи з викладеного вище сформулюємо основні функції, які мають виконувати курси за вибором з інформатики, щоб задовольнити основні освітні потреби учнів:

- доповнення змісту профільного предмета "інформатика", що дозволить забезпечити поглиблене навчання інформатики;
- розширення змісту базового предмету "інформатика", що дозволить забезпечити підвищений рівень навчання інформатики;
- забезпечення вивчення суміжних навчальних предметів на профільному рівні;
- задоволення пізнавальних інтересів учнів у інформаційно-технологічній діяльності людини;
- використання засобів ІКТ в обраній учнями сфері майбутньої професійної діяльності;
- реалізація потреби учнів у навчанні пріоритетним для обраного профілю видам діяльності і пов'язана з реалізацією міжпредметних зв'язків.

Хоча курси за вибором не є для вітчизняної школи чимось принципово новим, проте уведення їх у навчальний план створює ряд проблем науково-методичного і організаційного характеру. Зокрема, підбір методів і форм навчання, які були б адекватні задачам і функціям курсів за вибором.

Розглянемо загальні вимоги до розробки програм курсів за вибором з інформатики.

Під час створення навчальної програми курсу за вибором необхідно: визначити мету, функції та завдання курсу за вибором; з'ясувати, чим зміст курсу за вибором буде відрізнятися від базового або профільного курсу, які особливості буде мати; означити після вивчення яких тем доцільно використовувати даний курс; який попередній досвід повинні мати учні. Деякі курси за вибором можуть доповнювати окремі теми базового курсу інформатики або замінювати їх. Навчальна програма – це нормативний документ, який спрямовує діяльність учителя і учня, а також є засобом контролю за їх діяльністю. Кожна програма складається з пояснювальної записки, в якій визначено мету і завдання курсу, знання, уміння та навички, яких мають набути учні; особливості організації навчального процесу, перелік програмно-технічних засобів, необхідних для успішної реалізації курсу та критерії оцінювання рівня навчальних досягнень учнів; змісту навчального матеріалу та вимог до навчальних досягнень учнів; списку рекомендованої літератури. Автор має означити кількість та розподіл навчальних годин на вивчення окремих розділів та тем курсу, кількість практичних та лабораторних робіт; форми проведення поточного та тематичних оцінювань. Визначити, які освітні продукти мають бути створені учнями як результат опанування курсу.

Виділимо найбільш характерні підходи до побудови змісту курсів за вибором з інформатики:

- системність, що проявляється у цілісності й взаємоузгодженості змісту і завдань курсу;
- доступність проявляється у підборі завдань, що відповідають віковому розвитку і враховують наявний рівень підготовки учнів;
- послідовність й наступність, що проявляється у використанні набутих знань під час виконання практичних чи лабораторних робіт;
- зв'язок теорії з практикою, що проявляється у практичній спрямованості задач, лабораторних робіт;
- творча активність та самостійність учнів за умови керівної ролі вчителя;
- особистісна орієнтація навчання, що передбачає максимально можливу індивідуалізацію процесу, забезпечення можливості реалізації запитів та обдарувань особистості, тобто учень розглядається як суб'єкт освіти;
- діяльнісний підхід дозволяє представити процес навчання як чітко сплановану систему навчально-професійної діяльності учнів на практико-дослідницькому рівні;
- психолого-педагогічний підхід, що враховує особливості формування творчої спрямованості діяльності учнів і дозволяє активно використовувати колективні і групові форми роботи;
- модульний підхід до структурування навчального матеріалу.

Основною формою навчальних занять під час вивчення курсів за вибором з інформатики залишаються уроки різних типів: вивчення нового навчального матеріалу, удосконалення знань та формування умінь під час розв'язування задач, узагальнення та систематизація знань, контроль та корекція знань. Рекомендується використовувати такі форми організації навчання: уроки-лекції, уроки-семінари, заліки, практичні заняття різного типу (індивідуальні, робота в групах), лабораторні роботи, робота над проектними задачами.

Аналіз запропонованих на сьогоднішній день програм курсів за вибором з інформатики показав, що означені вище функції не реалізуються повною мірою. Основна кількість запропонованих курсів ("Основи комп'ютерної графіки", "Основи веб-дизайну", "Мова розмітки гіпертексту HTML", "Основи інформаційних технологій. 10-11 класи", "Сучасні офісні інформаційні технології", "Інформаційні технології проектування", "Основи комп'ютерних презентацій", "Основи комп'ютерної безпеки", "Основи Інтернету") – це курси технологічного типу і розраховані, головним чином, на використання конкретних інформаційних технологій у межах усіх профілів [3-8;10].

Курси за вибором "Основи візуального програмування" та "Основи програмування. 10-11 класи" можуть стати основою для поглибленого навчання технологій програмування у навчальних закладах інформаційно-технологічного профілю, а також доповнювати базовий курс інформатики інших профілів. Ці курси допоможуть розв'язати дві серйозні проблеми шкільного програмування, пов'язані, насамперед, із нерозумінням учнями сутності предмета та їхньою низькою мотивацією до навчання. Це досягається завдяки використанню можливостей візуальних засобів сучасних середовищ програмування, які роблять розробку Windows-застосовань простішою й цікавішою, ніж створення класичних алгоритмів і програм.

Особливістю курсу за вибором "Інформаційні технології проектування" є варіативний характер його змісту та зорієнтованість на різні за рівнем здібності та пізнавальні інтереси учнів. Курс можна вважати базовим для розробки аналогічних курсів з меншою або більшою кількістю нормативно відведеного навчального часу. *Практико-ознайомлювальний* курс обсягом 35 год. не міститиме допоміжного матеріалу з креслення і математики. Вважається, що увесь матеріал, необхідний для успішного

виконання практичних і лабораторних робіт, учні опановують під час вивчення відповідних навчальних дисциплін. *Поглиблений курс* обсягом 140 год. потребує при збереженні того самого змістового наповнення підсилення вимог до рівня навчальних досягнень учнів. Конструювання *спеціалізованого курсу* профільного навчання (певної спеціалізації у межах інформаційно-технологічного профілю старшої 12-річної школи) обсягом 210 год. вимагатиме збільшення й конкретизації навчального матеріалу та підвищення вимог до рівня теоретичної і практичної підготовки учнів як майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій проектування [2].

Впровадження курсів за вибором як найбільш диференційованої, варіативної частини шкільної освіти потребують нових організаційних рішень. Широкий спектр і різноманітний характер курсів за вибором можуть поставити окремі школи в складне становище, обумовлене недостаткою кваліфікованих педагогічних кадрів (вчитель інформатики повинен мати подвійну кваліфікацію – як педагога-інформатика, так і як фахівця з певної галузі інформаційно-комп'ютерних технологій), відсутністю відповідного навчально-методичного забезпечення. Більш того, реалізація цілого ряду курсів з інформатики пов'язана з використанням відповідного апаратного та програмного забезпечення, яким більшість шкіл не володіє.

Можливим виходом з такої ситуації може бути створення (на зразок міжшкільних навчально-виробничих комбінатів) провідних центрів профільного навчання на базі найбільш підготовлених для цього ЗНЗ, залучення для викладання окремих курсів відповідних фахівців.

Крім того, під час розробки таких курсів варто враховувати, що сама методика навчання інформаційно-комп'ютерних технологій постійно змінюється.

У цілому ряді психологічних і дидактичних досліджень показано, що ефективність формування готовності майбутнього фахівця до застосування у своїй професійній діяльності інформаційних технологій багато в чому залежить від рівня сформованості інформаційної складової його світогляду, інформаційного підходу до аналізу навколишньої дійсності.

Відомо, що період використання сучасних технологій, у тому числі й інформаційних, у даний час скоротився до 3-5 років. На зміну їм прийдуть нові, які фахівцю знову прийдеся освоювати. У цих умовах особливо зростає роль фундаментальної освіти, що створює наукові основи, базу для освоєння нових технологій.

Таким чином, під час конструювання змісту курсів за вибором з інформатики потрібно враховувати методичні функції, міжпредметні зв'язки інформатики з іншими предметами, а також вплив курсу інформатики на формування наукової картини світу та навичок інформаційної діяльності.

Впровадження курсів за вибором дозволить забезпечити варіативність та здійснити реальну профілізацію навчання, поєднати системність знань з інформатики із глибоким вивченням окремих тем курсу, які обирає учень.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Дорошенко Ю. О. Перспективна модель шкільної інформатичної освіти / Ю. О. Дорошенко // Педагогічна і психологічна науки в Україні. – Т.2. – С.286-302.
2. Дорошенко Ю. О. Програма курсу за вибором “Інформаційні технології проектування” / Ю. О. Дорошенко // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4/5. – С. 69-91.
3. Дорошенко Ю. О. Програма курсу за вибором “Основи комп'ютерної графіки” / Дорошенко Ю. О., Завадський І. О. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4/5. – С. 27-34.
4. Дорошенко Ю. О. Програма курсу за вибором “Основи Інтернету” / Дорошенко Ю. О., Завадський І. О., Прокопенко Н. С. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4/5. – С. 41-48.
5. Дорошенко Ю. О. Програма курсу за вибором “сучасні офісні інформаційні технології” / Дорошенко Ю. О., Лапінський В. В., Карташова Л. А. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4/5. – С. 41-48.
6. Завадський І. О. Програма курсу за вибором “Основи веб-дизайну” / Завадський І. О., Прокопенко Н. С., Проценко Т. Г. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4/5. – С. 48-55.
7. Завадський І. О. Програма курсу за вибором “Основи візуального програмування” / І. О. Завадський // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4/5. – С. 60-68.
8. Завадський І. О., Прокопенко Н. С., Проценко Т. Г. Програма курсу за вибором “Основи створення комп'ютерних презентацій” / Завадський І. О., Прокопенко Н. С., Проценко Т. Г. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4/5. – С. 35-40.
9. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2003. – №24. – С.3–15.
10. Пасько В. П. Програма курсу за вибором “Основи інформаційної безпеки” / Пасько В. П., Прокопенко Н. С. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4/5. – С. 56-60.

#### **Анотація**

**Л.В.Осипа**

#### **Особенности разработки курсов за выбором по информатике в профильной учебе**

*Рассмотрены особенности формирования содержания курсов за выбором по информатике и организации учебной деятельности в общеобразовательных учебных заведениях.*

**Ключевые слова:** курсы за выбором, информатика, профильная учеба.

Summary  
L.V.Osipa

**Peculiarities of Development of the Computer Science Optional Courses in the Profile Study**

*Peculiarities of formation of the content of computer science optional courses and organization of academic activity in general educational establishments are studied.*

**Key words:** optional courses, profile study.

Дата надходження статті:

„18” лютого 2010 р.

УДК 37.025:004

**М.В.ПІРКО,**  
аспірант  
(м.Київ)

**Про розвиток інтелектуальної сфери в контексті інформатизації сучасної освіти України**

*Різноманітність підходів в процесі інформатизації сучасної освіти, тлумаченні штучного інтелекту, невизначеність статусу інтелекту, швидкоплинний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в усі сфери життєдіяльності людини і в процеси інформатизації освіти створюють можливості для пошуку відповідей і творчості.*

**Ключові слова:** інформація, інформаційне суспільство, інформатизація, інформатизація освіти, інформаційні системи (ІС), інформаційні технології (ІТ), інформаційна революція, інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ), штучний інтелект.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Радикальні зміни, що відбувалися в інформаційній сфері, в історії людства схожі на інформаційні революції.

*Перша інформаційна революція була пов'язана із виникненням писемності.* Писемність створила можливість для накопичення та розповсюдження знань, для передачі знань наступним поколінням. Цивілізації, які опанували писемність, прискорили свій розвиток, сягали вищого культурного і економічного рівня. Як приклади є древній Єгипет, країни Міжріччя, Китай. Пізніше перехід від піктографічного і ідеографічного письма до алфавітного зробив писемність більш доступною і значно сприяв пересуванню центрів цивілізації в Європу (Греція, Рим).

*Друга інформаційна революція (середина XVI ст.) була пов'язана із виникненням книгодруку.* Стало можливим не тільки зберігати інформацію, але і зробити її доступною. Освіченість стає розповсюдженим явищем. Це прискорило розвиток науки і техніки, допомогло промисловій революції. Книжки сягнули за кордони країн, чим сприяли початку створення загальнолюдської цивілізації.

*Третя інформаційна революція (кінець XIX ст.) була обумовлена прогресом засобів зв'язку.* Телеграф, телефон, радіо дозволили оперативно передавати інформацію на будь-яку відстань і за будь-яким напрямком. Невипадковість співпадіння цієї революції із періодом бурхливого розвитку природознавства.

*Четверта інформаційна революція (70-і рр. XX ст.) була пов'язана з появою мікропроцесорної техніки і персональних комп'ютерів.* З часом після цього виникли комп'ютерні телекомунікації, що радикально змінили системи зберігання та пошуку інформації. Так було закладено основи подолання інформаційної кризи, ознаки якої були реальні наприкінці XX ст. в „інформаційному суспільстві”.

*Інформацію, що накопичилася, важко обробляти.* В епоху книгодруку об'єм циркулюючої інформації в суспільстві зростає як лавина. Обробка інформації залишається „ручною роботою”, впроваджується виключно людиною, і вимагає більшого числа робітників. Людство у XX ст. захлинається у морі відтвореної ним інформації. Мільйони робітників зайняті тільки систематизацією та пошуком потрібної інформації. Об'єми зростають, пошук дорожчає, займає багато часу. Необхідну технологію або пристрій, якщо вони були розроблені раніше, виявляється, дешевше відтворити знову, ніж знайти інформацію про це.

*Інформацію, що накопичилася, важко зберігати.* Не відповідають новим потребам старі технології збереження інформації. Носії інформації – книги, журнали, фото, кіноплівки – старіють з часом або зношуються при експлуатації. Інформація губиться. Першопричина – так званий аналоговий принцип збереження інформації величинами, що безперервно змінюються.

*Інформація, що накопичилася, різноманітна.* Різні види інформації – тексти, зображення, фільми, звук – відтворені в різних видах, записані на різних носіях (папір, фотопапір, кіноплівка, магнітна плівка), вимагають різних пристроїв для запису, відтворення і копіювання, різних умов зберігання, різних методик обробки людиною.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розкрити проблему розвитку інтелектуальної сфери в контексті інформатизації сучасної освіти України.

*Виклад основного матеріалу...* Сам термін „інформаційне суспільство” вперше з’явився у Японії. Спеціалісти стверджували, що термін визначає суспільство, в якому надмірно циркулює високоякісна інформація, а також в наявності всі необхідні засоби для її зберігання, перерозподілу та використання. Інформація легко та швидко розповсюджується за вимогами зацікавлених людей та організацій і видається їм в звичній для них формі. Коштовність користування інформаційними послугами невисока, що доступна кожному.

Наступне визначення: „Розуміємо під терміном „інформаційне” („комп’ютеризоване”) суспільство те, у всі сфери життя та діяльності членів якого включені комп’ютер, телематика, інші засоби інформатики як зброя інтелектуальної праці, яка відкриває широкий доступ до скарбів бібліотек, дозволяючий з високою швидкістю робити обчислення, обробляти будь-яку інформацію, моделювати реальні прогнозовані події, процеси, явища, керувати виробництвом, автоматизувати навчання і т.д.

Відзначимо, що сьогодні жодна держава не сягнула того рівня, що визначає інформаційне суспільство. Ближче всіх до інформаційного суспільства США, Японія, деякі країни Західної Європи.

Загального критерію оцінки повномасштабного інформаційного суспільства не існує, але спроби визначення є. Цікава пропозиція критерію російського академіка А.П.Єршова: „о фазах продвижения к информационному обществу следует судить по совокупным пропускным способностям каналов связи”. Тобто, проста думка: розвиток каналів зв’язку відображає і рівень комп’ютеризації, об’єктивну потребу суспільства у всіх видах інформаційного обміну, та інші явища інформатизації. Згідно цього критерію, рання фаза інформатизації суспільства настає із досягненням діючої в ньому сукупної пропускної здатності каналів зв’язку, яка забезпечує достатньо надійну міжміську телефонну мережу. Завершальна фаза – при можливості реалізації надійного і оперативного інформаційного контакту між членами суспільства „кожний з кожним”. Завершальній фазі має бути притаманна пропускна здатність каналів зв’язку в мільйони разів більша, ніж в першій фазі.

Характерною особливістю сучасного етапу соціально-економічного і науково-технічного розвитку суспільства є зміна видів діяльності, зміщення центру ваги в суспільному розподілі праці до таких видів, які пов’язані з широким використанням сучасних інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ).

Швидкий розвиток ІКТ в світі дозволяє оголосити, що ІКТ сьогодні є одним з найбільш розповсюджених засобів діяльності людини. Ці технології впливають на формування методів і способів діяльності та мислення людини, за допомогою існуючих глобальної та корпоративних мереж, які розвиваються, відкривають нові можливості спілкування і отримання інформації.

Активна інтеграція інформаційних-комунікаційних технологій у всі сфери діяльності людини і суспільства дозволяє ІКТ стати могутнім каталізатором і джерелом їх об’єктивного розвитку. Цей процес називається *інформатизацією суспільства*. Інформатизація суспільства передбачає випереджальну інформатизацію галузі науки і освіти.

Інформатизація освіти виступає як складова загальної тенденції глобалізації світових процесів розвитку, як визначальний інформаційний і комунікаційний базис гармонійного розвитку особистості і соціально-економічних систем суспільства.

Інформатизація освіти є невід’ємною складовою інформатизації суспільства. Аспекти загальних питань інформатизації освіти в Україні висвітлено в основних документах, серед яких Закон України „Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки” [1], у якому дана оцінка нинішнього стану інформатизації освіти України і визначені основні напрямки її розвитку. Стаття В.Г. Кременя [2], в якій наведені основні напрямки реформування освіти України. Стаття Б.М.Богатиря [4], у якій пропонуються деякі загальні підходи до вирішення проблем інформатизації системи освіти Російської Федерації.

В Указі Президента України „Про національну доктрину розвитку освіти” зазначено: „Освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є визначним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства.

Освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені [6]”.

„Головною метою інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів була визначена підготовка підростаючого покоління до повноцінного життя в інформатизованій державі, підвищення якості, доступності і ефективності освіти”, проголошено у статті В.Ю.Бикова [3].

Суттєвими рисами сучасного етапу розвитку освіти повинні стати: фундаменталізація освіти, яка суттєвим чином підвищить її якість, сприятиме інтеграції освіти і науки; випереджальний характер освіти, що надається відносно до вимог розвитку суспільства, націленість всієї системи освіти на освітнє забезпечення вирішення ключових проблем постіндустріальної цивілізації; суттєво більша доступність

набуття освіти населенням за рахунок широкого використання сучасних інформаційно-освітніх технологій, дистанційних форм навчання, самоосвіти на основі впровадження в освіту перспективних ІКТ.

Якщо навчальний процес можна розглядати як процес суб'єкт-суб'єктного та суб'єкт-об'єктного інформаційного обміну, то навчальне середовище можна розглядати як інформаційне середовище, а джерела інформації – як складові інформаційного середовища. Сьогодні основними складовими, які поряд з іншими, формують інформаційне середовище навчального закладу, залишаються слово вчителя і підручник. Віддаючи належне всім іншим джерелам навчальної інформації, які характерні для періоду модернізації системи освіти, однією з ознак якої є можливість відбору та використання у навчальному процесі кожного окремого закладу альтернативних підручників.

На початку комп'ютерної ери філософи стверджували, що створення штучного інтелекту неможливо. Проїшов час, з'явилися складні експертні системи з використанням евристичних процедур для обробки „бази знань”. Перемога комп'ютера Deep Blue над чемпіоном світу з шахів Гаррі Каспаровим показала, що вторгнення комп'ютерів у ті галузі, які людство вважало своєю прерогативою, неминуче.

Однією з проблем штучного інтелекту є проблема сприйняття інформації. Сприйняття інформації – процес перетворення відомостей, що надходять у живий організм або технічну систему із зовнішнього середовища, у форму, зручну для подальшого використання (перетворення) інформації, що надійшла. Інтелект людини дозволяє сприймати різного роду інформацію. Для людини її інтелект, з одного боку – найцінніше, з іншого боку – найскладніша загадка природи. Ця загадка спостерігається і досліджується. Як ми мислимо? Як приймаємо рішення? Як аналізуємо та порівнюємо факти? Людський мозок на основі інформації яка оперативно надходить, так і інформації, яка зберігається в ньому, відтворює рішення, іноді вражаюче ефективні, іноді хибні. Для пояснення цих явищ одного алгоритмічного підходу недостатньо. При цьому методи, які використовуються необов'язково мають бути біологічно правдоподібні. Таким чином пояснюється свобода використання методів, які не притаманні людині, при існуванні необхідності рішення конкретних проблем або задач.

Для пізнання чогось певно існує необхідність спроби відтворення того, що потрібно, або необхідно пізнати. Приблизно так можна сформулювати сутність методу моделювання в науці. І саме до сфери штучного інтелекту можна віднести будь-яку задачу, для якої невідомий (або не існує) чіткий алгоритм її рішення, прикладами може бути медичне діагностування, переклад тексту іноземними мовами, складання резюме тексту, і гра в шахи, і таке інше, список можна продовжити. Тобто, задачі, єдиним поясненням рішення яких може бути: це витікає із умов задачі і конкретних правил. Таке „знання” подібне теософській догмі: „Це так, тому що це завжди так і інакше бути не може”.

Природа і статус інтелекту людини в філософії не визначені. Точного критерію досягнення комп'ютерами „розумності” не існує. Хоча на початку розвитку теорії штучного інтелекту було висунута певна кількість гіпотез, в тому числі тест Тьюрінга або гіпотеза Ньюелла-Саймона. Таким чином, зробивши переформулювання визначення інтелекту як універсального алгоритму, який має здатність створювати алгоритми рішення конкретних задач, враховуючи характерні риси інтелекту в процесі рішення задач: *здатність до навчання; узагальнення; накопичення досвіду (знань і навичок); адаптація до змін умов у процесі вирішення задач.*

При наявності всієї сукупності цих якостей інтелекту мозок має змогу вирішувати різноманітні задачі, а також із легкістю переключатися з рішення однієї задачі на іншу. Тобто, мозок, наділений інтелектом, є універсальним засобом рішення широкого кола задач (в тому числі і неформалізованих), в тому числі і для яких не існує стандартних, наперед відомих рішень.

Проблема розвитку інтелектуальної сфери в період інформатизації навчання стає дедалі актуальною. Проблема освіти є однією з глобальних світових проблем, що хвилює сьогодні вчених, державних й громадських діячів різних країн, що стурбовані необхідністю оновлення й реформування систем освіти. Мова йде не про локальні вдосконалення окремих характеристик освітніх систем, а про гостру проблему освіти взагалі. Її ідеали, цілі, зміст, методи, технології як би втрачають усталеність, іноді радикально змінюючи полярність. Якщо до епохи інформаційної революції *наука була зорієнтована на збільшення та накопичення знань, то сьогодні вона значною мірою зосереджується на способах оволодіння накопиченим, визнаючи при цьому глобальну роль інформаційних технологій для свого подальшого розвитку.*

Найбільш істотне сьогодні у розв'язанні проблем трансформації освіти – знайти розуміння природи знання, що адекватне радикальній зміні за останні десятиліття інноваційним умовам.

*Висновки...* При аналізі сучасного стану для розвитку інтелектуальної сфери в контексті інформатизації освіти реально визначити ряд пріоритетних напрямів, що в тій чи іншій мірі мають реалізуватися на сьогоднішній день. Це насамперед:

- Прийняття єдиної системи програмно і апаратно сумісних засобів обчислювальної техніки та техніки зв'язку, що використовується у безперервному навчальному процесі. Сертифікація та створення сертифікаційних центрів для ефективного використання зазначених засобів.

• Підключення навчальних закладів до єдиної цифрової мережі з подальшим виходом в Інтернет. Вирішення даної задачі в значній мірі реалізується у вищих навчальних закладах але стримується у шкільній освіті через брак коштів, та з причини віддаленості шкіл від серверних та комунікаційних центрів.

• Формування єдиного інформаційного середовища безперервної освіти із створенням баз даних за напрямками та спеціалізаціями підготовки, які включали б в себе методичну документацію, енциклопедичні та довідкові видання, підручники та навчальні посібники, а також другорядні видання, що використовуються у навчальному процесі. Висвітлення наших досягнень і можливостей на міжнародних освітніх порталах та організація обміну інформаційними ресурсами української системи освіти з іншими.

• Вдосконалення інструментальних засобів безперервної освіти, орієнтованих на прискорення освоєння матеріалу та набуття стійких навичок учнів. Сюди можна віднести розробку комп'ютерних підручників та методичних матеріалів, комп'ютерних навчальних систем, мультимедійних продуктів т.д, з огляду на „густину нових понять”.

• Організація інфраструктури інформатизації освіти як складової частини інформатизації суспільства в цілому, яка б виконувала роль структури, що забезпечить створення нових, тиражування та впровадження існуючих інформаційних технологій в систему безперервної освіти.

Для успішного вирішення задач керування складними об'єктами, пошуком несправностей а також отримання нового знання більшою мірою використовуються методи, засновані на теорії штучного інтелекту. Однією з проблем, що з'явилися при синтезі нового знання, можуть сати труднощі, часом і неможливість побудови комп'ютером зрозумілого для людини логічного ланцюжка висновків. Незважаючи на всі складнощі, рішення задач можливо при русі вперед, в процесі розвитку. Позитивне розв'язання задач і є рухом вперед цивілізованого суспільства.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Закон України „Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки” від 9 січня 2007 року № 537-V. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>.
2. Кремень В. Г. Суспільство знань і якісна освіта / В. Г. Кремень // Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик „Освіта”. – 2007. – березень. – №13-14.
3. Биков В. Ю. Інформатизація загальноосвітньої і професійно-технічної школи України: концептуальні засади і пріоритетні напрями / Биков В. Ю. // Професійна освіта : Педагогіка і психологія. – Київ ; Ченстохова. – 2003. – 501-515 с.
4. Богатырь Б. Н. Система образования России как объект Информатизации / Богатырь Б. Н. // Школа-семинар „Создание единого информационного пространства системы образования” (г.Москва, 3-5 нояб. 1998 г.). – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Гончаренко С. У. – К. : Либідь, 1997.
6. Указ Президента України від 17.04.2002р. № 347/2002 „Про Національну доктрину розвитку освіти”.

#### **Анотація**

**М.В.Пирко**

#### **О развитии интеллектуальной сферы в контексте информатизации образования в Украине сегодня**

*Разнообразие толкования искусственного интеллекта, неопределленность природы и статуса интеллекта, стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий, внедрение информационно-коммуникационных технологий во все сферы жизнедеятельности человека, а также и в информатизацию сферы просвещения создают возможности для поиска ответов и творчества.*

**Ключевые слова:** информация, информатизация, информационное общество, информатизация всеобщего образования, информатизация в средней общеобразовательной школе, информационно-коммуникационные технологии.

#### **Summary**

**M.V.Pirko**

#### **About Development of Intellectual Sphere in the Context of Informatization of Education in Ukraine Nowadays**

*Variety of interpretation of artificial intelligence, uncertainty of the nature and status of intelligence, prompt development of information-communicative technologies, introduction of information- communicative technologies in all spheres of a person's vital activity, together with its introduction into informatization of sphere of education create possibilities for search of answers and creativity.*

**Key words:** information, informatization, society of information, informatization of general education, informatization in general secondary school, information-communicative technologies.

Дата надходження статті:

„15” березня 2010 р.



**В.А.РЕБРИНА,**  
старший викладач  
(м.Хмельницький)

**Шкільна інформатика та олімпіадний рух на Хмельниччині: історія та перспективи**

У даній статті розглядається досвід організації роботи з обдарованими учнями в Хмельницькій області з 1987 по 2010 рік. Розглянуті організаційні та методичні шляхи досягнення позитивного результату. Проаналізований перелік тем, які потрібно освоїти учням для успішного виступу на олімпіаді. Дається перелік створених автором ресурсів у мережі Інтернет для організації дистанційної роботи з учнями.

**Ключові слова:** шкільна інформатика, олімпіадний рух, Хмельниччина.

*Озираючись назад, Ми можемо змінити Майбутнє.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Підготовка учнів до участі в олімпіадах з інформатики і робота з обдарованими учнями – одна із проблем, яка потребує вирішення і є одним із важливих наукових та практичних завдань.

Історія впровадження шкільного курсу інформатики на Хмельниччині розпочалася із лютого 1985 року. Саме тоді в столиці Радянського Союзу Москві була зібрана Всесоюзна нарада організаторів впровадження курсу “Основи інформатики та обчислювальної техніки”, як тоді називали інформатику. Від Хмельницького обласного інституту удосконалення вчителів випала честь брати участь у даній нараді авторів цих рядків. До цього часу в пам’яті виступи перших авторів навчальних посібників А.П.Єршова, В.М.Монахова, навчання у Московському державному університеті ім. М.Ломоносова, перші курси вчителів області, отримання у Хмельницькій обласній інститут удосконалення вчителів навчально-комп’ютерного комплексу Yamaha.

Формулювання цілей статті... Мета статті – розглянути історію та перспективи розвитку шкільної інформатики та олімпіадного руху на Хмельниччині.

Виклад основного матеріалу...



Рис. 1. Перші пробні навчальні посібники

Перші два роки опанування предметом “Основи інформатики та обчислювальної техніки” давалися не просто, хоча слід відмітити, що вже до початку перших 1985-86 і 1986-87 навчальних років практично у всіх учнів були початкові посібники (рис.1)

Для вчителів, методистів здійснювався методичний супровід (рис. 2), згодом удосконалилися навчальні програми (рис. 3), де значна увага приділялася вивченню теми “Основи алгоритмізації та програмування” у кількості 48-68 год. Це і дало початок олімпіадному руху з програмування.

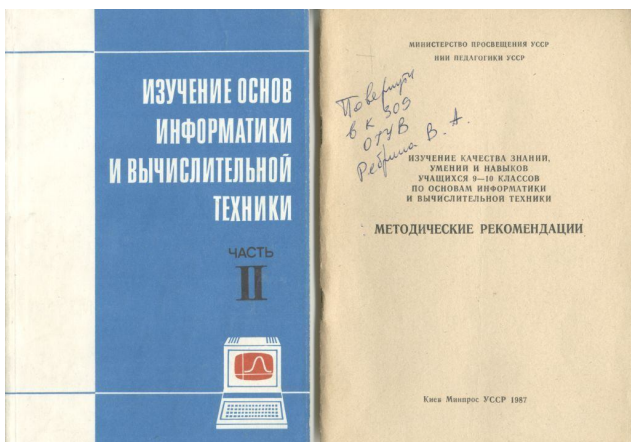


Рис. 2. Перші методичні посібники

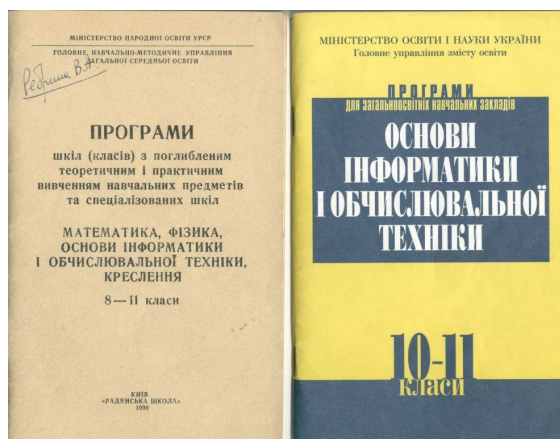


Рис. 3. Приклади програм

Вже у 1986-87 навчальному році була проведена I обласна олімпіада з програмування, а у 1987-88 році у м. Чернівцях відбулася I Всеукраїнська олімпіада з програмування. З року в рік формувалися олімпіадні традиції і на Хмельниччині, формувалася еліта вчителів, створювалися ресурси в мережі Інтернет, які почали давати відчутні результати, про що детально було описано в [5; 8; 10; 16; 17].

Окремі із особливо значущих етапів для Хмельниччини такі:

- **1986-87 навчальний рік** – організована I обласна олімпіада з основ інформатики і обчислювальної техніки.
- **1987-88 навчальний рік** – організована I Всеукраїнська олімпіада з основ інформатики і обчислювальної техніки.
- **1999-2000 навчальний рік** – організована I відкрита обласна Інтернет-олімпіада з використанням електронної пошти.
- **9 жовтня 2002 року** організований сайт з метою допомоги учням, батькам, вчителям розвинути обдарування дітей до програмування, підняти рівень володіння теоретичним матеріалом, який виходить за межі шкільної програми. Вісім разів наші олімпійці входили в склад команди по підготовці до міжнародної олімпіади (1997: Ямборак, Меркур'єв; 1998: Ткачук; 1999: Іотко; 2002: Глуховський; 2003: Печений; 2004: Дунець; 2005: Якубовський), двічі завойовували бронзові медалі (1998: Ткачук; 1999: Іотко).
- **4 грудня 2005 року** завдання II-го (районного) етапу почали виставлятися у день олімпіади на сайті [www.olympiada.km.ua](http://www.olympiada.km.ua) з метою унеможливлення розсекречення умов задач до початку олімпіади. Тепер в області так проводяться всі предметні олімпіади II-го (районного) етапу.
- **7 грудня 2006 року** почав діяти сайт дистанційного навчання олімпійського резерву [www.sbs.km.ua](http://www.sbs.km.ua), який створив рівні умови для якісної освіти талановитої сільської молоді. Результатом роботи школи стало те, що 60% учасників XXII Всеукраїнської олімпіади з Хмельниччини – це сільські діти, які успішно навчалися у дистанційній школі олімпійського резерву.
- **7-8 лютого 2009 року** – організована відеотрансляція III-го обласного етапу олімпіади з інформатики через мережу Інтернет.

Всі кроки, які робляться в області в частині роботи з обдарованими учнями, спрямовано виключно на те, щоб інтелектуальні змагання проходили чесно, прозоро. Завжди переможцями на обласному рівні є найбільш підготовлені учні, які про себе заявляли не одноразово у відкритих Інтернет-олімпіадах, турнірах, що проводяться в області за допомогою сайту [www.sbs.km.ua](http://www.sbs.km.ua). Величезний вклад у розвиток олімпіад в області внесли Сергій Вікторович Шафранський, Сергій Васильович Савчук, Андрій Володимирович Кухар, Андрій Васильович Попик, Віталій Віталійович Зубик та багато ін. Тому діти із Хмельниччини з радістю беруть участь у Всеукраїнських олімпіадах з інформатики і щороку виборюють призові місця. Вони побували майже у всіх регіонах України, де проводилися олімпіади. Географія проведення Всеукраїнських олімпіад з інформатики представлена у табл. 1.

*Таблиця 1.*

**Місце проведення Всеукраїнських олімпіад з інформатики**

<i>Рік</i>	<i>Місце проведення</i>	<i>Рік</i>	<i>Місце проведення</i>	<i>Рік</i>	<i>Місце проведення</i>
1988	Чернівці	1989	Вінниця	1990	Ворошиловград
1991	Хмельницький	1992	Суми	1993	Тернопіль
1994	Кіровоград	1995	Дніпропетровськ	1996	Рівне
1997	Вінниця	1998	Боярка	1999	Херсон
2000	Київ	2001	Одеса	2002	Чернівці
2003	Донецьк	2004	Харків	2005	Рівне
2006	Дніпропетровськ	2007	Кременчук	2008	Львів
2009	Хмельницький	2010	м.Київ		

На кожній олімпіаді впроваджуються ті чи інші інновації. Так, наприклад, у 2007 році у Кременчуці вперше була здійснена перевірка робіт учасників в режимі демонстрування учасникам через проектор всього технологічного процесу. Передостання XXII Всеукраїнська олімпіада з інформатики, де до цього часу діти змагаються на задачах з програмування, відбулася у нашому обласному центрі – м.Хмельницькому. Вперше всім учасникам була забезпечена можливість в одному приміщенні



проживати, харчуватися і виконувати завдання. Супровід олімпіади здійснювався через спеціальний сайт [www.olimp.hoippo.km.ua](http://www.olimp.hoippo.km.ua), де і зараз можна ознайомитися із подіями, які відбувалися під час олімпіади. Особливо було відмічено Андрієм Миколайовичем Гуржієм, доктором технічних наук, професором, академіком НАПН України, головою журі XXII Всеукраїнської олімпіади з інформатики те, що всім учасникам були забезпечені абсолютні рівні умови – всі робочі місця були оснащені однаковими комп'ютерами з однаковим програмним забезпеченням, що дало можливість учням Ярославу Твердохлібу і Євгену Анісімову

показати абсолютний результат – набрати 600 балів із 600 можливих. Свій високий рівень вони підтвердили і на Міжнародній олімпіаді, яка проходила з 8 по 15 серпня у Пловдиві (Болгарія), завоювавши золоту і бронзову медалі відповідно.

Ще одна добра традиція була започаткована на XXII Всеукраїнській олімпіаді у м.Хмельницькому – турбота про здоровий і спортивний спосіб життя членів журі. Так, 26 березня 2009 року відбувся товариський футбольний матч між командою членів журі та господарями олімпіади – педагогами м.Хмельницького. Матч відбувся у спортивному залі СЗОШ №29 м. Хмельницького (директор Стремецький С.Ф. – учасник матчу).

Отже, можна зробити висновок, що з питаннями вивчення інформатики та олімпіадним рухом на Хмельниччині сьогодні все гаразд. Але це далеко не так.

По-перше, зазнала суттєвої зміни програма курсу інформатики. В учнів звичайних загальноосвітніх шкіл практично не буде змоги конкурувати із своїми ровесниками із спеціалізованих шкіл на II і III етапах олімпіади. Аналіз програм з інформатики, які вступили в силу з 2009 р., показує, що тема “Основи алгоритмізації та програмування” буде вивчатися в 11 класі в кількості 21 година (рівень стандарту) і об’ємі 58 годин в 11 і 12 класі (академічний рівень).

По-друге, помітними стали тенденції згортання гурткової і факультативної роботи через обмеження гранично допустимого навантаження учнів у школі. Отже, має розвиватися мережа позашкільних гуртків, факультативів у позашкільних навчальних закладах, у тому числі через використання можливостей мережі Інтернет. Наприклад, робота дистанційних шкіл таких як [www.sbs.km.ua](http://www.sbs.km.ua).

По-третє, вимагає вдосконалення система підготовки вчителів у педагогічних вишах з питань, якими слід володіти вчителям, щоб зможли забезпечити підготовку учнів до олімпіадного руху. Найчастіше задачі, які пропонуються на олімпіаді, висвітлюють деякі з таких тем:

- робота з великими числами;
- зберігання інформації в динамічній пам’яті;
- сортування та пошук;
- метод перебору варіантів, відсікання перебору;
- елементи обчислювальної геометрії;
- принцип динамічного програмування;
- “жадібні” алгоритми;
- алгоритми на графах;
- елементи лексичного та синтаксичного розбору.

Знать, які учні мають отримувати із шкільних курсів математики та інформатики, повинно бути достатньо для “відкриття” та використання цих методів. Тому вчитель в першу чергу повинен бути ними озброєним. Але на практиці у вчителів виявляються великі прогалини. Очевидно є потреба переглянути навчальні плани вищих навчальних закладів, які готують фахівців для сучасної школи.

По-четверте, оскільки оргкомітет вирішує питання про мови і системи програмування, на яких учасники будуть розв’язувати запропоновані задачі, слід збільшити їх число. Обмеженнями і заборонами можна досягти лише того, що багато учнів опиняться поза межами цих інтелектуальних змагань. Не можна орієнтуватися лише на Міжнародні олімпіади, оскільки щороку відбирається від України 8 учнів, а бере участь тільки 4. На нашу думку, слід дозволити всі середовища, що є у пакеті Visual Studio 2008. Вже два роки підряд на наших обласних олімпіадах є учні, які замовляють, наприклад, C#. Нова програма з інформатики пропонує профільний курс на основі Visual Basic і цим учням, які будуть вивчати цю мову програмування, також треба надати можливість участі в олімпіаді. Адже кожна олімпіада – це змагання. І як у кожному змаганні, тут бувають переможці, але більшість учасників не отримує нагород. Однак на відміну від лицарських турнірів, на олімпіадах з інформатики не буває переможених: виграють усі. Запропоновані на олімпіаді задачі зовсім не схожі на звичайні шкільні. Їх новизна і несподіваність значною мірою пов’язані з тим, що вони наповнені свіжими ідеями сучасної інформатики, і кожна з них – це невелика наукова робота. Вже сам зміст цих задач відкриває перед учнями нові обрії. Таким чином, не отримання премії чи нагороди, а інтерес, який проявився до задач олімпіади та їх розв’язків – ось той критерій, яким повинен керуватися учень та його вчитель.

Але якщо успіх на олімпіаді зовсім не є необхідною умовою для можливості успішної роботи в сфері інформаційних технологій, то є одна умова, необхідна обов’язково. Для того, щоб з успіхом займатися інформатикою, необхідно бажання багато, дуже багато працювати. Ніякі, навіть найвидатніші здібності не зможуть замінити систематичної наполегливої роботи.

Велика цілеспрямована систематична робота, яка проводиться в області з підготовки учнів до олімпіад з інформатики, призводить до високих результатів, що дозволяють стверджувати – Хмельниччина є одним з лідерів олімпіадного руху на Україні. Загальнокомандне поште місце команди області на останній XXIII Всеукраїнській олімпіаді з інформатики є тому підтвердження. Всі чотири учасники завоювали призові місця.

*Висновки...* Таким чином приходимо до висновку, що при організаційних, наукових, методичних заходах можливо якісно готувати учнівську молодь. Мережа Інтернет справді дає на ділі рівний доступ до якісної підготовки учнів сільських шкіл. Це практично доведено у Хмельницькій області, де учні сільських шкіл Білогірського, Чемеровецького і Шепетівського районів (Франчук Роман, Зубик Тарас, Демчук Іван) досягли високих результатів на Всеукраїнських олімпіадах. На черзі проведення наступного експериментального дослідження: організація роботи міжшкільних факультативів з активним використанням можливостей мережі Інтернет, створених сайтів [www.olympiada.km.ua](http://www.olympiada.km.ua) і [www.sbs.km.ua](http://www.sbs.km.ua).

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Гуржій А. М. Всеукраїнські та міжнародні олімпіади з інформатики в задачах та рішеннях : посібн. / [Гуржій А. М., Бондаренко В. В., Співаковський О. В., Ягієв Ш. І.]. – [вид. друге, доповн. і переробл.]. – Херсон : Айлант, 2007. – 572 с. : іл.
2. Ребрина В. А. Лекційно-практична форма викладання основ інформатики та обчислювальної техніки. BLIS2 / В. А. Ребрина. – 1994.
3. Ребрина В. А. Технологія структурного програмування. BLIS3 / В. А. Ребрина. – 1995.
4. Ребрина В. А. Розв'язування олімпіадних задач районного туру 1993 року. BLIS3 / В. А. Ребрина. – 1995.
5. Ребрина В. А. Електронний журнал BLIS – засіб розвитку обдарованої учнівської молоді / В. А. Ребрин // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 1998. – №3.
6. Ребрина В. А. Динамическое программирование и его применение к решению некоторых задач / В. А. Ребрина // Информатики. – М., 1998. – № 13.
7. Ребрина В. А. Проблеми інформатики / В. А. Ребрина // Майбуття. – 1999. – №11-12.
8. Ребрина В. А. Як не загубити талант / В. А. Ребрина // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 1999. – №3.
9. Ребрина В. А. Комплекс навчально-методичних засобів для викладання основ інформатики та обчислювальної техніки в середніх закладах освіти / В. А. Ребрина // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 1999. – №1.
10. Ребрина В. А. Працюємо з обдарованими учнями / В. А. Ребрина // Інформатика. – 2000. – №13(61). – квітень.
11. Ребрина В. А. Структурне програмування. Вказівки виклику підпрограм. Функції. Процедури. Урок-лекція 1 / В. А. Ребрина // Інформатика. – 2000. – №13(61). – квітень.
12. Ребрина В. А. Повторення дій. Вказівки повторення. Цикли. Урок-лекція 2 / В. А. Ребрина // Інформатика. – 2000. – №14(62). – квітень.
13. Ребрина В. А. Вказівки розгалуження та варіанта. Урок-лекція 3 / В. А. Ребрина // Інформатика. – 2000. – № 15(63). – квітень.
14. Ребрина В. А. Символьні та рядкові величини і методи їх обробки. Урок-лекція 4 / В. А. Ребрина // Інформатика. – 2000. – № 17(65). – травень.
15. Ребрина В. А. Збірник програм з інформатики для 2-11 класів. Шепетівка. Аспект / В. А. Ребрина. – 2003.
16. Ребрина В. А. Організаційні форми роботи з обдарованою учнівською молоддю / В. А. Ребрина // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – №5.
17. Ребрина В. А. Активізація пізнавальної діяльності сільських учнів засобами інформаційно-комунікаційних технологій / В. А. Ребрина // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2008. – №8.
18. Інформатика: 10 кл. : [дворів. навч. посіб. для загальноосвіт. навч. закл.] / В. А. Ребрина, Й. Я. Ривкінд, Л. А. Чернікова, В. В. Шакоцько ; за заг.ред. М. З. Згуровського. – К. : Генеза, 2008. – 344 с. : іл.
19. Інформатика : Універс. зб. : 10 кл. / В. А. Ребрина, Й. Я. Ривкінд, Л. А. Чернікова, В. В. Шакоцько. – К. : Генеза, 2008. – 208 с. : іл.
20. Ребрина В. А. Шкільна інформатика та олімпійський рух на Хмельниччині : історія та перспективи // Конференція з нагоди 70-річчя Хмельницького ОІППО. – Хмельницький, 2009.
21. Ребрина В. А. Факультативний курс з об'єктно-орієнтованого програмування на мові С#. З досвіду роботи / В. А. Ребрина [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://malnvk.ucoz.ua>.
22. Обласні олімпіади з інформатики у Хмельницькій області [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.olympiada.km.ua](http://www.olympiada.km.ua).
23. Дистанційна школа олімпійського резерву [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.sbs.km.ua](http://www.sbs.km.ua).
24. Сайт підтримки олімпіад із загальноосвітніх предметів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.olimp.hoipro.km.ua](http://www.olimp.hoipro.km.ua).

**Анотація  
В.А.Ребрына**

***Шкільна інформатика і олімпіадне движение на Хмельниччині: історія і перспективи***

*В статті розглядається досвід організації роботи з одареними учнями в Хмельницькій області з 1987 по 2010 рік. Розглянуті організаційні і методичні шляхи досягнення позитивного результату. Проаналізований перелік тем, які потрібно освоїти учням для успішного виступу на олімпіаді. Дана перелік створених автором ресурсів в мережі Інтернет для організації дистанційної роботи з учнями.*

*Ключові слова: шкільна інформатика, олімпіадне движение, Хмельниччина.*

Summary  
V.A.Rebryna

**School Computer Science and Olympiad Movement in Kmel'nyts'kyi region: history and Perspectives**

The article deals with the experience of organization of work with the gifted students in the Khmel'nyts'kyi region from 1987 to 2010. The organizational and methodological ways of achievement of the positive result are considered. The list of themes to be mastered by students for successful participation at the Olympiad is analyzed. The list of the resources created by the author is given in the network of the Internet for organization of the controlled distance work with students.

**Key words:** school computer science, Olympiad movement, Khmel'nyts'kyi region.

Дата надходження статті:

„10” лютого 2010 р.

УДК 378.2+378.1: 37 (091) (477) “19/20”

**І.Ю.РЕГЕЙЛО,**  
кандидат педагогічних наук  
(м.Київ)

**Підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у XX – початку XXI століття: історіографічні аспекти**

У статті проведено історіографічний аналіз наукових праць щодо підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у XX – початку XXI століття. Висвітлено тенденції, закономірності, підходи до розуміння сутності проблеми у класифікованих автором п'ятьох періодах. Розглянуто чинники, що обумовлювали дослідження періоду “сталінізації”, “хрущовської відлиги”, “перебудови в СРСР”, незалежної України, Болонських реформ.

**Ключові слова:** підготовка, науково-педагогічні кадри, історіографічне дослідження, аспірантура, докторантура.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Розвиток системи підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у XX – початку XXI століття – це невід’ємна частина вітчизняного державотворення, складова національно-культурного відродження країни. Конструктивно-критичне вивчення історико-педагогічного досвіду підготовки кадрів вищої кваліфікації, нагромадженого вітчизняною наукою, є важливим джерелом для визначення напрямків модернізації національної освіти і науки, оскільки за Болонськими реформами третій цикл навчання (аспірантура/докторантура) потребує кардинального перегляду щодо змісту. На сучасному етапі особливе значення мають узагальнюючі, синтезуючі дослідження, що презентують історіографічні аспекти проблеми підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів в Україні, що й визначено об’єктом нашого дослідження.

*Формулювання цілей статті...* Метою даної студії є історіографічний аналіз наукових праць у XX – початку XXI століття, в якому визначено загальні тенденції, напрямки підготовки кадрів вищої кваліфікації в Україні. Хронологічні рамки дослідження охоплюють добу Української радянської соціалістичної республіки (УРСР) та незалежної України (1922-2008).

*Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу...* Здійснений аналіз досліджень свідчить, що історико-педагогічна наука 1920-1930 рр. не мала спеціальних праць з проблем підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів. Відсутні і системні статистичні дослідження, натомість основною джерельною базою були звіти науково-дослідних установ і організацій УСРР [1]. До аналізу процесу становлення системи освіти вдавалися переважно керівники Наркомосу УСРР і РСФСР. Вагомий джерелознавчий матеріал, нагромаджений у працях О.Бейліна [2], М.Покровського [3], допомагає реконструювати перебіг суспільно-політичних процесів в Україні впродовж 20-30-х рр., встановити тенденції щодо формування кадрів наукової інтелігенції в СРСР. Перші спроби систематизації та аналізу статистичного матеріалу з нашої проблеми знаходимо у наукових розвідках О.Шмідта і В.Смулевич. Особливо зазначимо авторську логіку побудови динамічних рядів структури наукових кадрів [4].

Слід зазначити, що історіографія освіти і науки УРСР підпорядковувалася історичним концепціям російських дослідників, ідеологічний підхід детермінував методологічні засади досліджень, для яких характерно було звеличення успіхів культурного будівництва в Україні за період побудови соціалізму і критика представників так званого українського “буржуазного націоналізму” О.Шумського, М. Скрипника та ін. До певної міри, аналіз і коментар змін та перетворень у галузі підготовки “червоної професури” здійснювався через призму сталінської практики соціалістичного будівництва, уніфікації культурного життя, а тому в наукових джерелах домінував популярно-пропагандистський підхід щодо висвітлення окремих питань.

З особливою гостротою дослідження структури і мобільності наукових кадрів, проблема їх підготовки

й використання постала з кінця 40-х-50-х рр. минулого століття у зв'язку з науково-технічною революцією і перетворенням науки в безпосередню продуктивну силу суспільства. Історіографія цього періоду висвітлювала переважно історію розвитку освіти, школи [5], культури, хоча російська історіографія не полишала вивчення проблем “радянської інтелігенції”, формування професорсько-викладацьких кадрів для вищої школи (С.Кафтанов) [6]. Певний внесок в українські історіографічні студії наприкінці 50-х рр. минулого століття внесли автори монографічної праці про розвиток народної освіти і педагогічної науки в УРСР 1917-1957 рр. [7].

У першій половині 60-х рр. ХХ століття у науковій літературі переважали праці з історії становлення та розвитку народної освіти, в яких соціальний аспект формування науково-педагогічних кадрів висвітлювався побіжно. Водночас слід відзначити позитивні тенденції узагальнення накопиченого матеріалу і виділення для дослідження актуальних проблем щодо розвитку системи підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів доби Радянського Союзу.

Однією з перших праць українських радянських істориків, автори якої використали визначення поняття “інтелігенції”, торкнулися й проблем підготовки кадрів інтелігенції в Українській РСР була монографія Ю.Курносова та А. Бондар [8]. На нашу думку, більш ґрунтовно проблема підготовки фахівців вищої кваліфікації через аспірантуру та докторантуру висвітлена у фундаментальних працях того часу, присвячених 50-річчю жовтневої революції: “Історія Академії наук Української РСР” (1967) [9] та “Розвиток науки в Українській РСР за 40 років” (1967) [10]. Водночас слід зазначити такі недоліки ювілейних видань того періоду, як тенденційність підбору та інтерпретації матеріалу, парадно-ювілейний стиль викладення матеріалу, політизація історії науки, недооцінка дореволюційного потенціалу науково-педагогічних кадрів. До певної міри історіографічні оцінки дослідників несли на собі неминучий для радянської доби ідеологічний відбиток.

До теоретико-методологічних праць, що вийшли друком упродовж 60-х рр. минулого століття, слід віднести наукові розвідки К.Галкіна (1961) з питань становлення системи підготовки наукових кадрів у 1917-1925 рр.; організації аспірантури та її ролі у підготовці наукових кадрів (1925-1930 рр.); наукової і педагогічної підготовки кадрів в інститутах Червоної професури. Висвітлювалися особливості розвитку аспірантури у післявоєнні роки (1941-1956 рр.); нові форми підготовки наукових кадрів, зокрема в умовах розвитку будівництва комуністичного суспільства; упровадження атестації наукових кадрів у СРСР [11]. В історіографії цього періоду помітне місце посідають наукові праці Г.Доброва, В.Чуткарашвілі, Б.Лебіна, в яких проаналізовано динаміку і структуру наукових кадрів з погляду кваліфікаційної, галузевої, вікової характеристик; порушено питання підготовки наукових кадрів переважно в системі АН СРСР. На жаль, діяльності АН УРСР приділено увагу лише опосередковано.

Як показав аналіз, у 60-і роки минулого століття автори більшості наукових праць необ'єктивно оцінюють діяльність КПРС та КП України щодо керівництва сферою науки, обстоюють і доводять “переваги соціалізму”, що практично виключало можливість критично підійти до висвітлення негативних явищ у радянському суспільстві, а отже і в сфері підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів.

Історіографічний процес 1970-1980-х рр. вирізнявся поглибленням соціальних пріоритетів наукового пошуку, однак все ще у контексті наукового обґрунтування формування нової історичної спільноти – радянського народу. Українські дослідники продовжували з'ясовувати генезу соціалістичної інтелігенції, соціально філософські особливості її розвитку (Л. Смоляков) та діяльності для суспільного, науково-технічного прогресу (В. Астахова, Ю. Курносов), виявляли поживавлений інтерес до наукової інтелігенції як однієї із соціально професійних груп (Л. Ткачова, В. Шейк), презентуючи статистичні відомості про кількісне та якісне зростання наукових і науково-педагогічних кадрів (Є. Алексєєв) та уникаючи при цьому аналізу функціональних ознак, соціально професійної специфіки й реального суспільного статусу науково педагогічних кадрів вищої школи (В. Пастухов). У ряді праць висвітлювалась роль і діяльність компартії України у сфері підготовки наукових кадрів через аспірантуру (Т. Щербина); порушувались питання управління підготовкою та використанням наукових і науково-педагогічних кадрів (А.Багаєв, В.Запольська, Т.Кочурова, В.Клименюк) для підвищення їх ідейно-політичного і теоретичного рівня. Підсумковим науково-історичним дослідженням на рубежі 80-90-х рр. ХХ ст. вважаємо колективну монографію Інституту історії АН УРСР (1988), в якій висвітлено проблеми “нової соціальної й інтернаціональної спільноти людей – радянського народу” і підготовки радянської інтелігенції [12].

Наші розвідки переконують, що для цієї доби характерно зображення процесу розвитку освіти та науки як реалізації програмних положень комуністичної партії України у справі культурного будівництва. Науковим пошукам була притаманна ідеологічна спрямованість, що фактично усунула елемент діалогічності і наукової дискусії [13]. Перегляд історії 20-30-х рр. ХХ століття відбувався в рамках панівної методології на основі концепції гуманного демократичного соціалізму та оновлення соціалізму [14]. Однак дослідники порушили ряд нових проблем з історії радянської освіти і педагогічної науки в Україні: репресії щодо інтелігенції, негативне значення “чисток” в освітніх закладах, здійснення

українізації в освітній сфері; переоцінка ролі діячів Наркомосу УРСР в здійсненні підготовки науково-педагогічних кадрів тощо.

Під впливом змін, що розпочалися в суспільстві після 1985 р., з'явилися дослідження, автори яких прагнули неупереджено розкрити маловивчені аспекти даної проблеми у контексті національно-культурного будівництва в УРСР. У період перебудови з'являються наукові праці В.Байдакова [15], Г.Доброва [16], В.Льбіних [17], В.Кременицького, Ю.Курносова [18], Б.Малицького, В.Марущак [19], А.Скляренко та ін., присвячені організації наукової діяльності в Україні. Проблеми атестації наукових і науково-педагогічних кадрів висвітлені в роботах К.Гусева, Б.Лебіна, Б.Розова, однак нез'ясованими залишилися питання нових підходів у системі атестації та ін.

Поєднання наукового аналізу та фактологічного (статистичного) матеріалу щодо професійної, кваліфікаційної, демографічної структури наукових кадрів СРСР знаходимо у колективній монографії за редакцією В.Келле. Ці наукові розвідки відображають більш-менш вичерпну картину динаміки наукових кадрів за тривалий період (1950-1989) і можуть слугувати деякою відправною точкою для майбутніх досліджень у цій галузі. Тут подано методичку вивчення наукових кадрів, зокрема побудови системи соціальних індикаторів розвитку науки як сукупності трьох елементів, що характеризують: суспільні ресурси, використовувані у сфері науки; механізми їх функціонування в системі наукової діяльності; когнітивні, економічні і соціальні ефекти результатів такої діяльності. Авторами чи не вперше обґрунтовано соціальний аспект наукової діяльності, що передбачає оцінку рівня і характеру розподілу і кооперації праці вчених, повноти використання їхнього творчого потенціалу і наявність умов для інтенсивного розвитку науки [20].

У 1991 році почалася розбудова незалежної Української держави, що зумовило активне переосмислення діяльності усіх ланок наукового та освітнього простору. Головними особливостями цього періоду стали відречення вітчизняних науковців від марксистсько-ленінської методології і партійно-класового підходу до аналізу суспільних явищ, широке використання нових, закритих у радянські часи, документів, прагнення переосмислити на основі сучасних методик процес становлення і розвитку системи підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів в УРСР. Освітня практика висвітлюється через призму внутрішніх суперечностей, шляхом подолання радянських догматичних схем, усунення міфів, політико-ідеологічних стереотипів та переосмислення теоретичних основ історичного пізнання. Залучаючи до наукового обігу нові архівні документи, статистичні матеріали, дослідники по-новому розглядають процес становлення та розвитку єдиного освітнього і наукового комплексу в Україні.

Історичні дослідження 90-х рр. ХХ– початку ХХІ століття з обраної теми можна об'єднати у чотири групи: узагальнюючі праці з історії підготовки наукових кадрів у різні історичні періоди розвитку України; дослідження, присвячені формуванню радянської інтелігенції; розвідки з окремих аспектів підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів в аспірантурі і докторантурі; порівняльні дослідження ступеневої системи підготовки кадрів вищої кваліфікації в аспірантських інституціях і докторських студіях європейських країн.

Об'єктивно, з наукових позицій, оцінюється діяльність Наркомату освіти в 1920-ті – на початку 1930-х рр у розбудову освіти в УРСР у дослідженні В.Липинського. Значна увага приділена встановленню особливостей національної системи освіти і системи підготовки науково-педагогічних кадрів; проаналізовано кадровий склад установ освіти, зроблено аналіз їх кількісного і якісного складу шляхом організації діяльності наукових гуртків і наукових семінарів вищого типу, де навчались найбільш обдаровані студенти старших курсів і підготовки в аспірантурі (2-3 роки) [21].

Характерною ознакою історіографії 90-х рр. ХХ ст. – початку ХХІ ст. є поглиблене вивчення соціально-професійних груп серед інтелігенції (І.Богинська, О.Осмоловська, М.Кузьменко). Вивчаючи професійно-освітній рівень, соціально-побутове становище та суспільний статус науково-педагогічної інтелігенції, історики оцінюють наслідки радянської модернізації освіти, її позитивні та негативні сторони в умовах реформування вищої освіти (В.Литвин, В.Погребняк). У науковий обіг уведено матеріал щодо діяльності органів управління наукою, наукових центрів, науково-дослідницьких установ Української РСР у 1917-1927 рр. [22].

Слід зазначити, що діяльність аспірантури та докторантури як основного інституту підготовки наукових фахівців вищої кваліфікації в Україні не стало об'єктом самостійного осмислення, а розглядалося в площині діяльності вищої школи (М.Мірошніченко), розвитку наукового потенціалу (Т.Заяць, О.Курочкіна, О.Кучинська, К.Степанкевич), атестації науково-педагогічних кадрів (Є.Козаков, В.Погребняк). Окремі аспекти підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації науковці вивчали з точки зору різних галузей науки: історичної (Т. Полушкіна, Т. Сидорчук, О. Тарасенко), економічної (І. Булкін, Ю. Жукова, О. Жилінська, О. Обушна, Н. Ісакова), філософської (О. Кубальський), державного управління (О. Котова).

У період трансформування українського суспільства й орієнтування галузі освіти і науки на нові пріоритети початку ХХІ століття відбуваються дискусії про необхідність удосконалення системи

підготовки й атестації наукових і науково-педагогічних кадрів (В.Погребняк, Г.Миленька, О.Котова); управління науково-дослідною роботою вищих навчальних закладів [23]. Національний науково-педагогічний доробок з проблем підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів уособлюють праці О.Астахової, Г.Васянович, І.Жовтої, Р.Ілюшко, О.Литвинюк, О.Попович [24].

До ґрунтовних наукових розвідок відносимо колективну наукову монографію, що присвячена історії одного з найстаріших у Східній Європі університетів – Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна. Значний історіографічний інтерес становить розділ про діяльність науково-дослідної кафедри педагогіки та аспірантури при ній у 20-30 рр. ХХ ст., особливостях підготовки спеціалістів вищої кваліфікації – кандидатів і докторів наук на провідних кафедрах та в науково-дослідних інститутах; діяльність стаціонарної аспірантури у 30-40-х рр. ХХ ст.; тенденції щодо підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації у 50-90 рр. ХХ ст.; динаміка росту і якісних змін професорсько-викладацького складу за 1956-1990 рр.; форми організації науково-дослідної роботи [25].

Міжнародна система підготовки й атестації вищих наукових кадрів не має єдиних стандартів у галузі вищої освіти загалом. Однак приєднання до Болонського процесу вимагає переходу до принципово інших докторських програм, технологій їх підготовки тощо. За таких обставин гостро постає питання, якою має бути нова система підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації, аби забезпечити справді широку і доступну можливість для отримання вчених ступенів (про звання треба говорити окремо) та зробити їх справді вагомими й авторитетними в інтересах і особи, і держави. Ці проблеми порушують Ю. Рарог, М. Головатий, О. Охріменко, Б. Мокін. Значний інтерес у наукових розвідках В.Сергієнка, І.Жиляєва, В.Торкатюка викликають питання, присвячені дослідженню тенденцій розвитку атестаційного процесу в Україні, аналізу методико-нормативної бази підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації і визначення напрямків упорядкування та реформування системи атестації в Україні у світлі інтеграції до освітньо-європейської співдружності [26].

Серед низки наукових праць виділимо дослідження Л.Лобанової, в якому представлено ґрунтовний аналіз архітектури наукових ступенів вітчизняної та зарубіжної систем світи й науки від моменту їхньої появи до сучасного стану, зазначено на необхідності адаптації національної системи підготовки й атестації наукових і науково-педагогічних кадрів найвищої кваліфікації до потреб розвитку національної науки і освіти. Спираючись на основні положення Болонської декларації і Берлінського комюніке, що мають для України характер міжнародних зобов'язань, автор представляє проект Закону “Про підготовку і державну атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації”, підготовленого Центром досліджень науково-технічного потенціалу й історії науки ім. Г.М.Доброва НАН України” [27]. Наукова новизна результатів дослідження О.Поживілової полягає в тому, що вперше в Україні досліджується формування і діяльність упродовж років незалежності національної системи підготовки і атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації порівняно з аналогічними системами підготовки науковців у провідних державах Європейського Союзу – Великої Британії, Франції, Німеччині та Італії з урахуванням вимог Болонського процесу [28].

*Висновки...* Таким чином у процесі історіографічного дослідження ми виділили п'ять періодів, які безпосередньо або побіжно торкаються проблеми підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні. У першому періоді 20-30 рр. ХХ століття закладено підвалини для вивчення комплексу питань, пов'язаних із розробкою, обґрунтуванням та практичним втіленням в життя радянської моделі освіти і системи підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів. Радянська історіографія періоду 40-60 рр. минулого століття мала некритичний характер та вписувалася в окреслену науковцями “марксистсько-ленінську концепцію” культурної революції. Питання підготовки кадрів вищої кваліфікації як самостійний об'єкт історико-педагогічного дослідження не вивчалось. Зверталася увага лише на окремі аспекти в узагальнених працях, які були присвячені становленню і розвитку системи вищої освіти та науки в СРСР. Наукові розвідки періоду 70-80-х рр. присвячено формуванню нової історичної спільноти – радянського народу. Діяльність аспірантури і докторантури як важливих специфічних педагогічних інституцій України не була предметом окремого наукового аналізу. Підготовка наукових та науково-педагогічних кадрів розглядалася як компонент наукової діяльності університетів, а не окремий вид науково-педагогічної атестації кадрів вищої кваліфікації. Четвертий етап – від 1991 року до початку нового століття пов'язаний з проголошенням суверенітету України, що надало реальну можливість поєднати зусилля вітчизняних та зарубіжних учених у єдину течію студіювання порушеного питання та підвищило можливості роботи з архівними матеріалами. Перше десятиріччя ХХІ століття (п'ятий етап) відзначено появою досліджень, які презентують досвід європейських країн щодо підготовки та атестації науково-педагогічних кадрів у світлі інтеграційних процесів і неперервної ступеневої освіти.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Звідомлення Всукраїнської Академії наук у Києві за 1923–1927 роки. – К. : Вид-во ВУАН, 1924-1928; Наукові установи та організації УСРР. – Харків : Видання Держ. План. Комісії УСРР.– 1930.
2. Бейлин А. Е. Кадры специалистов в СССР: их формирование и рост / А. Е. Бейлин – М., 1935; Университеты и научные учреждения. – М. : Объединенное научно-техническое общество, 1936. – 586 с.



3. Покровский М. В. О подготовке новых научных работников / М. В. Покровский // Научный работник. – 1927. – №3. – С.44–46; Научно-исследовательские учреждения и научные работники СССР. – М., 1934. – 156 с.
4. Научные кадры и научно-исследовательские учреждения СССР / ред. О. Ю. Шмидт и В. А. Смулевич. – М., 1930.
5. Чавдаров С. Х. Тридцять років радянської школи УРСР / С. Х. Чавдаров // Наукові записки Українського науково-дослідницького інституту педагогіки. – К., 1949. – Т.3.
6. Кафтанов С. Советская интеллигенция в Великой Отечественной войне / С. Кафтанов – М., 1945.– 124 с.; Советская интеллигенция и ее задачи в новой пятилетке. – М., 1947. – 63 с.; Десять лет работы высшей школы // Весник высшей школы. – 1948.– № 5. – С. 3–19.
7. Розвиток народної освіти і педагогічної науки в Українській РСР. 1917–1957. – К. : Радянська школа, 1957.– 448 с.
8. Курносое Ю. О. У навчанні та праці: Підготовка кадрів інтелігенції в Українській РСР / Ю. О.Курносое, А. Г. Бондар / АН УРСР. Ін-т історії ; відп. ред. Г. М. Шевчук. – К. : Наукова думка, 1964. – 342 с.
9. Історія Академії наук Української РСР : в 2 ч. – К. : Голов. ред. Укр. рад. ннц АН УРСР, 1967.
10. Розвиток науки в Українській РСР за 40 років. – К., 1957.
11. Галкин К. Т. Высшее образование и подготовка научных кадров в СССР : автореф. дис. на соискание уч. ступени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика, теория и история педагогики”. – М. : НИИ теории и истории педагогики АПН РСФСР, 1961. – С. 8–9; Галкин К. Т. Высшее образование и подготовка научных кадров в СССР / К. Т. Галкин – М. : Советская наука, 1958. – 175 с.
12. Интеллигенция Советской Украины: некоторые вопросы историографии и методология исследования / АН УССР. Ин-т истории ; редкол. : Ю. А. Курносое (отв. ред.) и др. – К. : Наук. думка, 1988. – 187 с. – С. 3–4.
13. Колосова Л. Н. Деятельность Компартии Украины по подготовке и воспитанию научных кадров (1966-1970 гг.) / Л. Н. Колосова; Днепропетр. горн. ин-т им. Артема. – Днепропетровск, 1988. – 13 с. Рукопись деп. в ИНИОН АН СССР N 35462 от 7.09.88;
14. ССР Комунізм в Україні: перше десятиріччя (1919-1921 рр.) / С. Кульчицький – К. : Основи, 1996.
15. Байдаков В. В. Формування наукових центрів АН УРСР в єдиній системі організації науки / В. В. Байдаков, В. В. Кременицький, А. Є.Скляренко // Вісник АН УРСР. – 1984. – №12. – С.78–81.
16. Добров Г. М. Организация науки / Г. М. Добров, В. І. Клименюк, В. М. Одрин, А. А. Савельев / под ред. И. В. Евсеенко-Мисюренько. – К., 1970.
17. Добров Г. М. Основные результаты исследования состояния отбора и подготовки научной молодежи в Академии наук УССР : препр. / [Г. М. Добров, Б. А.Малицкий, В. В.Ильиных и др.]. / АН УССР. Ин-т кибернетики им. В. М. Глушкова. – К. : Ин-т кибернетики, 1989.
18. Курносое Ю. О. Утворення наукових центрів АН УРСР / Ю. С. Курносое, А. Є.Скляренко // Український історичний журнал. – 1985. – №10. – С.65 – 75.
19. Добров Г. М. Научные центры Академии наук УССР / [Добров Г. М., Марущак В. Т., Байдаков В. В. и др.]. – К., 1986.
20. Научные кадры СССР: динамика и структура / под ред. В. Ж. Келле и др. – М. : Мысль, 1991.– 284 с.
21. Липинський В. В. Становлення і розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-ті роки : автореф. дис... д-ра іст. наук : 07.00.01 / В. В. Липинський. – Х., 2001. – 39 с.
22. Савенюк Л. А. Становление системы научно-исследовательских учреждений и организаций в области общественных наук в Украинской ССР (1917-1927 гг.) : автореф. дис. ... канд. истор. наук : 07.00.01 / Л. А. Савенюк. – Одесса, 1991. – С. 8.
23. Степашко В. Матрична модель системи управління науково-дослідною роботою вищих навчальних закладів / В. Степашко // Шлях освіти. – 2007. – №1(43).– С. 24 – 28.
24. Астахова Е. В. Кадровый корпус высшей школы Украины: метаморфозы развития : [моногр.] / Е. В. Астахова ; Нар. укр. академия [Каф. истории Украины]. – Х. : Изд-во НУА, 2006. – 187 с.; Васянович Г. Науково-педагогічна еліта України: реальність і перспективи / Г. Васянович // Проблеми та перспективи формування нац. гуманіт.-техн. Еліти : зб. наук. праць / Нац. техн. ун-т “ХПІ”. – Х., 2004. – Вип. 5. – С. 159–166; Жовта І. Якість науково-педагогічних кадрів вищої школи України / Ірина Жовта // Вища школа. – 2003. – № 4/5. – С. 22–30; Ільющко Р. І. Підготовка наукових кадрів вищої кваліфікації / Р. І. Ільющко // Проблеми науки, освіти та управління : зб. наук. праць / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х., 2003. – Вип. 4. – С. 56–57; Литвинюк О. І. Наукові кадри: конкурентоспроможна якість, а не процес і форма / О. І. Литвинюк // Бюлетень ВАК України. – 2004. – № 2. – С. 4–9; Попович О. С. Проблеми вдосконалення правового забезпечення підготовки та атестації наукових кадрів вищої кваліфікації в Україні / О. С. Попович, Л. С. Лобанова // Наука та наукознавство. – 2004. – № 1. – С. 44–50.
25. Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна за 200 років / [В. С. Бакіров, В. М. Духопельников, Б. П. Зайцев та ін.] ; худож.-оформлювач І. В. Осипов. – Харків : Фоліо, 2004. – 750 с.
26. Сергієнко В. І. Атестація наукових кадрів вищої кваліфікації в Україні: проблеми і рішення / [В. І. Сергієнко, І. Б. Жилияев, В. І. Торкатюк]. – Харків : ХНАМГ, 2006. – С.9.
27. Лобанова Л. Архітектура наукових ступенів: міжнародна практика і вітчизняні традиції / Л. Лобанова // Вісник НАН України, 2009. – № 1. – С.42 – 55.
28. Поживілова О. В. Розвиток систем підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в європейському регіоні та Україні (1990-2005 рр.) : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Олена Володимирівна Поживілова. – К., 2006. – 181 с.

*Анотація*

*І.Ю.Регейло*

***Подготовка научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации в Украине в XX- начале XXI века: историографические аспекты***

В статье проведен историографический анализ научных работ, посвященных подготовке научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации в Украине в XX – начале XXI века. Освещены тенденции, закономерности, подходы к пониманию сущности проблемы в классифицированные автором 5 периодов. Рассмотрены факторы, обусловившие исследование периода “сталинизации”, “хрущевской оттепели”, “перестройки в СССР”, независимой Украины, Болонских реформ.

**Ключевые слова:** подготовка, научно-педагогические кадры, историографическое исследование, аспирантура, докторантура.

*Summary*

*I.Yu.Regeilo*

***Training of Research Workers and Teaching Personnel of Higher Qualification in Ukraine in XX - Early XXI Centuries: Historiographic Aspects***

The article provides historiographic analysis of scientific works on the training of research workers and teaching personnel of higher qualification in Ukraine in XX – early XXI centuries. The tendencies, principles, different approaches to the understanding of the core of the problem during the 5 periods classified by the author are highlighted. The factors determining the investigation of such periods as “the Stalin era”, “the Khrushchev’s Thaw”, “Perestroika in the USSR”, independent Ukraine, the Bologna reforms are considered.

**Key words:** training, research workers, historiographic aspects, postgraduate course, institution of doctoral candidacy.

Дата надходження статті:

„4” березня 2010 р.

УДК 371.372

**Н.І.САМОЙЛЕНКО,**  
науковий співробітник

(м.Київ);

**Л.П.СЕМКО,**

науковий співробітник

(м.Київ)

**Курси за вибором з інформатики у системі профільного навчання у старшій школі**

У статті розглядаються питання, пов'язані з визначенням ролі, яку відіграють курси за вибором (елективні курси) в системі профільного навчання на старшій ступені школи; наголошується на необхідності введення курсів за вибором з інформатики; акцентується увага на проблемах упровадження елективних курсів тощо.

**Ключові слова.** Профільне навчання, курси за вибором, елективні курси, поглиблене вивчення окремих предметів, курси за вибором з інформатики.

Постановка проблеми в загальному вигляді... У розвинених країнах Європи і США в середині 70-х років XX ст. почали говорити про те, що спрямованість системи освіти на переважне засвоєння системи знань, яка була традиційною й виправданою ще кілька десятиліть тому, уже не відповідає сучасному соціальному замовленню, яке вимагає самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у розв'язанні соціальних, виробничих та економічних завдань. Виявилось, що результати навчання не задовольняють вимоги суспільства, і, насамперед, роботодавців. Зазначалось, що більшість випускників навчальних закладів виявляються навченими, але не готовими до реалізації професійних обов'язків, вирішення професійних і життєвих проблем. Проведені дослідження виявили, що на сучасному ринку праці потрібні люди з іншим, набагато ширшим, ніж лише пізнавальним, набором якостей і можливостей, які, зазвичай, визначають компетентність людини. Можна бути обізнаним, але абсолютно некомпетентним. Реформування української освіти, яке триває останні роки, також стало результатом незадоволення суспільства тим змістом освіти, який породжував навченого спеціаліста, але не здатного до застосування набутих знань на практиці. У цьому ключі велике значення в реформуванні системи освіти має введення профільного навчання. Курси за вибором (елективні курси) відіграють важливу роль у системі профільного навчання на старшому ступені школи. На відміну від факультативних курсів, які існують нині в школі, елективні курси є обов'язковими для старшокласників.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... У зв'язку з введенням профільного навчання нині велика увага приділяється проблемі відбору його змісту в профільній школі. Цим питанням присвячені дослідження вітчизняних та зарубіжних учених, зокрема,

з Російської Федерації. Це такі як Н.В. Апатова, В.К. Білошапка, С.А. Бешенков, М.П. Лапчик, М.Д. Угрінович, О.Я. Савченко, Н.М. Бібік, М.І. Бурда, Ю.О. Дорошенко, С.Е. Трубачева, В.І. Кизенко та ін. Низка наукових досліджень у галузі профільного навчання спрямована на розробку змісту, методів та організаційних форм і засобів профільного навчання інформатики. Проте в педагогічних дослідженнях недостатньо уваги приділяється теоретичним основам проектування змісту навчального матеріалу, вивченню особливостей профільних курсів для вивчення предметів, зокрема інформатики. Аспектам розробки курсів за вибором присвячені роботи Ю.О. Дорошенка, І.О. Завадського, Н.С. Прокопенко, В.В. Лапінського, Л.А. Карташової [2–9] та ін.

*Формулювання цілей статті...* Основною метою цієї статті є розгляд ролі курсів за вибором відповідно до схваленої Міністерством освіти і науки України „Концепції профільного навчання в старшій школі” [1] у системі профільного навчання у старшій школі. Диференціація змісту навчання в старших класах здійснюється на основі різних поєднань курсів таких типів: базових (рівня стандарту, академічного), профільних, курсів за вибором (елективних). Кожний із цих курсів вносить свій внесок у розв'язання задач профільного навчання. Проте можна виділити коло завдань, пріоритетних для курсів кожного типу.

*Вклад основного матеріалу...* Важливим елементом модернізації шкільної освіти є реалізація профільного навчання в старших класах. Згідно діючим положенням, профільність реалізується через дві категорії навчальних предметів: загальноосвітніх (профільного рівня) і курсів за вибором. Загальноосвітні дисципліни профілю входять до обов'язкового набору шкільних предметів, що визначаються профілем; елективні курси відносяться до варіативного компоненту, і їх тематика може бути найрізноманітнішою. Курси за вибором за своїм місцем у навчальному процесі школи до певної міри аналогічні вузівським спецкурсам, пов'язаним з професійною спеціалізацією студентів.

Базові загальноосвітні курси відображають обов'язкову для всіх школярів інваріантну частину освіти і спрямовані на завершення загальноосвітньої підготовки учнів. Варіативна частина навчального плану дає змогу забезпечити індивідуальну орієнтованість змісту освіти. Завдяки їй кожен учень має можливість обирати предмети і курси, які поглиблюють, розширюють і доповнюють загальнообов'язковий, визначений державою навчальний зміст, а також прилучитися до різних видів практичної діяльності. Як зазначається в Концепції загальної середньої освіти (12–річна школа), „роль варіативного компонента у змісті шкільної освіти поступово зростає” [1].

Профільні курси забезпечують поглиблене вивчення окремих предметів й орієнтовані, у першу чергу, на підготовку випускників школи до подальшої професійної освіти. Елективні ж курси пов'язані, перш за все, із задоволенням індивідуальних освітніх інтересів, потреб і схильностей кожного школяра. Саме вони за своєю суттю і є найважливішим засобом побудови індивідуальних освітніх програм, оскільки найбільшою мірою пов'язані з вибором кожним школярем змісту освіти залежно від його інтересів, здібностей, подальших життєвих планів. Курси за вибором ніби „компенсують” багато в чому достатньо обмежені можливості базових і профільних курсів у задоволенні різноманітних освітніх потреб старшокласників.

Уведення елективного курсу до навчального плану школи може переслідувати дві мети. Перша – поглиблення професійної орієнтації учнів. У такому разі курс за вибором є продовженням якогось загальноосвітнього курсу профільного рівня з окремих його тем (змістових ліній). Друга мета – задоволення інтересів школярів у різних галузях знань, що не мають безпосереднього відношення до профілю класу. Наприклад, у класі фізико-математичного або інформаційно-технологічного профілю може викладатися елективний курс гуманітарного змісту: історія, мистецтво, мови і т. п.

Кількість різних елективних курсів і їхня тематика теоретично необмежені. Реальні обмеження викликані, перш за все, тією ж причиною, що й обмеження на вибір спецкурсів у ВНЗ: з кваліфікацією викладацького складу. Тематика спецкурсів, що читаються у ВНЗ, частіше за все пов'язана з науковими інтересами викладачів. Вузівський викладач – це вчений, який проводить наукову роботу; спецкурс у ВНЗ – це спосіб залучення студентів до науково-дослідної роботи. З тематикою спецкурсів пов'язується і тематика курсових і дипломних робіт студентів, а це вже наближення до професійної діяльності.

Чи можна говорити про те, що елективні курси в школі повинні будуватися за такою ж схемою? На нашу думку, ні. У варіанті першої мети (див. вище) курс за вибором несе на собі функцію профорієнтації. Проте він носить лише ознайомлювальний характер і надає можливість учневі спробувати себе в певній сфері діяльності, для того, щоб надалі або вибрати дану галузь для своєї професійної освіти, або відмовитися від неї.

Інший варіант рішення проблеми профільного навчання (і особливо реалізації елективних курсів) – використання „мережевої моделі”, за якої навчання курсів за вибором проводиться сторонніми викладачами. Це можуть бути вузівські викладачі або викладачі, що працюють в системі другої додаткової освіти. При цьому може використовуватися і матеріальна база цих зовнішніх організацій: лабораторій, комп'ютерних класів, бібліотек. У перспективі можливе і використання дистанційних освітніх технологій.

Змістова і методична побудова елективного курсу повинна відрізнятися від загальноосвітнього курсу. Як і вузівський спецкурс, курс за вибором більшою мірою повинен орієнтувати учнів на нові форми роботи, що наближають їх до реального дослідницького або виробничого процесу. До особливостей методики навчання елективних курсів слід віднести:

- більшою мірою орієнтацію на самостійну роботу школярів;
- застосування проблемного, діяльнісного підходу до навчання;
- активне використання проектного методу.

За призначенням можна виділити декілька типів курсів за вибором. Одні з них можуть бути, так би мовити, „надбудовою” профільних курсів і забезпечити для самих здібних школярів підвищений рівень вивчення того або іншого навчального предмета. Інші елективні курси повинні забезпечити міжпредметні зв'язки і дати можливість вивчати суміжні навчальні предмети на профільному рівні. Прикладом таких елективних курсів можуть служити курси: „Інформаційні технології проектування” [8] для школярів, що вибрали економічний профіль, „Основи комп'ютерної графіки” для інформаційно-технологічного профілю або „Історія мистецтв” та „Художня література в контексті світової літератури” для гуманітарного профілю. Третій тип елективних курсів допоможе школяреві, що навчається в профільному класі, де один із навчальних предметів вивчається на базовому рівні, підготуватися до здачі ЗНО з цього предмета на підвищеному рівні. Ще один тип курсів за вибором може бути орієнтований на придбання школярами освітніх результатів для успішного просування на ринку праці. Прикладом подібних курсів можуть служити курси „Основи візуального програмування” [3] або „Сучасні офісні інформаційні технології” [9], курси з підготовки до створення веб-сайтів („Основи веб-дизайну” [4]) тощо. Нарешті, пізнавальні інтереси багатьох старшокласників часто можуть виходити за рамки традиційних шкільних предметів, розповсюджуватися на сфери діяльності людини поза колом вибраного ними профілю навчання. Це визначає появу в старших класах елективних курсів, що несуть „позапредметний” або „надпредметний” характер. Прикладом подібних курсів за вибором можуть бути „Основи споживчих знань”.

Оцінюючи можливість і педагогічну доцільність введення тих або інших елективних курсів, слід пам'ятати і про такі важливі їхні завдання, як формування під час їх вивчення вмій і способів діяльності для розв'язання практично важливих задач, продовження роботи профорієнтації, усвідомлення можливостей і способів реалізації вибраного життєвого шляху тощо.

Курси за вибором реалізуються в школі за рахунок часу, що відводиться на варіативний компонент освітньої установи.

Вводячи в шкільну освіту елективні курси, необхідно враховувати, що йдеться не тільки про їх програми і навчальні посібники, але і про всю методичну систему навчання цих курсів у цілому. Адже профілювання – це не тільки диференціація змісту освіти, але, як правило, і по-іншому побудований навчальний процес.

Саме тому в навчальних планах окремих профілів у рамках часу, що відводиться на курси за вибором, передбачені години в 10-11-их класах на організацію навчальних практик, проектів, дослідницької діяльності. Ці форми навчання, разом із розвитком самостійної навчальної діяльності школярів, застосуванням нових методів навчання (наприклад, дистанційного навчання, навчальних ділових ігор і т.д.), стануть важливим чинником успішного проведення занять з елективних курсів.

Пропонована організація навчання елективних курсів обумовлює необхідність розподіл класу, як мінімум, на дві підгрупи.

Курси за вибором як власне диференційована, варіативна частина шкільної освіти жадає нових рішень в їх організації. Широкий спектр і різноманітний характер елективів може поставити окрему школу в скрутне становище, що визначається нехваткою педагогічних кадрів, відсутністю відповідного навчально-методичного забезпечення. У цих випадках особливу роль набувають мережеві форми взаємодії освітніх установ. Мережеві форми передбачають об'єднання, кооперацію освітнього потенціалу декількох освітніх установ, включаючи установи початкової, середньої, вищої професійної та другої додаткової освіти.

Особливу роль в успішному впровадженні елективних курсів відіграє підготовка навчально-методичного забезпечення для цих курсів.

Міністерство освіти і науки проводить в даний час роботу в цьому напрямі. На даний час в Україні за завданням Міністерства підготовлені програми і навчальні посібники з десяти курсів за вибором з інформатики. За цими програмами і посібниками успішно проводиться навчання в багатьох регіонах України.

Особливу роль в успішному запровадженні елективних курсів відіграє підготовка навчальної літератури та методичних рекомендацій щодо вивчення цих курсів. Зауважимо, що як навчальна література з елективних курсів можуть бути використані також навчальні посібники з факультативних курсів та для гурткової роботи, а також науково-популярна література, довідкові видання, матеріали веб-сайтів, зміст яких відповідає тематиці елективних курсів.

Курси за вибором інформатичного змісту можна умовно розділити на два типи. Перший тип – курси із значним теоретичним компонентом, другий – практично-орієнтовані курси. Курси першого типу пов'язані, перш за все, з інформаційним моделюванням в різних предметних галузях; вони розвивають фундаментальну складову шкільного базового курсу інформатики. Можна сказати, що курси такого типу мають довузівський характер. Вони стимулюють випускника школи до продовження навчання у ВНЗ, розвивають наукові інтереси, надають можливість випробувати себе в здібності до самонавчання, до розв'язування нетривіальних задач.

Курси другого типу орієнтовані, головним чином, на вивчення конкретних інформаційних технологій (видавничі системи, комп'ютерна графіка, мультимедія, веб-дизайн та ін.). У результаті їх освоєння формуються практичні навички, достатні для застосування їх у виробничій діяльності, що не вимагає вищої освіти.

Елективний курс „Основи комп'ютерних презентацій” [7] та „Основи комп'ютерної графіки” [5], відноситься до першого типу. Курси призначені для вивчення в класах фізико-математичного й інформаційно-технологічного профілів.

Найсерйознішою проблемою для школи в галузі профільної підготовки виявляється кадрова проблема. До обов'язків шкільного вчителя не входить науково-дослідна діяльність; рідкісні виключення лише підтверджують правило. Розробка власного варіанту елективного курсу для шкільного вчителя – завдання вельми проблематичне. Тому для абсолютної більшості шкільних учителів викладання курсу за вибором (так як і загальноосвітнього) можливе лише за готовими навчально-методичними розробками.

Досвід низки регіонів, що проводять профільне навчання, показує, що в інститутах підвищення кваліфікації, педагогічних ВНЗ, у школах на місцях створюються власні варіанти курсів за вибором. Багато хто з них представляє інтерес і заслуговує підтримки. У зв'язку з цим можна рекомендувати регіональним і муніципальним органам управління освітою створювати банки даних курсів за вибором, організувати інформаційну підтримку та обмін досвідом введення елективних курсів. Велику роботу у цьому напрямку роблять викладачі Кременчуцького педагогічного коледжу Т.І.Лисенко та В.В.Шакоцько, викладачі ліцеїв м. Олександрія В.І.Мельник та О.П.Зеленяк, учитель з Шепетівки В.Є.Шестопапов та багато інших. Вони створюють власні авторські програми та посібники до них, працюють на майбутнє України. Їхня діяльність сприяє введенню профільного навчання з інформатики.

Загальноосвітня установа ухвалює рішення і несе відповідальність за зміст і проведення курсів за вибором у порядку, визначеному засновником.

Створення елективних курсів – найважливіша частина забезпечення введення профільного навчання. Тому їх розробка і впровадження повинні стати частиною регіональних програм переходу до профільного навчання.

Досвід створення й упровадження курсів за вибором, питання навчально-методичного забезпечення їх широко висвітлюється в педагогічній пресі, перш за все, у підтримуваних Міністерством освіти і науки та Академією педагогічних наук України, журналах „Комп'ютер у школі та сім'ї” та „Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах”, газеті „Інформатика”.

Видавнича група ВНЗ здійснює видання серії навчальних посібників з курсів за вибором з інформатики для загальноосвітніх шкіл, ліцеїв, гімназій, навчально-виховних комплексів, професійно-технічних училищ і коледжів. Посібники рекомендовані Міністерством освіти і науки України (лист № 1/11-4034 від 20.06.2007 р.) і повністю відповідають програмам курсів за вибором, затвердженим Міністерством освіти і науки. Ці видання призначені для учнів 9–12-х класів та вчителів інформатики і містять повний комплект навчально-методичних матеріалів, необхідних для викладання певної теми курсу інформатики, зокрема теорію, вправи, практичні завдання, завдання для самостійної роботи і тести. До книжок додаються компакт-диски з електронними навчальними матеріалами.

*Висновки...* Навчальний посібник або навіть серія посібників не є достатньою базою для глибокої інформатизації освіти. Тому пропонується комплексна програма з інформатизації з двома взаємопов'язаними змістовими лініями: профілізація навчальної дисципліни інформатики та інформатизація середньої освіти в цілому. Програмою передбачено здійснення низки заходів, таких як проведення майстер-класів і тренінгів для вчителів, впровадження у навчальний процес технологій онлайнової освіти, розроблення педагогічних програмних засобів за тематикою посібників тощо.

Досвід деяких регіонів з упровадження профільного навчання, показує, що в інститутах підвищення кваліфікації, педагогічних ВНЗ, у школах на місцях створюються власні варіанти курсів за вибором. У зв'язку з цим можна рекомендувати органам управління освітою різних рівнів створювати банки даних елективних курсів, організувати інформаційну підтримку й обмін досвідом уведення цих курсів.

Створення курсів за вибором – найважливіша частина забезпечення введення профільного навчання. Тому їх розробка й упровадження повинні стати частиною програм переходу до профільного навчання.

Список використаних джерел та літератури:

1. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2003. – №24. – С. 3–15.
2. Дорошенко Ю. О. Програма курсу за вибором „Основи Інтернету” / Дорошенко Ю. О., Завадський І. О., Прокопенко Н. С. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4–5. – С. 41–48.
3. Завадський І. О. Програма курсу за вибором „Основи візуального програмування” / О. І. Завадський // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4–5. – С. 60–69.
4. Завадський І. О. Програма курсу за вибором „Основи Веб-дизайну” / Завадський І. О., Прокопенко Н. С. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4–5. – С. 48–55.
5. Дорошенко Ю. О. Програма курсу за вибором „Основи комп’ютерної графіки” / Дорошенко Ю. О., Завадський І. О. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4–5. – С. 27–35.
6. Пасько В. П. Програма курсу за вибором „Основи комп’ютерної безпеки” / Пасько В. П., Прокопенко Н. С. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4–5. – С. 56–60.
7. Завадський І. О. Програма курсу за вибором „Основи створення комп’ютерних презентацій” / Завадський І. О., Прокопенко Н. С., Проценко Т. Г. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4–5. – С. 35–40.
8. Дорошенко Ю. О. Програма курсу за вибором „Інформаційні технології проектування” / Ю. О. Дорошенко // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4–5. – С. 69–91.
9. Дорошенко Ю. О. Програма курсу за вибором „Сучасні офісні інформаційні технології” / Дорошенко Ю. О., Лапінський В. В., Карташова Л. А. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №4–5. – С. 91–102.

Анотація

Н.І.Самойленко, Л.П.Семко

**Курси по вибору по інформатиці в системі профільного навчання в старшій школі**

В статті розглядаються питання, пов’язані з визначенням ролі, яку грають курси по вибору (елективні курси) в системі профільного навчання на старшій ступені освіти; обґрунтовується необхідність введення курсів за вибором по інформатиці; акцентується увага на проблемах впровадження елективних курсів і др.

**Ключові слова.** Профільне навчання, курси за вибором, елективні курси, поглиблене вивчення окремих предметів, курси за вибором по інформатиці.

Summary

N.I.Samoilenko, L.P.Semko

**Computer Science Optional Courses in the System of Profile Study in High School**

The questions related to determination of the role which optional courses (elective courses) play in the system of profile study at the higher stage of study are scrutinized in the article; the necessity of introduction of computer science optional courses is grounded; attention is paid to the problems of introduction of elective and other courses.

**Key words.** profile teaching, optional courses, elective courses, profound study of some subjects, computer science optional courses.

Дата надходження статті:

„24” лютого 2010 р.

УДК 371.311.4

І.М.СЕМЕНЕНКО,

аспірант  
(м.Київ)

**Застосування методів інтерактивного навчання на уроках систематизації й узагальнення навчального матеріалу з інформатики**

У статті розглянуто деякі методи інтерактивного навчання інформатики, які можна застосовувати на уроках узагальнення навчального матеріалу. Встановлено роль учителя й учня на таких уроках, а головне – позитивний вплив на розвиток особистості дитини.

**Ключові слова:** мозковий штурм, дискусія, гра, проблемна ситуація.

Постановка проблеми в загальному вигляді... У сучасній освітній парадигмі змінено акценти. Основним завданням системи освіти стає підготовка соціально адаптованої особистості. Це передбачає розвиток пізнавальних інтересів учнів, формування їх пізнавальної активності та самостійності, здатності до подальшої продуктивної діяльності і поповнення власних знань упродовж усього життя. Виникає необхідність змінити взаємовідносини і взаємодію між вчителем і учнем, тобто змінити їх ролі у навчально-виховному процесі. Вчитель буде не тільки джерелом знань, які він передає, використовуючи різні методи і засоби навчання, він повинен стати кваліфікованим консультантом у розв’язанні різноманітних (навчальних) проблем. Завдяки цьому учень стає активним учасником навчального процесу. Під керівництвом учителя учні навчаються самостійно формулювати цілі й завдання,

аналізувати інформацію, розробляти шляхи розв'язання проблеми. Отже, є потреба у застосуванні інтерактивного навчання в поєднанні з традиційними методами і формами організації навчання.

Інтерактивне навчання – це швидше узагальнююча назва тих способів, які вчитель використовує для активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Власне, ініційована вчителем активізація пізнавальної діяльності і є головною відмінністю інтерактивних методів від традиційних. Слід зауважити, що ця активність досить тривала, завдяки створенню емоційного фону (напруженню) сприяє неперервному зворотному зв'язку між учнем і вчителем [1; 11].

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Багато науковців займаються дослідженнями різноманітних методів активного навчання, зокрема А. О. Гін, С. М. Гончаров, Б. О. Житник, Л. І. Корнеєва, Г. К. Селевко, В. В. Гузєєв, Л. І. Даниленко, О. І. Пометун, А. М. Фасоля, О. М. Пехота. Під методами активного навчання Б. О. Житник пропонує розуміти сукупність засобів організації та управління навчально-педагогічної діяльності [2, с.23].

*Формулювання цілей статті.* Сучасний випускник школи повинен бути комунікабельним, контактним у будь-яких соціальних групах, уміти співпрацювати у різних галузях, уникати конфліктних ситуацій або вміло виходити з них. Для того, щоб молода людина володіла даними навичками, необхідно її цьому навчити. Тому у сучасних школах, ліцеях і гімназіях має бути відповідна організація освітнього процесу.

*Виклад основного матеріалу...* Уроки інформатики суттєво відрізняються від уроків інших шкільних предметів. Це зумовлено необхідністю роботи учнів за комп'ютером. Існує навіть думка, що на уроках інформатики можливий тільки трикутник: учитель – комп'ютер – учень [3]. Безперечно, шкільна інформатика має прикладний характер, і комп'ютер на уроках є, в першу чергу, інструментом навчання і лише частково об'єктом вивчення. Слід зазначити, що в учнів 8-9-х класів формуються і визначаються стійкі інтереси і схильності до того чи іншого предмета, тому перед ними необхідно відкрити різноманітні сторони інформатики, які не дозволять підлітку обмежити свої інтереси комп'ютерними іграми. Саме тому на уроках інформатики необхідно застосовувати якомога більше таких методів навчання, які спонукають учнів бути активними учасниками навчально-виховного процесу.

Застосування методів інтерактивного навчання дозволяє вчителю інформатики вирішувати наступні завдання [4; 5]: формувати інтерес до предмета; розвивати самостійність учнів; створити комфортну атмосферу доброзичливості на заняттях, що сприятиме оздоровленню психологічного клімату на уроці; навчити дитину виявляти свою індивідуальність у навчальному процесі; реалізувати ідею співпраці викладача і учнів, тобто співпрацювати з учнем як з партнером; задіяти до процесу навчання не тільки свідомість дитини, але і її почуття, емоції, вольові якості.

А як впливають методи інтерактивного навчання безпосередньо на учня? Вони, на думку науковців [6; 7], дозволяють учням:

- зробити знання більш доступними і стійкими;
- вчитися формулювати власну думку, правильно будувати докази і вміти аргументувати свою точку зору, вести дискусію;
- вчитися слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати різні соціальні ситуації і вирішувати їх спільними зусиллями, збагачувати свій життєвий досвід через залучення в різні життєві ситуації і переживання їх;
- вчитися будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути діалогу;
- аналізувати інформацію, творчо підходити до навчального процесу;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної і творчої роботи.

При підготовці до уроку, зокрема інформатики, вчитель обов'язково повинен пам'ятати і враховувати залежність вибору методу навчання від дидактичних цілей на різних етапах уроку [8; 9]. На уроках узагальнення вивченого матеріалу доречно використовувати один з методів: “Мозковий штурм”, “Дискусія в малих групах”, “Ділова гра”, “Проблемна ситуація”.

Розглянемо ці методи детальніше, звертаючи увагу на предметний зміст навчання [10; 11].

Метод “**Мозковий штурм**” передбачає вільне висловлення ідей, думок на задану проблему, але без критики та обговорення. Учні, у групах з 5-7 учасників, вільно обмінюються ідеями таким чином, що кожен може розвивати чужі ідеї.

Завданнями мозкового штурму є:

- залучення до роботи всіх членів групи;
- визначення рівня знань та основних інтересів учасників;
- активізація творчого потенціалу учасників.

Як наслідок, учні набувають навичок акцентування уваги на одному проблемному питанні; виробляють вміння уважно слухати й не перебивати співбесідника, бути уважним до думок та ідей інших учасників, а власні думки та ідеї на задану проблемну тему висловлювати чітко і лаконічно.

Проблеми для “мозкового штурму” у процесі навчання інформатики можуть бути такими: Чи шкідливий комп'ютер для здоров'я людини? Зовнішні запам'ятовуючі пристрої – недоліки і переваги конкретних методів і носіїв даних. Інтернет у вирішенні твоїх професійних завдань. Комп'ютерні віруси – як захистити комп'ютер. Місце інформаційних технологій в твоєму майбутньому. Роль математики і фізики у створенні науки інформатики та інші.

Під час проведення мозкового штурму педагог виступає у ролі „замовника”. Він організовує взаємне представлення учасників (створює групи) і коротко викладає правила проведення мозкової атаки, далі оголошує суть проблеми або питання та висловлює перші ідеї щодо пошуку шляхів вирішення проблемної ситуації. Фіксує ідеї, висловлені учасниками, але тримається осторонь від дискусії. З боку вчителя забороняється критика будь-яких думок і пропозицій, але він має ненав'язливо залучати до висловлювання ідей усіх учнів; надається перевага розмаїттю думок; акцентується увага на нетрадиційних підходах до теми. До функцій викладача належить і підбиття підсумків.

Метод **“Дискусія в малих групах”** – це така форма бесіди, яка дозволяє учням обмінюватися досвідом і ділитися своїми поглядами та ідеями з метою вирішення проблеми. На уроках інформатики цей метод можна використовувати при вивченні будь-якої теми, її закріпленні та узагальненні.

Дискусію організовує вчитель, йому ж належить виконання таких функцій:

- введення в тему бесіди;
- підтримання невимушеної доброзичливої атмосфери;
- спонукання до дискусії всіх учасників;
- підживлювання бесіди нерозглянутими питаннями теми;
- підбиття підсумків;
- повідомлення об'єктивної інформації з теми дискусії і свого коментаря;
- відзначення найцікавіших думок.

Учасники групової дискусії повинні:

- слухати і чути одне-одного (це дуже важлива вимога, оскільки тільки за умов її виконання досягаються цілі проведення заходу);

- не перебивати членів групи;
- не оцінювати один одного;
- не ображати і не ображатися;
- обов'язково брати участь в обговоренні;
- дотримуватися регламенту.

Переваги цього методу неможливо переоцінити. Він надає учням можливість контролювати власний процес навчання і краще впливати на нього через індивідуальну допомогу кожному, хто її потребує, власні знання учасника дискусії актуалізуються, конкретизуються, набувають гнучкості, закріплюються саме при поясненні своєму однокласникові.

Метод **“Проблемна ситуація”**. Проблемною називають ситуацію, для оволодіння якою учень має знайти й застосувати нові для себе знання чи способи дій. Ситуації в кабінеті інформатики під час роботи за комп'ютером – зависання комп'ютера, раптове відключення живлення, комп'ютерні віруси, підключення додаткових пристроїв, пошук інформації в Інтернет та ін.

У процесі опрацювання певної ситуації в учнів мають розвиватися практичні навички, які вони будуть використовувати й надалі в своїй професійній діяльності.

Мета методу проблемних ситуацій полягає в тому, щоб розвивати в учнях здатності:

- 1) осмислювати проблемні ситуації й знаходити правильні рішення;
- 2) альтернативного мислення;
- 3) до знаходження, оцінювання і використання інформації;
- 4) до інтерперсональної комунікації.

Метод **“Ділова гра”** заслуговує окремого обговорення. Він полягає в тому, що учні вживаються у запропоновану ситуацію з життя чи виробничої практики та виконують (грають) одну або кілька ролей з елементами імпровізації в установлених межах. Учні працюють у парах або невеликих групах. Рольова гра дає можливість уявити себе в різних ситуаціях, змоделювати свою поведінку залежно від ролі.

Ігрова форма роботи створює певне налаштування на роботу, під час якого загострюється розумова діяльність учня. Навіть дитина, яка не володіє гарними знаннями, має можливість перебороти внутрішній страх перед зауваженнями вчителя і товаришів по класу.

До проведення рольової гри треба готуватися заздалегідь.

Ділові ігри доречно проводити на заключних уроках вивчених тем – текстовий редактор MS-Word, електронні таблиці Excel.

**Висновки...** Методи інтерактивного навчання – це активне навчання у спілкуванні (безпосередньому з учителем, учнями, опосередкованого електронним засобом навчання спілкуванням з фахівцями, які створювали програмний засіб та його предметне наповнення). Тому інтерактивне навчання вимагає великої підготовки не тільки від вчителя, а також і підготовки учнів, їх готовності співпрацювати,



підкорятися правилам, які пропонує вчитель. У процесі навчальної діяльності відбувається розкриття здібностей, розвивається самостійність і здатність до самоорганізації, уміння вести діалог, шукати і знаходити змістовні компроміси, тобто дитина не тільки отримує систему знань, але і набір ключових компетентностей в освітній сфері та в комунікаційній.

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Гін А. О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність : посіб. вчит. / А. О. Гін. – [2-ге вид., доп.]. – Луганськ : Резников В. С., 2007. – 275 с.
2. Житник Б. О. Методичний порадинок: форми і методи навчання / Б. О. Житник. – Х. : Основа, 2005. – 124 с.
3. Пахомова Н. Ю. Педагогические находки: девять граней опыта учителя информатики : кн. для учит. / Н. Ю. Пахомова – М. : Просвещение, 1993. – 158 с
4. Подготовка учителей к преподаванию основ права в школе : метод. пособ. для пед. менедж. – М. : Полтекс, 1999. – 96 с.
5. Пехота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О. М. Пехота // Наукові праці МФ НаУКМА. – Миколаїв, 2000. – Т. VII. – С.26-28.
6. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. – К., 2007. – 144 с.
7. Иоффе А. Н. Методические материалы по гражданскому образованию / Иоффе А. Н. – М. : Новый учебник, 2004.
8. Суворова Н. И. Интерактивное обучение: новые подходы / Н. И. Суворова // Инновации в образовании. – 2001. – №5. – С.106-107.
9. Гончаров С. М. Інтерактивні технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу : навч.-метод. посіб. / С. М. Гончаров. – Рівне : НУВГП, 2006. – 172 с.
10. Інтерактивні методи навчання // Методичний бюлетень 2007-2008 н. р. Центру професійно-технічної освіти №1 м. Вінниця [Електронний ресурс] 11:40 09.03.2010р. – Режим доступу : <http://www.cpto1.vn.ua/page.php?id=64>
11. Тренінги та технологія їх проведення / авт.-упорядники : Л. Калініна, В. Лапінський, Л. Карташова [Електронний ресурс] 10:36 09.03.2010р. – Режим доступу : <http://vlapinsky.at.ua/metodika/trening.mht>.

**Анотація**

**И.Н.Семененко**

**Применение методов интерактивного обучения на уроках систематизации и обобщения изученной темы по информатике**

*В статье рассмотрены некоторые методы интерактивного обучения информатике, которые можно применять на уроках обобщения изученной темы. Установлена роль учителя и ученика на таких уроках, а главное – положительное влияние на развитие личности ребёнка.*

**Ключевые слова:** мозговой штурм, дискуссия, игра, проблемная ситуация.

**Summary**

**I.M.Semenenko**

**Using Methods of Interactive Teaching at the Computer Science Lessons of Systematization and Generalization of the Topic Learned**

*Some methods of interactive teaching computer science, which can be used at the lessons of generalization of the topic learned are studied in the article. The role of teacher and student at such lessons as well as positive influence on the child's personality development is determined.*

**Key words:** brainstorm, debate, game, problem situation.

Дата надходження статті:

„5” березня 2010 р.

УДК 371.333

**Н.В.СЕМЕНЕНКО,**

*студентка*

*(м.Київ)*

**Порівняльний аналіз електронних засобів навчання математики та інформатики для загальноосвітніх навчальних закладів та ВНЗ**

*У статті подано результати порівняльного аналізу електронних засобів навчального призначення з математики та інформатики відповідно до визначених критеріїв та подано рекомендації щодо вдосконалення ЕЗНП.*

**Ключові слова:** програмні педагогічні засоби, порівняльний аналіз, електронні засоби навчання.

*Постановка проблеми в загальному вигляді... В останні роки в Україні інтенсивно проводяться дослідження з питань впровадження у навчальний процес як шкільний, так і у вищих навчальних закладах, електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП). Ці засоби здатні суттєво вплинути на результативність проведення занять, підвищити сприйняття учнями чи студентами матеріалу, що викладається [4].*

На думку фахівців, усі засоби, реалізовані за допомогою ПЕОМ для досягнення педагогічних цілей, можна поділити на дві основні групи: інструментальні педагогічні засоби та програмні педагогічні засоби.

За принципом роботи ЕЗНП їх можна розподілити на: навчальні, моделюючі, інструментальні, інтегровані навчальні програми.

Усі типи програм можуть бути застосовані у навчальному процесі в залежності від конкретних умов. Аналіз проведених досліджень [3] показує, що останнім часом акцент у застосуванні ЕЗНП зміщується до тих ЕЗНП, які спрямовані на інтенсифікацію спілкування учень-вчитель та учень-учень.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Питання, пов'язані зі створенням та використанням електронних засобів навчання, зокрема електронних підручників, досліджувались такими науковцями: М.І. Бурда, А.Ф. Верлань, В.П. Волинський, Ю.О. Дорошенко, М.І. Жалдак, В.В. Лапінський, В.М. Мадзігон, Ю.І. Машбиць, Н.В. Морзе, С.А. Раков, Ю.С. Рамський, В.Г. Редько, О.В. Резіна, І.В. Роберт, В.Д. Руденко, М. Л. Смульсон, М. І. Шут та ін [1,2]. Загальну концепцію прикладних програмних систем, їх об'єктну модель і структурну схему, що базується на природній ієрархії математичних понять, запропонували М. С. Львов, О. В. Співаковський, А.М. Гуржій [5].

*Формулювання цілей статті...* Дана стаття присвячена порівняльному аналізу педагогічних програмних засобів з математики та інформатики. Також проводиться аналіз електронного підручника, створеного студентами Київського Політехнічного Інституту у рамках курсової роботи, який може бути використаний при вивченні студентами мови програмування C#.

*Виклад основного матеріалу...* Одним із перших ЕЗНП у галузі шкільної математики став програмно-методичний комплекс ТерМ (скорочено – ТерМ) [6], який призначено для підтримки навчання алгебри у 7 – 9 класах загальноосвітньої школи.

За своєю структурою ТерМ – це сукупність взаємодіючих програмних модулів, кожен із яких є електронною версією відповідного класичного засобу навчання – підручника із системою вправ для самоперевірки, задачника, спеціалізованого середовища покрокового розв'язання алгебраїчних задач, модуля графічних побудов. Основне призначення ТерМ – комп'ютерна підтримка практичних занять з математики – тобто активної математичної діяльності користувача (учня чи студента). У процесі такого роду діяльності учень використовує теоретичні знання, придбані на попередніх етапах навчання, для розв'язання задач. Варто додати, що кожен користувач має власний зошит для роботи із програмою. Недоліками даного програмного продукту є те, що неможливо проводити тематичний контроль знань.

Тематичний контроль знань, можна проводити за допомогою програмного засобу “Математика 5-6 клас”. “Програмно-методичний комплекс навчального призначення “Математика, 5-6 клас” для загальноосвітніх закладів” (далі – ПМК) призначений для викладання та вивчення математики у 5-6 класах загальноосвітніх закладів і охоплює чинну навчальну програму з математики для 5-6 класів, що затверджена Міністерством освіти України.

Увесь курс складається з певної кількості уроків, що відповідає навчальній програмі. Кожен урок розкриває конкретну тему згідно навчальної програми та містить засоби для пояснення необхідної теми: текст, формули, статичні та динамічні схеми, моделі, анімації, аудіо- та відеофрагменти, малюнки, світлини тощо. Для перевірки знань передбачено контрольні запитання та завдання, задачі, тести для самоконтролю та контролю. Інформацію про результати роботи учнів учитель може переглядати на головному комп'ютері у зведеному вигляді та по кожному учню окремо.

Крім того, програмний засіб містить довідникову інформацію: довідку по роботі з ПМК, словник термінів і понять, історичну довідку, додатки (таблиця простих чисел, координатна площина).

Ще одним важливим засобом є конструктор уроків, за допомогою якого вчитель може створити уроки за власною методикою, а також при потребі відредагувати запропоновані розробниками уроки.

Створення ПМК дає можливість досягнення наступних педагогічних цілей:

- Підтримка групових та індивідуальних форм вивчення математики в умовах класно-урочної системи організації навчального процесу;
- Створення комфортних умов комп'ютерної підтримки традиційних і новаторських технологій навчання математики;
- Підвищення пізнавального інтересу учнів до вивчення математики;
- Забезпечення диференційованого підходу до вивчення математики;
- Формування навичок розв'язування задач практичного та дослідницького характеру.

Програмно-методичний комплекс “Алгебра 7-9” створений для використання електронних наочностей при вивченні курсу алгебри у 7-9 класах загальноосвітніх шкіл. У даному ЕЗНП розділи систематизовані згідно із програмою, затвердженою Міністерством освіти України. Наявність довідкового теоретичного матеріалу та можливість використання середовища для розв'язання задач для закріплення знань та вмінь гарно сприяють вивченню учнями матеріалу.

Педагогічний програмний засіб “Бібліотека електронних наочностей “Геометрія 7-9 класи” для середніх загальноосвітніх закладів” створено згідно із чинною навчальною програмою з математики [8].

Основна мета даного ЕЗНП – активізувати пізнавальну діяльність учнів; посилити самостійність в опануванні знаннями, вміннями і навиками, мотивацію та інтерес до навчання геометрії і, тим самим, покращити навчальні досягнення учнів.

Вказаний навчально-методичний комплекс розроблений на таких дидактичних засадах:

- Інтегрованість. Одну й ту саму наочність можна використовувати з різним цільовим призначенням.

- Конструктивність. Забезпечується аналізом комп'ютерних зображень реальних предметів, перенесенням їх властивостей на відповідні їм моделі, де увага приділяється поелементному їх створенню. Внаслідок чого учень самостійно формулює означення нових понять, властивості геометричної фігури чи способи діяльності.

- Інтерактивність. Використання сучасних варіативних методичних технологій проведення уроків (шкільна лекція з ілюстраціями, групова, парна, індивідуальна робота, семінарське заняття тощо), підтримка активних методів навчання (проведення посильних навчальних досліджень, моделювання і конструювання геометричних об'єктів, логічна організація невеликих фрагментів навчального матеріалу тощо).

- Візуалізація. Забезпечується розробленими комп'ютерними динамічними моделями геометричних об'єктів.

“Навчально-методичний комплекс з програмування мовою C# (консольні застосування)” розроблений студентами Київського Політехнічного Інституту у рамках виконання курсової роботи. Теоретичні відомості у поєднанні із прикладами програм слугують гарним підґрунтям для детального вивчення студентами мови програмування, що вказана раніше.

У програмно-методичному комплексі наведено приклади програм, які відповідають певним темам, а також користувач має змогу виконати будь-яку із програм, перейшовши за певними посиланнями.

У кінці кожного розділу користувачеві пропонується перелік контрольних запитань. Після вивчення усіх тем користувач має змогу перейти до програми тестування. Студентові пропонується обрати тему для тестування та рівень: низький, середній чи високий.

Даний програмно-методичний комплекс не є затвердженим Міністерством освіти України, але показує, що для створення якісних педагогічних програмних засобів можуть долучатись студенти та учні.

Порівнявши наявні ЕЗНП, можна запропонувати рекомендації [7] їх розробникам. ЕЗНП з математики та інформатики, на нашу думку, повинні включати в себе такі компоненти.

- Обов'язкове встановлення ЕЗНП на жорсткий диск (можливість запуску безпосередньо з зовнішнього носія є формою захисту авторських прав, проте в умовах школи не рекомендується, оскільки це призводить до швидкого зношування диску, а отже – й ЕЗНП).

- Можливість запам'ятовування перерваної ситуації і продовження роботи через певний час.

- Конструктор уроків.

- Методичний посібник для вчителя, у якому розкрито питання використання ЕЗНП на уроках різних типів.

- Словник термінів та понять з можливістю пошуку.

- База відеоматеріалів.

- Наявність аудіолекцій (бажано – слайд-шоу з ілюстрацій та відеофрагментів).

- Різномірне тестування за різними формами, можливість звертання до матеріалу тексту з невідомого питання.

*Висновки...* У межах цієї статті ми не маємо можливості розглянути всі можливі ЕЗНП, які представлені сьогодні на українському ринку. Проте порівнявши педагогічні програмні засоби, які описано вище, можна зробити висновок, що серед них немає абсолютно правильного, але недоліки одного є перевагами іншого та навпаки. Для більш ефективного використання ЕЗНП це потрібно врахувати як розробникам, так і вчителям.

У статті йшлося про позитивні моменти, які відбуваються у навчальному процесі при використанні ЕЗНП. Однак не варто забувати, що одним з головних недоліків електронних підручників є відсутність можливості прослухати лекцію. ЕЗНП повинен бути не повторенням паперового підручника, хоча наявність текстової частини є обов'язковою, а, насамперед, аудіо- та відеопомічником для учня та вчителя. Необхідна інформація повинна сприйматися, передусім, на слух та зір, проте це не повинен бути тільки текст.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Мадзігон В. М. Теоретичні засади створення електронних підручників / В. М. Мадзігон // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2006. – Вип.6. – 328 с.

2. Мадзігон В. М. Педагогічні аспекти створення і використання електронних засобів навчання / В. М. Мадзігон, В. В. Лапінський, Ю. О. Дорошенко // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2003. – Вип. 4. – С. 70-82.
3. Лапінський В. В. Навчальне середовище нового покоління та його складові // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2008. – № 6 (13) – С.26-32. – (Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання).
4. Жалдак М. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики (гриф МОН України, лист №1/11 –101 від 14.01.2004) / Жалдак М., Лапінський В., Шут М. // Інформатика. – 2006. – №3-4. – К. : Шкільний світ. – 96 с.
5. Співаковський О. В. Основні задачі проектування комп'ютерних систем підтримки практичної навчальної математичної діяльності / Співаковський О. В., Львов М. С., Гуржій Т. А. // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К., 2002. – Вип. 33. – С. 24-28.
6. Львов М. С. Шкільна система комп'ютерної алгебри ТерМ 7-9. Принципи побудови та особливості використання / М. С. Львов // Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. Драгоманова. – 2005. – №3(10). – С. 160-168. – (Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання).
7. Черненко І. Є. Методичні аспекти проведення уроку за допомогою педагогічного програмного засобу "Алгебра, 7 клас" / Черненко І. Є., Шишко Л. С. // Інформаційні технології в освіті : зб. наук. праць. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. – Вип. 2. – С. 125-129.
8. Математика. 5–12 класи. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. – Ірпінь : Перун, 2005.

**Анотація**

**Н.В.Семененко**

**Сравнительный анализ ЭСУН по математике и информатике для общеобразовательных учебных заведений и ВУЗов**

*В статье представлены результаты сравнительного анализа электронных средств учебного назначения по математике и информатике в соответствии с определенными критериями и даны советы по усовершенствованию ЭСУН.*

**Ключевые слова:** *программные педагогические средства, сравнительный анализ, электронные средства обучения.*

**Summary**

**N.V.Semenenko**

**Comparative Analysis of Electronic Tutorials in Mathematics and Computer Science for Schools of General Education and Institutes of Higher Education**

*The problem of comparative analysis of electronic tutorials in mathematics and computer science for schools of general education and Institutes of higher education is described in the article. Recommendations for improvement of electronic tutorials are given.*

**Key words:** *program pedagogical facilities, comparative analysis, electronic tutorials.*

Дата надходження статті:

„5” березня 2010 р.

УДК 371.214.112

**Г.В.СКРИПКА,**

*методист*

*(м.Кіровоград)*

**Аналіз результатів дослідження впровадження інформаційно-комунікаційних технологій вчителями математики**

*В статті досліджується рівень сформованості ІКТ-компетентності вчителів математики основної школи Кіровоградської області та напрямки подальшого його розвитку.*

**Ключові слова:** *ІКТ-компетентність, рівень сформованості ІКТ-компетентності, розвиток ІКТ-компетентності вчителя математики, диференціація у навчанні інформаційно-комунікаційним технологіям.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Стрімкий розвиток телебачення, Інтернету, електронних приставок, телефонів, іграшок призвів до того, що діти шкільного віку краще сприймають нову інформацію за допомогою різноманітних мультимедійних засобів. Ці фактори, а також постійне зростання кількості комп'ютерної та мультимедійної техніки в закладах освіти обумовлюють необхідність використання вчителями-предметниками на уроках інформаційно-комунікаційних технологій. На ефективність такого використання впливає декілька факторів, головним з яких є, зокрема, ІКТ-компетентність самого вчителя. Тому одним з аспектів підвищення кваліфікації є формування та розвиток ІКТ-компетентності вчителя-предметника. Проте вчителі, які приїждять на курси підвищення кваліфікації, мають різний рівень ІКТ-компетентності, на який впливає і наявність у вчителя домашнього комп'ютера, і комп'ютерне оснащення навчального закладу, в якому він працює, і, нарешті, власна мотивація до навчання та використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

Отже, постає необхідність здійснення аналізу рівня сформованості ІКТ-компетентності вчителів математики – слухачів курсів підвищення кваліфікації.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Питання використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчально-виховному процесі а також питання ІКТ-компетентності педагога вивчали такі науковці, як В. Андрущенко, П. Беспалов, І. Булах, А. Гуржій, А. Єлізаров, Н. Насирова, О. Овчарук, М. Жалдак, О. Комісарова, О. Ляшенко, Н. Морзе, Ю. Рамський, Н. Угринович та інші.

Детальний аналіз змісту праць вказаних авторів дозволяє твердити, що попри вивчення визначених вище аспектів проблеми, питання аналізу рівнів сформованості ІКТ-компетентності вчителів-предметників та диференціації у навчанні їх інформаційно-комунікаційним технологіям розроблено недостатньо. Зокрема, поки що відсутні критерії визначення рівнів сформованості ІКТ-компетентності, не існує системи занять різних форм для тих вчителів, які мають початковий рівень ІКТ-компетентності і потребують його розвитку, а також для тих вчителів, які вільно володіють інформаційно-комунікаційними технологіями і бажають навчитись створювати власні педагогічні програмні засоби, і, нарешті, відсутні чіткі критерії, за якими визначатиметься траєкторія навчання конкретного вчителя. Також не проаналізовані загальні тенденції розвитку ІКТ-компетентності вчителів, зокрема, вчителів математики.

*Формулювання цілей статті...* Актуальність аналізу рівня сформованості ІКТ-компетентності та диференціації навчання інформаційно-комунікаційним технологіям очевидна, оскільки він дає можливість індивідуалізувати процес навчання, а, отже, покращити результативність використання вчителями ІКТ у навчально-виховному процесі.

Останні дослідження показали, що певна кількість вчителів має початковий рівень ІКТ-компетентності (вони вже вміють використовувати готові ППЗ, користуватися Інтернетом у своїх професійних потребах, створювати дидактичні матеріали з допомогою офісних програм) і тому з'являється необхідність у його розвитку. На противагу таким вчителям, є й інша група вчителів, які за тих чи інших обставин не мають початкових навичок роботи з комп'ютером, і які хотіли б навчитися працювати з комп'ютером та використовувати його на уроках. Створення тимчасових груп вчителів, які мають однаковий рівень володіння інформаційно-комунікаційними технологіями дозволить організувати ефективне навчання, і, відповідно, розвинути рівень ІКТ-компетентності кожного вчителя.

Для того, щоб здійснити констатувальний експеримент дослідження з розвитку ІКТ-компетентності вчителів математики основної школи, а також визначити, до якої групи відноситься кожен з вчителів, і який з видів організації навчання йому потрібен, необхідно здійснити моніторинг рівня сформованості вчителів математики-слухачів курсів підвищення кваліфікації.

**Мета цієї статті** – проаналізувати рівні сформованості ІКТ-компетентності вчителів математики-слухачів курсів підвищення кваліфікації.

*Виклад основного матеріалу...* Формування та розвиток ІКТ-компетентності вчителя-предметника відбувається на курсах підвищення кваліфікації та під час самоосвітньої діяльності.

Ми припускаємо, що певна кількість слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів математики має початковий рівень ІКТ-компетентності і потребує його розвитку. Це припущення базується на тих фактах, що сьогодні великий відсоток шкіл вже забезпечений новими комп'ютерними комплексами, мультимедійними лабораторіями, а також сучасними кабінетами математики, які крім традиційних засобів навчання містять також інтерактивну дошку, комп'ютери та сучасне програмне забезпечення для підтримки навчання математики. Крім того, з кожним роком зростає кількість домашніх комп'ютерів серед населення, і зокрема, серед вчителів. Також підтвердженням нашої гіпотези є той факт, що молоді вчителі-випускники вищих навчальних закладів вивчають інформатику як в школі, так і у вищих навчальних закладах, а отже, повинні мати початковий рівень ІКТ-компетентності.

З метою визначення рівня сформованості ІКТ-компетентності вчителів математики нами була розроблена анкета, яку слухачі курсів підвищення кваліфікації заповнювали на початку проходження курсів протягом двох років.

Розроблена нами анкета дає можливість визначити не лише рівень володіння вчителями інформаційно-комунікаційними технологіями, а й освітні потреби для розвитку ІКТ-компетентності тих вчителів математики, які мають початковий рівень знань та навичок в галузі ІКТ.

Як засвідчують результати діагностичних опитувань, лише 18% слухачів курсів підвищення кваліфікації закінчили вищий навчальний заклад після 1996 року, що може говорити про можливу наявність базових знань в області ІКТ. Натомість 51% респондентів здобули вищу освіту до 1986 року, тобто, до року появи інформатики в школі. Загалом розподіл представляється наступним чином:



Рис.1

Нами було відмічено, що серед вчителів математики, які крім математики викладають (викладали) в школі інформатику, налічується 33%. Це може свідчити про сформованість високого рівня ІКТ-компетентності.

Оцінюючи свої навички роботи з комп'ютером, опитані вказали на середній рівень володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, оскільки на питання "Як Ви оцінюєте свої навички роботи з комп'ютером?" лише 14% відповіли "Не працюю взагалі". Гістограма самооцінювання навичок роботи з комп'ютером слухачами курсів підвищення кваліфікації вчителів математики представлена на рис.2.



Рис.2

Результати діагностування також показали, що інформаційно-комунікаційні технології вчителі використовують переважно при потребі (62%). Це є свідченням розуміння ролі та місця ІКТ у навчально-виховному процесі. Проте значна кількість опитаних (27%) вказали на те, що вони не використовують ІКТ на уроках взагалі, а це не є позитивним моментом, оскільки гальмує апробацію та ефективне використання педагогічних програмних засобів у навчанні математики.

Досліджуючи питання напряму використання мережі Інтернет вчителями-предметниками, ми зробили висновок, що майже всі вони використовують всевітню мережу для пошуку інформації з робочих питань, спілкування з колегами та проводять дозвілля (рис.3). Але лише 3% з усіх опитаних вказали, що доцільно користуватися Інтернетом для самонавчання, здійснення навчальної діяльності учнів тощо.



Рис.3

Серед проблем, які стримують використання вчителями інформаційно-комунікаційних технологій, є, в першу чергу, відсутність або застарілість комп'ютерної техніки (49%), відсутність необхідних

методичних матеріалів щодо використання ІКТ на уроках математики (38%), відсутній або обмежений доступ до мережі Інтернет (34%). Про усвідомлення необхідності розвивати компетентність в галузі ІКТ свідчить той факт, що серед вищезазначених проблем вказали низький рівень мотивації лише 6% опитаних, на інші причини (велика кількість учнів на один комп'ютер тощо) – 10% (рис.4).



Рис.4

Анкетування показало, що більшість вчителів потребують додаткових занять, тренінгів з розвитку ІКТ-компетентностей. І 61% респондентів виявили бажання продовжити навчання в цьому напрямку, обравши денну (очну) форму навчання (рис.5). Натомість 19% обрали дистанційну форму навчання, 16% - заочну, 4% запропонували інші варіанти (індивідуальні заняття тощо).

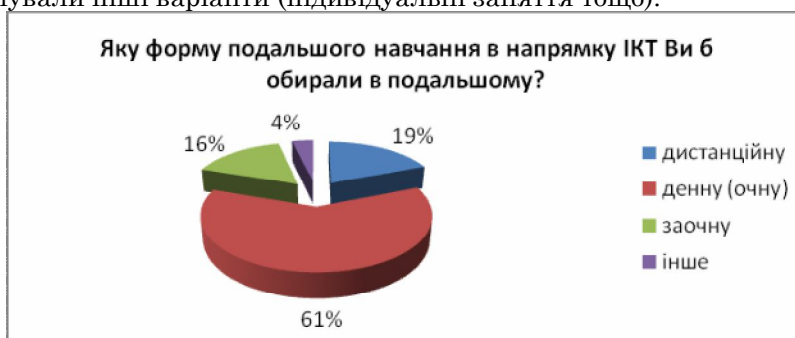


Рис.5

**Висновки...** Моніторинг ІКТ-компетентності вчителів математики–слухачів курсів підвищення кваліфікації показав, що переважна їх кількість має середній рівень ІКТ-компетентності і потребує його розвитку. Практично всі, хто має високий рівень ІКТ-компетентності, вказали на бажання підвищити її рівень, зазначивши, що мають потребу у навчанні власноруч створювати програмні засоби для підтримки навчання математики. Більшість з них обрали денну форму навчання. Тому доцільно запровадити практику проведення засідань творчих груп вчителів математики, на яких викладатиметься створення власних педагогічних програмних засобів (ППЗ) для підтримки навчання математики. Для тих вчителів, які мають низький рівень володіння комп'ютером, необхідно запровадити курс “Основи ІКТ” в рамках курсів підвищення кваліфікації.

Ті вчителі, які мають низький рівень ІКТ-компетентності, потребують опанування інформаційно-комунікаційними технологіями. Тому на курсах підвищення кваліфікації доцільним є впровадження спецкурсу “Основи ІКТ”.

Вчителі, які мають середній рівень ІКТ-компетентності, потребують спецкурсів з розвитку компетентностей в галузі ІКТ, на яких вони навчатимуться ефективному використанню інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

Серед таких спецкурсів є тренінги за програмою Intel® Навчання для майбутнього, під час яких учасники навчаються застосовувати метод проєктів у навчально-виховній роботі та опановують ефективне використання інформаційно-комунікаційних технологій. На сьогоднішній день у Кіровоградській області вже пройшли навчання та ефективно їх використовують близько 3500 вчителів, серед яких – 27 % вчителів математики. Успішно використовують ідеї програми такі вчителі математики, як І. С. Аман, А. А.Мельник, І. В.Заніздра та ін.

Розвивати свою ІКТ-компетентність вчителю математики під час курсів підвищення кваліфікації можна і з допомогою інших спецкурсів, зокрема “Основи Інтернет та он-лайн освіти середовища”, “Основи комп'ютерної графіки”, “Основи візуального програмування”, “Основи веб-дизайну”. Про ефективність цих спецкурсів говорить той факт, що вчителі, які є активними учасниками подібних

тренінгів, є переможцями різноманітних конкурсів на основі ІКТ, а їх учні є переможцями олімпіад обласного та Всеукраїнського рівнів.

Отже, рівень володіння вчителями інформаційно-комунікаційними технологіями вчителів математики регіону зростає, а тому в подальшому необхідно регулярно проводити подібний моніторинг, щоб прослідкувати тенденції розвитку та визначати освітні потреби вчителів у цьому напрямку.

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Жукова В. М. Сутність критеріального підходу до рівнів сформованості інформатичних компетентностей у вчителів математики / В. М. Жукова // Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія. – 2007. – №14, Ч.2.
2. Комп'ютерна грамотність вчителів з точки зору стандартів ЄС : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Полтава, 18-20 лист. 2008 р.) / М-во освіти і науки України, Полтав. ін-т післядипл. педагог. освіти ім. М. В. Остроградського. – П. : Полтав. ін-т післядипл. педагог. освіти ім. М. В. Остроградського, 2008.
3. Морзе Н. В. Як навчати вчителів, щоб комп'ютерні технології перестали бути дивом на уроці? / Н. В. Морзе // Післядипломна освіта в Україні. – 2005. – №2. – С.25-33.
4. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. В. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні : Рекомендації з освітньої політики. – К. : К.І.С., 2003. – С.13-43
5. Основи нових інформаційних технологій навчання : посібн. для вчит. / авт. кол. ; за ред. Ю. І. Машбиця / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : ІЗМН, 1997. – 264 с.

**Анотація**

**Г.В.Скрипка**

**Анализ результатов исследования внедрения информационно-коммуникационных технологий учителями математики**

*В статье исследуется уровень сформированности ИКТ-компетентности учителей математики основной школы Кировоградской области и направления дальнейшего его развития.*

**Ключевые слова:** *ИКТ-компетентность, уровень сформированности ИКТ-компетентности, развитие ИКТ-компетентности учителя математики, дифференциация в обучении информационно-коммуникационным технологиям.*

**Summary**

**G.V.Skrypka**

**Analysis of Results of Research Implementation of ICT by Teachers of Mathematics**

*The article deals with the organizational ICT competence of secondary school mathematics teachers of main school of Kirovograd region and further directions for its development.*

**Keywords:** *ICT-competence, formation-level of ICT competency, development of ICT-mathematics teacher competence, differentiation in teaching information-communicative technologies.*

Дата надходження статті:

„10” березня 2010 р.

УДК 372.48+374:908 (477) „19” (045)

**М.В.СОЛОВЕЙ,**

*кандидат педагогічних наук*

*(м.Хмельницький)*

**Краєзнавча робота школярів у педагогічній думці України другої половини ХХ століття**

*У статті розглядаються педагогічні дослідження ролі краєзнавства і краєзнавчої роботи у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи та позашкільних закладів освіти України у другій половині ХХ століття.*

**Ключові слова:** *краєзнавство, краєзнавча робота, педагогічна думка, дослідження.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Педагогічна доцільність краєзнавства і краєзнавчої роботи в школі осмислювалась у творчості багатьох видатних педагогів України. Науковий доробок К.Д.Ушинського, С.Ф.Русової, Г.Г.Ващенко та інших педагогів кінця ХІХ – початку ХХ століття у цій сфері достатньо відомий. Ретроспективний аналіз ролі і місця краєзнавчої роботи у системі освіти і педагогічній думці 20-30-х років ХХ ст. подають О.В.Сухомлинська, Т.О.Самоплавська [20] та Л.Л.Бабенко[1]. Їм належать концептуальні висновки про розгортання практичної діяльності з краєзнавства у загальноосвітній школі того часу і відображення цього процесу у педагогічній думці. Торкаються цієї проблеми В. Бугрій [5], Н. Рудницька[33], С.Оришко[22], які розглядають становлення і розвиток системи краєзнавчої роботи у школах північно-східної України, на Волині та інших регіонах країни з початку ХХ ст. та в період 20-30-х років ХХ ст.

Останнім часом активізувались дослідження у сфері освіти і педагогічній думці другої половини ХХ століття. О.В.Сухомлинська[36] наголошує, що увага до цього періоду є новим явищем в історико-педагогічній науці.



*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Нами розпочато дослідження краєзнавчо-пошукової роботи учнів загальноосвітніх шкіл у 50-80-х роках ХХ ст., що дало підставу для висновків про необхідність поглибленого осмислення педагогічних поглядів на роль краєзнавства у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи та позашкільному освітньо-культурному просторі другої половини ХХ століття [39].

*Формулювання цілей статті...* Маючи на увазі актуальність досліджуваної теми, ми поставили за мету вивчення історіографії питання та визначення основних тенденцій педагогічного пошуку і їх відображення у педагогічній думці.

*Виклад основного матеріалу...* Під час дослідження змісту та організаційно-педагогічних форм краєзнавчо-пошукової роботи у другій половині ХХ століття виявлено дисертації, монографії, численні статті, в яких описані теоретичні засади та досвід роботи шкіл з краєзнавства. Частина їх стала предметом наукового аналізу у нашій статті.

Насамперед ми з'ясували погляди В.О.Сухомлинського на феномен рідного краю та використання близького оточення у вихованні дітей. У 50-х-60-х рр. ХХ ст. в контексті доктрини комуністичного виховання В. О. Сухомлинський поклав ідею розвитку творчих сил особистості на основі любові і поваги до кожної дитини, її інтересів, потреб. Однією з умов його системи було вивчення природи, праці людей свого краю, всього того, що перебуває у сфері чуттєвої доступності дитини. Видатний педагог у своїй практиці неодноразово звертався до матеріальних і духовних скарбів рідного краю, постійно піклувався, щоб природа, батько і матір, рідні і сусіди наповнювали душу дитини неповторним почуттям прекрасного. В.О.Сухомлинський переконував: щоб стати справжньою людиною, патріотом вихованець має разом із вихователем пройти шлях від "...почуття прив'язаності до рідного куточка до розуміння історичних доль народів" [35]. Світ, що оточує дитину, надзвичайно різноманітний, зауважував Василь Олександрович, тож утвердження в її душі безмежного простору і багатства природи, краси людей і результатів їхньої праці є азбукою виховання, без якої "...немає людини, немає її морально-етичного коріння немає свіжого вітерцю, який живить полум'я любові до Вітчизни" [34]. Від багатства спілкування із навколишнім світом, близьким і рідним оточенням, писав В.О.Сухомлинський, залежить розвиток природних задатків, як передумови індивідуальних нахилів особистості, її здібностей, талантів. Тому і в своїй повсякденній праці створював педагогічні ситуації, завдяки яким у свідомості дітей, в їх емоційній пам'яті назавжди збереглися деталі рідної природи, ті незабутні куточки, з яких поступово складається світ, дорогий для людини.

На жаль, ці ідеї на той час не були достатньо сприйняті. Виховання у школі організовувалось як всеохоплюючий державний процес, а краєзнавство розглядалось як його засіб. Практично всі дослідження проблеми, аж до кінця 80-х – початку 90-х рр. ХХ ст., розглядають краєзнавство як засіб виховання якостей людини – діяча заради держави і її блага.

Одним із з перших спеціальних досліджень початку 1950-х рр. була дисертація М.А. Рябка [33], який проаналізувавши розвиток краєзнавства у школі упродовж 20-40-х рр. ХХ ст., розглядав його як невід'ємний атрибут радянської освіти і практики комуністичного виховання, важливий фактор політехнізації навчально-виховного процесу. Узагальнюючи значний матеріал з досвіду роботи, автор фактично підтверджує думку ідеологів побудови комунізму, що виховання нової людини відбувається у процесі пізнання соціалістичного виробництва, вивчення продуктивних сил країни, а краєзнавство є тим засобом, який допомагає усвідомити прогресивний розвиток радянської дійсності, сприяє формуванню нової людини, будівника комунізму.

Спрямованість досліджень краєзнавчої роботи як засобу пізнання виробничих відносин і виховання ідейно загартованих, вольових і цілеспрямованих будівників комунізму простежується і в подальшому, надто після прийняття Закону "Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР". На рубежі 50-х-60-х рр. ХХ ст. у контексті цього закону С.Д. Бабишин узагальнює досвід шкіл і позашкільних установ, теоретично обґрунтовує зміст, форми і методи щодо зміцнення зв'язків виховання з життям і підготовкою учнів до праці, розвиває ідеї зв'язку виховання з різними формами краєзнавчо-пошукової роботи, вказує на значення краєзнавства у творчому і професійному самовизначенні особистості, її духовному збагаченні, формуванні "...високого і благородного почуття краси творчої праці" [2].

На початку 1960-х років активно розвиваються такі масові форми туристсько-краєзнавчої роботи як походи по місцях революційної, бойової і трудової слави, за лікарськими рослинами, поширюється піонерський рух по вивченню природних ресурсів. Практична діяльність стає предметом педагогічних досліджень, знаходить відображення у науково-методичних виданнях того часу, в яких узагальнюється досвід шкіл і окремих вчителів, друкуються рекомендації щодо організації роботи в школі. Одним із них був спеціальний науково-методичний збірник "Краєзнавство в школі". Тематичний аналіз збірників за 1965-1968 роки засвідчує, що лише у вказаних номерах було надруковано понад 70 науково-методичних матеріалів, які відображали різні аспекти краєзнавчої роботи учнів загальноосвітніх шкіл України. Основні теми, які розкривались на його сторінках, стосувались: а) виховання засобами краєзнавства; б)

організації краєзнавчо-пошукової роботи; в) досвіду краєзнавчої роботи в школах; г) використання краєзнавства на уроках.

Аналізуючи ці публікації, нами встановлено, що вчителі загальноосвітніх шкіл описували власний досвід та методику використання краєзнавчих матеріалів на уроках. Основна увага приділялась систематизації та відтворенню краєзнавчих знань у процесі вивчення ключових тем з історії, географії, літератури, рідше – біології, фізики, а також використання його в контексті ідейно-політичного виховання. Викладачі ж вищої школи та науково-педагогічні працівники обґрунтовували теоретичні засади шкільного краєзнавства, методику краєзнавчих досліджень. Так, наприклад, Д.Т.Серьодкіна та О.М.Іванішен розкривали можливості виховання патріотизму та моральних якостей особистості, М.С.Топузов ділився досвідом виховання учнів на трудових традиціях місцевого населення; В.В.Зубенко узагальнював роботу щодо виховання в учнів любові до природи рідного краю; В.Є.Крилова і М.Є.Міллер осмислювали роль краєзнавства крізь призму пізнавальної діяльності школярів і особистої активності у вивченні природи рідного краю. Розробляючи проблему естетичного виховання засобами краєзнавства, А.С.Волкова [7] зазначала, що не достатньо вивести дітей на природу, показати їм різні форми поверхні, а слід звернути увагу на мальовничі краєвиди, вчити бачити красу рідного краю, збуджувати емоційні переживання, виховувати естетичні почуття, смаки, судження.

Проводилися подальші дисертаційні дослідження. На початку 60-х рр. ХХ ст. І.Т.Прус [29] довів, що активна краєзнавчо-пошукова робота, як комплексний педагогічний процес виступає фактором патріотичного та морально-етичного виховання, розвиває спостережливість, ініціативу, почуття високого патріотичного обов'язку, має необхідний набір засобів утвердження морально-етичних переконань.

У своїй дисертації П.А. Бурдейний [6] обґрунтовує позицію про те, що активна краєзнавчо-пошукова робота, будучи за своєю суттю комплексним педагогічним процесом, виступає могутнім фактором формування спостережливістю, винахідливістю, ініціативи, почуття високого патріотичного обов'язку, необхідним елементом (умовою) шліфування морально-етичних переконань учнів. На основі досліджень пропонує цілісну систему впливу на особистість з метою формування позитивного ставлення до праці як життєвої необхідності. Ця система, стверджує він, включає проведення екскурсій на місцеві підприємства, зустрічі і бесіди з новаторами виробництва, безпосередню участь у трудових справах. Розглядаючи краєзнавчо-пошукову роботу учнів з позицій розвитку дитячого колективу, науковець зауважував, що "...вчителі, вихователі, класні керівники, організатори позакласної роботи час від часу повинні ставити колектив учнів у природні умови, поза межами класної аудиторії, навчального кабінету чи лабораторії" [6, с.15]. При цьому, на думку дослідника, складаються найкращі умови для формування морально-етичних основ особистості.

Водночас у другій половині 1960-х рр. педагогічна думка була спрямована на науково-методичне забезпечення реформування змісту освіти та удосконалення навчально-виховного процесу радянської школи в контексті нового змісту середньої освіти, а саме таких його пріоритетних напрямів як *формування матеріалістичного світогляду та високої комуністичної моральності, прищеплення міцних знань, коли шкільні загальноосвітні предмети будувалися у логіці відповідної науки*. З цього часу спостерігаємо активну дослідницьку роботу щодо використання краєзнавства у формуванні знань, умінь і навичок учнів у процесі вивчення загальноосвітніх предметів як засобу, що сприяє активізації сприйняття, викликає інтерес до уроку, покращує логічне мислення учнів, підвищує міру їхньої самостійності в процесі нагромадження нових знань, формуванні нових понять.

Наприкінці 1960-х та на початку 1970-х рр. досліджуються шляхи використання краєзнавства у процесі вивчення загальноосвітніх дисциплін з метою *формування наукового (як тоді твердили, марксистсько-ленінського) світогляду та розвитку пізнавальних інтересів*. Ґрунтовні дослідження з методики історичного краєзнавства в школі провів історик і педагог М.М.Лисенко [15]. Він підготував і видав монографію, в якій розкрив педагогічні основи вивчення рідного краю у шкільному курсі історії, розробив наукові поради з організації краєзнавчо-пошукової роботи школярів і використання її результатів у навчально-виховному процесі.

Тоді ж М.П.Откаленко [23] акцентує увагу на позакласних формах роботи з географії, які переважно спрямовані на вивчення рідного краю у процесі туристсько-краєзнавчої діяльності. Ним же розроблені методичні поради щодо використання матеріалів краєзнавства на уроках географії. Розвиваючи ці ідеї, Є.Й.Шипович [42] вказував на два шляхи впровадження краєзнавства у навчально-виховний процес. Перший – підпорядковується меті навчального предмета і пов'язаний з насиченням місцевим матеріалом навчальних програм, другий проявляється у різноманітних формах позакласної і позашкільної роботи.

На початку 1970-х рр. з'являються дослідження В.П.Корнеєва [12], в яких він розглядає проблему формування пізнавального інтересу в процесі краєзнавчо-пошукової роботи і доводить, що при правильній організації вона сприяє їх виявленню, зміцненню і формуванню, а пізнавальний інтерес органічно пов'язаний з різними сферами діяльності особистості з вивчення рідного краю. Досліджуючи значення краєзнавчої роботи у формуванні наукового світогляду, А.І.Хоптяр [41] у кандидатській

дисертації наводить експериментальні дані і обґрунтовує її позитивну роль у розвитку пізнавальної самостійності школярів.

Поряд з тим, але значно менше зустрічається робіт з методики літературного краєзнавства, які були узагальнені в дослідженнях Є.А.Пасічник [25]. Незначну кількість розробок з методики літературного краєзнавства того часу пояснюємо тим, що саме література давала можливість глибше проникнути в національну суть культури та етнічних процесів, виявити справжні джерела духовного розвитку народу, а це дещо суперечило офіційній ідеології, яка накладала табу на подібні дослідження.

Натомість проблематика досліджень з природничо-географічного краєзнавства в школі не звужується. Науково-дослідний інститут педагогіки продовжує узагальнювати досвід роботи, випускає збірник "Географія і краєзнавство", в якому крізь призму методики вивчення географії простежуються не тільки шляхи використання краєзнавчого матеріалу на уроці, а й форми позакласної роботи, питання організації подорожей та екскурсій. Основна увага зверталась на вивчення природно-ресурсного та виробничого потенціалу.

У 50-70-х рр. ХХ ст. з'являється низка робіт і розробок з методики конкретних краєзнавчих досліджень, адаптованих до умов школи. Найпоширенішим був посібник С.В.Обручева, в якому описана методика природничо-географічних, археологічних, історичних досліджень рідного краю. Особлива увага акцентувалась на вивченні революційної боротьби народів Радянського Союзу, пам'яток Великої Вітчизняної війни, сторінок історії радянського будівництва.

У цей же час спостерігаємо напрацювання з методики окремих напрямів краєзнавчих досліджень в умовах школи. Систему вивчення населення, його матеріальної і духовної культури пропонує С.С.Мохначук [19], а методику розселення, оцінку якості забезпечення трудовими ресурсами – В.В.Загородній і О.В. Гринчук [11]. На часі М.Д. Пістун [27] опрацьовує програму економіко-географічного вивчення аграрного сектора краю, структуруючи основні дослідження навколо природних умов, історії галузі, та тенденцій розвитку. Поряд з цим, методику дослідження ґрунтів розробляє В.В.Тюкова [39], геології – Б.В.Пічугін, О.П.Фісуненко [28].

Завершує цей період науково-методична робота М.Ю.Костриці [13] з шкільного географічного краєзнавства, в якій розроблено наукові основи та методику дослідження комплексних тем з географії рідного краю, його фізико- та економіко-географічних компонентів у процесі вивчення шкільних курсів фізичної та економічної географії.

У середині 1980-х рр. розпочалась чергова реформа загальноосвітньої школи. Краєзнавство і краєзнавча робота не випали з її ідеологеми. Міністерством освіти України було видано наказ №190 від 15.10.1985 року "Про наступне удосконалення туристської, краєзнавчої і екскурсійної роботи з учнями загальноосвітніх шкіл, педагогічних училищ і студентами педагогічних інститутів", відповідно до якого передбачалось "організувати роботу з метою більш широкого використання туризму, краєзнавства, екскурсій у навчально-виховному процесі в школах, групах подовженого дня, піонерських і оздоровчих таборах різного типу, трудових об'єднаннях учнів, за місцем проживання". Були затверджені положення "Про організацію туристсько-краєзнавчої і екскурсійної роботи в загальноосвітній школі", "Про шкільний музей". Хоча в цей період краєзнавчо-туристична діяльність і мала традиційно заідеологізоване спрямування.

Ідеологічні підходи у визначенні ролі краєзнавства у вихованні підростаючого покоління практично не змінюються і несуть традиційне спрямування. Проте цікавий і корисний досвід минулих років вивчався і впроваджувався у шкільну практику, був використаний при підготовці науково-методичних видань. У науково-педагогічному обігу з'являються посібники І.Пруса [30] і М.Костриці [13], в яких вони узагальнюють досвід минулих років, характеризують роль краєзнавчої роботи в межах усталених принципів комуністичного виховання. Так, М.Ю.Костриця обґрунтовує науково-педагогічні основи проведення найбільш поширених форм туристсько-краєзнавчої роботи, розглядає її як об'єктивну потребу "...пов'язувати навчально-виховний процес з практикою соціалістичного будівництва, з підготовкою учнів до суспільно-корисної і трудової діяльності" [13, с.10]. Ставилися традиційні завдання: формувати діалектико-матеріалістичний світогляд, виховувати радянських патріотів, прищеплювати любов до праці на благо Батьківщини, допомагати свідомому вибору професії, зміцнювати зв'язки між дітьми різних шкіл, національностей, оздоровлювати їх.

Отже, у 50-х – на початку 80-х рр. ХХ ст. українські педагоги цілеспрямовано досліджували роль краєзнавчої роботи у вихованні радянської людини, формуванні міцних знань і наукового світогляду в процесі вивчення загальноосвітніх дисциплін. Проте вже у другій половині 1980-х рр. ці ідеї не завжди були сумісними з практикою суспільного розвитку і шкільництвом. Починаючи з 1985 року, під гаслом "перестройки" та "гласности", вперше, після довгих років замовчування прозвучали заборонені імена і факти, відкривалися "білі плями" історико-педагогічного процесу. Було покладено початок широкому застосуванню ідей народної педагогіки у навчально-виховному процесі різних закладів освіти та поширенню педагогічного руху під назвою "педагогіка співробітництва".

У навчальні плани загальноосвітньої школи було введено курс “Рідний край”, який орієнтував на збагачення шкільної освіти національним змістом та спрямовував її на розвиток національної свідомості особистості.

Наприкінці 80-х – на початку 90-х рр. ХХ ст. невідповідність між потребами українського суспільства, яке зазнавало все більшої політичної, економічної і духовної трансформації, і фактичним станом його освіти та виховання стала особливо відчутною. Освіта першою із соціальних інститутів відчула потребу в новій спрямовуючій ідеології.

З проголошенням Україною незалежності у 1991 році впали ідеологічні засади тоталітарної держави, школа і педагогічна думка повернулися до національних засад побудови навчально-виховного процесу, з новими структурою і змістом. На початку 90-х років рекомендовані Міністерством освіти України напрями національного виховання націлювали освітні заклади на цілеспрямовану роботу по залученню школярів до краєзнавчої діяльності в межах руху учнівської молоді за збереження і примноження традицій, звичаїв, обрядів народу України “Моя земля – земля моїх батьків”.

У науковому вимірі це поступово характеризується осмисленням і розкриттям проблем національного виховання та національної освіти.

Провідні українські педагоги, психологи і філософи І.Д.Бех, І.А.Зязюн О.В.Киричук, О.В.Сухомлинська, О.Я.Савченко, Б.М.Ступарик та інші розробляють теоретико-методологічні і концептуальні засади національного виховання, обґрунтовують педагогічні заходи щодо створення умов для всебічного розвитку особистості на основі національних та загальнолюдських цінностей.

Звідси зростає увага до осмислення ролі краєзнавства у формуванні національно свідомої особистості на основі гуманізації, демократизації і єдності ціннісних орієнтацій. У цьому контексті на початку 90-х років О. В.Столяренко [37] дослідила процес виховання гуманності на основі вивчення народознавства, а В.Г.Шульженко [43] обґрунтувала шляхи виховання духовності учнів на основі літературного краєзнавства. Аналізуючи екологічні аспекти експедиційної діяльності школярів у процесі вивчення рідного краю, Г.П.Пустовіт [31] доводить, що осмислення природи з позиції її реального сприйняття активізує більш глибоке усвідомлення єдності людини і природи не тільки у фізичному, а й духовному вимірі і відповідно має незаперечний гуманізуючий ефект.

Це були ті перші дисертації, в яких дослідники на основі методології національного виховання довели, що краєзнавчо-пошукова робота активізує становлення духовних компонентів особистості, піднімає її на вищу сходинку свого розвитку, допомагає знайти своє місце на рідній землі, визначитись і ствердити свою роль і значущість, пізнати традиції, ствердити ідеали своєї сім’ї, родини, народу на основі засвоєння відповідних цінностей.

Пріоритетного значення набуває осмислення ціннісно-формуючої ролі краєзнавчої роботи, спрямування її на формування любові до рідного краю, який має свою долю, своє звучання, своє виразне обличчя, що проявляється у безмежному багатстві природи, у мистецтві й ремеслах, у манері будувати і прикрашати своє житло, одяг, по своєму влаштувати свята.

Інтерес до педагогічного осмислення краєзнавчої тематики у значній мірі активується і підтримується відродженням громадського краєзнавчого руху, зверненням до „заборонених” тем, перебудовою уваги з природничого і виробничого краєзнавства на соціальне, на проблеми людини, її духовної і матеріальної культури, трагічні сторінки історії, тощо.

Таким чином, на початку 90-х рр. ХХ ст. вектор краєзнавчо-пошукової роботи учнів зміщується з природничо-виробничого сектора (політехнічного) на сферу духовної і матеріальної культури, всього, що на той час об’єднувало поняття “народознавство”. Складались сприятливі умови для реального вивчення свого роду, оточення, духовного і матеріального досвіду, на якому зростає особистість. Активно розвивається народознавчий аспект шкільного краєзнавства.

Відповідно осмислюється роль цього напрямку у вихованні зростаючої особистості. Зокрема, В.П.Струманський [38] з приводу цього визначає цілісне змістовне поле народно-педагогічного середовища, яке оточує дитину, сприяє її вихованню і входженню у соціальний простір. Від народження до одного-двох років життя немовля природою прив’язане до мами. Саме на цей час припадає вигодовування дитини молоком матері. Народно-побутова свідомість відзначає два важливих моменти цього процесу. По-перше, це розвивало інстинкт материнства, коли жінка відчувала себе мамою з глибокою любов’ю до дитини, що проявлялось у відповідній емоційній основі її повноцінного розвитку. По-друге, цей емоційний контакт передавався дитині, і вже нею в перспективі переносився як позитивна енергія на інших людей. Пізніше дитина стає предметом (об’єктом) турботи всієї сім’ї (родини). А далі настає час соціальної зрілості, входження в коло общини, неписаних громадських правил та морально-етичних настанов, які регулюють особисту поведінку у соціумі. В гурті, товаристві відбувалось засвоєння норм спілкування з людьми та морально-етичне, фізичне і виробничо-технологічне забезпечення готовності прилучитись до праці, завершувалось соціальне визрівання молодого людини. Набуті раніше знання та навички доповнюються вмінням самоорганізації, самоврядування, колективної відповідальності за спільні справи.

У цей же час автором статті (М.В.Соловей) [39] проаналізовано розвиток краєзнавчо-пошукової роботи учнів загальноосвітніх шкіл другої половини ХХ століття. За результатами дослідження з'ясовано, що цей напрям педагогічної діяльності був системним явищем, яке розвивалось у відповідності із соціально-педагогічними процесами, що мали місце у тодішньому суспільстві. В.В.Бенедюк [3] дослідила організацію краєзнавчої роботи в процесі вивчення фізичної географії, В.А.Редіна [31] – пошукової діяльності у позашкільних закладах.

Дослідження ролі краєзнавства у вихованні особистості в сучасному соціокультурному просторі продовжується. В центрі уваги дослідників постають проблеми формування національної свідомості, патріотичного виховання (Т.С.Бондаренко [4], Г.М.Гуменюк [8], О.П.Кошопал [14]), формування соціальної активності учнів (Л.В.Петько [26]) та інше.

Оригінальними є сучасні дослідження щодо педагогічних умов підготовки вчителів до краєзнавчої роботи у школі (В.В.Обозний [21] і Т.М.Міщенко [18]), методики використання літературного краєзнавства у підвищенні кваліфікації вчителів (А.В.Лисенко [16]), підготовка майбутнього педагога до експедиційної роботи (В.А. Денисенко [9]) тощо.

*Висновки...* Отже, в школі упродовж другої половини ХХ століття краєзнавство і краєзнавча робота були предметом спеціальних наукових досліджень і методичних розробок. У педагогічній думці з 50-го і аж до кінця 80-х років ХХ століття шкільне краєзнавство розглядається в контексті тих процесів і явищ, які складали систему радянської освіти і характеризували загальноосвітню школу з позиції методології марксистсько-ленінської філософії і теорії комуністичного виховання, яка у значній мірі була політизованою та ідеологізованою, як і вся радянська гуманітарна наука.

Дослідження друківаних робіт того часу показало, що їх значна частина була спрямована на обґрунтування змісту, форм і методів вивчення природи, ознайомлення з виробництвом (промисловим або сільськогосподарським), які найбільш повно відповідали принципам трудової політехнічної школи і комуністичного виховання.

Починаючи з другої половини 90-х рр. ХХ ст., педагогічні дослідження шкільного краєзнавства розгортаються на методології національного виховання. Базовий принцип ідейно-політичної спрямованості замінюється принципом гуманізації, який визнає пріоритет людини, її особистих якостей, такий, що сприяє на основі засвоєння відповідних цінностей формуванню кращих рис людини і мотивів її поведінки. Предметом дослідження виступають історико-педагогічний процес краєзнавчої роботи в школі, проблеми методології і методики шкільного краєзнавства, формування духовності, патріотичне і громадянське виховання в процесі вивчення рідного краю.

В умовах переходу на новий зміст освіти досліджуються питання ролі краєзнавства у змісті сучасної освіти, підготовки вчителя до реалізації краєзнавчого принципу навчання, використання краєзнавчого матеріалу в системі підвищення кваліфікації вчителів тощо.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Бабенко Л. Л. Школа і краєзнавство в Україні в 20-х на початку 30-х років / Л. Л. Бабенко // Історичне краєзнавство і культура. – Харків-Київ : Рідний край, 1997. – С.81-85
2. Бабишин С. Д. Краеведение как средство связи школы с жизнью и подготовке учащихся к труду / С. Д. Бабишин : автореф. дис.... канд. пед. наук / С. Д. Бабишин. – М., 1963. – 20 с.
3. Бенедюк В. В. Організація краєзнавчої роботи учнів у процесі вивчення географії основної школи (V-IX класи) : автореферат дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / В. В. Бенедюк. – К., 1999. – 19 с.
4. Бондаренко Т. Є. Формування національної свідомості старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі краєзнавчої роботи : автореф. дис.... канд. пед. наук / Т. Є. Бондаренко. – К., 2008. – 20 с.
5. Бугрій В. С. Становлення і розвиток системи краєзнавчої роботи в школах північно-східної України (20-30-ті рр. ХХ ст.) : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / В. С. Бугрій. – Житомир, 2006. – 20 с.
6. Бурдейний П. А. Формування моральних відносин старшокласників у процесі краєзнавчої діяльності : автореф. дис.... канд. пед. наук / П. А. Бурдейний. – К., 1969. – 20 с.
7. Волкова А. С. Естетичне виховання учнів при вивченні рідного краю / А. С. Волкова // Краєзнавство в школі. – 1966. – Вип. 8. – С.51-54.
8. Гуменюк Г. М. Формування національної свідомості в учнів середнього шкільного віку засобами туристсько-краєзнавчої роботи : дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Г. М. Гуменюк. – Івано-Франківськ, 2000. – 210 с. : бібл. 171-172.
9. Денисенко В. А. Підготовка майбутнього філолога до проведення експедиційної роботи з учнями загальноосвітніх закладів : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / В. А. Денисенко. – Умань, 2003. – 21 с.
10. Дуденко М. Б. Творча діяльність з охорони природи рідного краю (на прикладі сільської школи) / М. Б. Дуденко : дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / М. Б. Дуденко. – К., 1989. – 160 с.
11. Загородній В. В. Вивчення системи розселення на заняттях краєзнавчого гуртка / Загородній В. В., Гринчук О. В. // Методика викладання географії. – 1983. – Вип.11. – С.89-95.
12. Корнеев В. П. Краєзнавство і формування пізнавальних інтересів / В. П. Корнеев // Радянська школа. – 1973. – №3.
13. Костриця М. Ю. Туристсько-краєзнавча робота в школі : посіб. для вчит. / М. Ю. Костриця. – К. : Радянська школа, 1985. – 128с.

14. Кошолап О. Ф. Громадянське виховання старшокласників у процесі історико-краєзнавчої діяльності : дис.... канд. пед. наук / О. Ф. Кошолап. – Вінниця, 2005. – 189 с.
15. Лисенко М. М. Методика використання краєзнавчого матеріалу на уроках історії СРСР / М. М. Лисенко. – К. : Радянська школа, 1961. – 202 с.
16. Лисенко А. В. Методика використання літературного краєзнавства в системі підвищення кваліфікації вчителів словесників : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / А. В. Лисенко. – К., 2002. – 18 с.
17. Матіяш В. В. Педагогічне краєзнавство в підготовці майбутніх вчителів початкових класів до гуманітаризації навчання : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / В. В. Матіяш. – Одеса, 1999. – 19 с.
18. Міщенко Т. М. Педагогічні основи підготовки майбутніх вчителів до краєзнавчої роботи в сільській школі : автореф. дис.... канд. пед. наук / Т. М. Міщенко. – Тернопіль, 2001. – 20 с.
19. Мохначук С. С. Вивчення географії населення області (на прикладі Волинської) / С. С. Мохначук // Методика викладання географії. – К., 1967. – Вип.2. – С.51-64.
20. Нариси з історії українського шкільництва (1905-1933) : навч. посіб. / О. В. Сухомлинська, Т. В. Самоплавська ; за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Заповіт, 1996. – 304 с.
21. Обозний В. В. Краєзнавча освіта в системі професійної підготовки вчителя : автореф. дис.... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 / В. В. Обозний. – К., 2002. – 40 с.
22. Оришко С. Туристсько-краєзнавча діяльність у практиці світової і вітчизняної освіти і педагогічній науці / С. Оришко // Вісник Прикарпатського університету. – Івано-Франківськ, 2008. – Вип. XIX-XX. – С.313-320. – (Серія : Педагогіка).
23. Откаленко М. П. Методика початкового курсу географії / М. П. Откаленко. – К. : Радянська школа, 1964. – 127 с.
25. Пасічник Є. А. Літературне краєзнавство в системі вивчення української літератури в школі : дис.... канд. пед. наук / Є. А. Пасічник. – К., 1963. – 288 с.
26. Петько Л. В. Стимулювання соціально-комунікативної активності підлітків у процесі туристично-краєзнавчої діяльності : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Л. В. Петько. – К., 2007. – 20 с.
27. Пістун М. Д. Програма економіко-географічного вивчення головних галузей сільського господарства області (району) / М. Д. Пістун // Методика викладання географії. – 1967. – Вип.2. – С.44-51.
28. Пичугин Б. В. Школьные геологические экскурсии : пособ. для учит. / Пичугин Б. В., Фисуненко О. П. – М. : Просвещение, 1981. – 127 с.
29. Прус І. Т. Виховання соціалістичного патріотизму в піонерів у процесі краєзнавчої роботи : дис.... канд. пед. наук / І. Т. Прус. – 1964. – 287 с.
30. Прус І. Т. Краєзнавча робота в школі / І. Т. Прус. – К. : Радянська школа, 1984. – 112 с.
31. Пустовіт Г. П. Дослідницька робота з екології в позашкільних установах і школах : метод. посіб. / Г. П. Пустовіт. – К., 1996. – 126 с.
32. Редіна В. А. Організація пошукової діяльності учнів у позашкільних закладах : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / В. А. Редіна. – К., 2000. – 20 с.
33. Рудницька Н. Ю. Становлення та розвиток шкільного краєзнавства на Волині (1917- 1932) : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Н. Ю. Рудницька. – К., 2000. – 22 с.
34. Рябко М. А. Краеведение в советской школе / М. Рябко : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / А. М. Рябко. – Кривой Рог, 1954. – 20 с.
35. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : [в. 5-ти т.] / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1975. – Т.1. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. – С.134.
36. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – №4. – С.6-12.
37. Столяренко О. В. Виховання гуманності у підлітків у позакласній роботі з народознавства : дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / О. В. Столяренко. – К., 1994. – 285 с.
38. Струманський В. П. Структурний зміст виховного середовища української етнопедагогіки / В. П. Струманський // Рідна школа. – 2000. – №4. – С.13-15.
39. Соловей М. В. Краєзнавчо-пошукова робота учнів у загальноосвітніх школах України (1950-2000рр.) : автореф. дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / М. В. Соловей. – К., 2000. – 20 с.
40. Тюкова В. В. Вивчення ґрунтових розрізів і взяття монолітів у шкільних умовах / В. В. Тюкова // Методика викладання географії. – К., 1975. – Вип.8. – С.80-84.
41. Хоптяр А. И. Школьное краеведение как средство развития познавательных способностей подростков : автореф. дис.... канд. пед. наук / А. И. Хоптяр. – М., 1973. – 20 с.
42. Шипович Є. Ю. Про впровадження краєзнавчого принципу при вивченні географії в середній школі / Є. Ю. Шипович // Краєзнавство в школі. – К., 1967. – Вип.10. – С.43.
43. Шульженко В. Г. Формування духовних потреб підлітків на літературно-краєзнавчому матеріалі : дис.... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / В.Г.Шульженко. – К., 1994. – 245 с.

**Анотація**  
**Н.В.Соловей**

**Краеведческая работа школьников в педагогической мысли Украины второй половины XX столетия**

*В статье анализируются педагогические взгляды на роль краеведения и краеведческой работы в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы и внешкольных учреждений Украины второй половины XX столетия.*

**Ключевые слова:** краеведение, краеведческая работа, педагогическая мысль, исследования.

Summary  
M.V.Solovei

*Local History Work of Schoolchildren in Pedagogical Thought of Ukraine of the Second Half of the XX Century*

*Pedagogical views to the role of local history and local history work in educational process of general school and out-of-school institutions of Ukraine in the second half of the XX century are analysed in the article.*

**Key words:** local history, local history work, pedagogical thought, researches.

Дата надходження статті:

„10” лютого 2010 р.

УДК 373.51:004+371.26 (045)

Т.Т.СПОРИНІНА,  
вчитель  
(м. Чернівці);  
І.М.МАР'ЯНЧУК,  
вчитель  
(м. Чернівці)

**Навчання та контроль на уроках інформатики**

*Розглянута тема педагогічного контролю і самоконтролю учнів в процесі формування усвідомлення школярів їх учбової діяльності з точки зору забезпечення якісної особистісно-орієнтованої освіти майбутніх фахівців. Впровадження проектних технологій в навчання є перспективним, доцільним та результативним процесом.*

**Ключові слова:** виховання, навчання, проект, діагностика, контроль, оцінювання.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Сучасна освіта, яка орієнтована на входження в світовий освітній простір, має синтезувати все найкраще, що пов'язано з передовими інформаційними та педагогічними технологіями. Комунікаційні технології мають потужний освітній потенціал і перетворились на невід'ємну частину сучасної культури. Теперішня школа частіше звертається до особистості самого учня, до методик, які базуються на особистісно орієнтованих підходах. Це відзначається розробкою нових методів та форм навчальної роботи з школярами, використанням програмних засобів, які реалізують інформаційно-комунікаційні технології, створенням умов, що стимулюють учнів до опанування знань, прагнень розуміння та усвідомлення оточуючого світу. Відповідно до цього змінюються і підходи до оцінювання навчальних досягнень школярів. Принциповим моментом є те, що оцінювання має базуватися на позитивному принципі, що передусім передбачає врахування рівня досягнень учня, а не ступень його невдач. Визначення рівня навчальних досягнень учнів з інформатики є важливим моментом в процесі опанування знань. Учень отримує певну суму знань, умінь та навичок з інформатики, а також формується відповідний рівень його компетенції в цій предметній галузі [1].

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розглянути проблему навчання та контролю на уроках інформатики.

*Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу...* Діагностика навчання – це важливий і обов'язковий компонент освітнього процесу, за допомогою якого визначається досягнення поставлених цілей. Діагностика охоплює різні сфери: психологічну, педагогічну, дидактичну, управлінську та інші. Доцільно виділяти такі елементи оцінювання учнів на уроці інформатики: формальне засвоєння розділів навчальної програми, вміння виконувати практичні завдання на комп'ютері, фіксація навичок правильного запису відповіді, перевірка здатності учнів самостійно мислити, вміння вибирати найбільш ефективний програмний засіб для розв'язування поставленого завдання, уміння удосконалювати свої знання.

Практика свідчить, що важлива, домінуюча роль учителя зберігається та навіть посилюється і за умов комп'ютерно орієнтованого навчання, а комп'ютер у всіх випадках залишається надійним і ефективним засобом діяльності вчителя і учня. Використання комп'ютера разом з методично доцільними педагогічними програмними засобами як під час пояснення нового матеріалу, так само як і під час контролю, забезпечує вчителю творчий підхід до розв'язування завдань навчання, діагностики, контролю і виховання. Під час використання комп'ютерно-орієнтованих систем навчання пізнавальна, творча діяльність посилюється, учні встигають розв'язати значно більше різних задач, формуються навички самоконтролю та корегування знань у школярів [2].

Неабиякі перспективи використання комп'ютерних технологій з'являються як і під час проведення уроків, а також під час позаурочної дослідницької, пошукової діяльності учнів через участь у

міжнародних програмах, проектах, олімпіадах, турнірах через мережу Інтернет. Саме такий напрямок готує школярів до їх майбутньої професійної діяльності, спонукає їх до пошукової самостійної роботи, розриває їх внутрішній світ, розвиваючи при цьому творчі здібності.

Оцінювання – комплексна діяльність. Ключовими поняттями демократичного оцінювання є конфіденційність, доступність. Оцінювання повинно націлюватися на розвиток. Формування нового знання, навичок, умінь передбачає послідовність етапів: створення відповідної мотивації для учнів, виділення та усвідомлення відповідної структурної схеми дій, формування кроків виконання завдання через висловлювання. Педагогічний контроль має виступати невід'ємною частиною процесу навчання учнів, він має допомагати виявити успіхи і передбачити проблеми засвоєння знань. Це можливо лише за умови створення науково-обґрунтованої, гнучкої системи перевірки результатів навчальної діяльності.

Поняття терміна „моніторинг” у наукових джерелах однозначно і чітко не трактується. Напевно через те, що моніторинг належить як до наукової, так і до практичної сфери діяльності партнерів вчитель-учень. Моніторинг у більшості випадків зводиться до таких тлумачень:

постійне відстеження результативності навчально-виховного процесу (моніторинг навчальних досягнень школярів);

отоотожнення з педагогічним контролем (моніторинг успішності);

вивчення певних параметрів функціонування системи освіти чи окремих її елементів (моніторинг якості підготовки фахівців з певної спеціальності, матеріально-технічного забезпечення навчальних закладів тощо);

засіб вироблення нової інформації, знань про стан досліджуваного об'єкта з метою прийняття своєчасних управлінських рішень (прогнозування ситуацій);

відповідність спеціально розробленим стандартам, нормам, вимогам.

На сучасному етапі моніторинг розглядається як основний засіб контролю за відповідністю наявних результатів педагогічної діяльності запланованим цілям, що дозволяє оцінити ступінь їх досягнення, з'ясувати причини відхилень [3]. Моніторинг дає можливість реалізувати такі функції контролю як навчальну, вимірну, виховну і прогностично-методичну, тобто організаційну. Моніторинг сприяє удосконаленню інформаційного забезпечення освітнього процесу, спрямовує інформаційне забезпечення на розвиток пізнавальної діяльності учнів.

Головними продуктами сучасного виробництва є інформація і знання. Сучасні реалії життя вимагають від людини не тільки уміння користуватись інформаційними технологіями, але й орієнтуватись в сучасному інформаційному світі. Процеси, що підіймають суспільство в нову еру глобальних інформаційно-технологічних змін, здійснюють люди – кваліфіковані спеціалісти, інформаційні працівники, менеджери інформаційних систем, навігатори глобальної системи, керівники інформаційної служби та інші фахівці, які готові для творчої роботи в умовах швидкого розвитку інформатизації суспільства.

На ринку праці, що розвивається з кожним роком дедалі активніше, збільшується попит на фахівців інформаційної сфери. Для цих фахівців об'єктами праці є інформаційні потоки, бази даних, рух матеріальних і фінансових ресурсів, запаси й резерви, облік і планування, банківська й бухгалтерська справа, страховий бізнес тощо. Тому перед школою постає завдання підготовки старшокласників до свідомого вибору професій, пов'язаних із використанням комп'ютерної техніки [4].

Вивчення інформатики має декілька відмінностей від вивчення традиційних шкільних предметів. Класичним шкільним предметам природничо-наукового й гуманітарного циклів із точки зору проведення професійної орієнтації важко конкурувати з інформатикою. При вивченні цього предмета профорієнтаційні заходи дуже легко інтегруються у зміст навчання за трьома напрямками: користувацькому, саморозвивальному та професійному. Компетентність та інформаційна культура учнів передбачає визнання того, що істинне знання – це індивідуальне знання, яке створюється на досвіді особистої діяльності.

Навчання учнів за умов систематичного доступу до комп'ютера, як правило, проходить при підвищеному емоційному стані учнів. Індивідуальність авторів, наприклад в комп'ютерній графіці, вдало проявляється в оригінальних композиціях, своєрідному технологічному трактуванні того чи іншого завдання. Пояснюється це також і тим, що при виконанні завдань з використанням комп'ютера учні отримують наочні результати своєї роботи, що додає їм впевненості в своїх силах. У школяра виникає природне прагнення поділитися своїми результатами з ровесниками, почути від них схвальну рецензію. Заняттям характерна і відносна свобода спілкування учнів. Така система стосунків згуртовує колектив у досягненні спільної навчальної мети. Зацікавлення та включення у роботу стимулюють внутрішню мотивацію та спонукають до успіху. Співробітництво на заняттях полягає і в роботі у команді. Учні відчують переваги і користь від можливості спілкування з іншою людиною, від її допомоги в спільному вирішенні проблеми, навчанні. Вміння здійснити самоконтроль, нехай і за допомогою комп'ютера, свідчить про високу міру самостійності мислення, рефлексії, самокритичності.



Компетентність та інформаційна культура учнів передбачає визнання того, що істинне знання – це індивідуальне знання, яке створюється на досвіді особистої діяльності. Пошук ефективних моделей педагогічної діяльності відбувається постійно, одною з таких перспективних та успішних моделей є участь у міжнародних телекомунікаційних проєктах [5].

Організація спільних міжнародних проєктів на основі співпраці школярів різних навчальних закладів міст і країн є сумісною навчальною, пізнавальною, творчою діяльністю учнів-партнерів, яка організована на основі комп'ютерної телекомунікації та має спільну мету. Одним із прикладів окремого проєкту є шкільний сайт. У цьому проєкті школярі мають можливість показати свої таланти та засвоїти навички в зовсім різних сферах діяльності: як технічних, так і в гуманітарних: веб-програміст, художник-дизайнер, редактор-коректор, журналіст тощо. Заняття в проєкті для себе зможуть знайти учні всіх вікових категорій [6].

Традиційним є проведення восени навчального року відкритого обласного конкурсу з інформаційних технологій, який започаткував Чернівецький обласний центр науково-технічної творчості учнівської молоді. Учасники конкурсу, гуртківці ОЦ НТТУМ, члени МАН обмінювались своїми здобутками, великою кількістю пошукових, дослідницьких матеріалів, практичними роботами. До завдань в номінації „Офіс” входять задачі з опрацювання тексту, графіки, створення і опрацювання масивів і баз даних, створення презентацій засобами MS Office (Word, Excel, Access, PowerPoint). Програма конкурсу в номінації „Web-дизайн” складається з двох частин:

- конкурсне завдання – створення Web-сторінки за тематикою та умовами, визначеними журі;
- захист домашнього завдання – Web-сайту або Web-сторінки власного навчального закладу [7].

Ефективність профорієнтаційної роботи напряму залежить від рівня навчальних досягнень старшокласників з конкретного предмета. Тільки середній та високий рівні знань можуть забезпечити справді ефективний процес професійного самовизначення. Знання – це міцний фундамент, на якому можна будувати розуміння суті майбутньої професії [8].

Особливе місце в використанні інформаційних технологій для створення проєктів природничого, екологічного, гуманітарного, художньо-естетичного напрямків відіграють такі міжнародні освітні програми, як GLOBAL, I\*EARN (International Educational and Resource Network), World Teacher, програма Intel „Навчання для майбутнього”, „Шлях до успіху”, проєкт „Освіта для демократії в Україні”. Цікавив виявився для учасників гімназії проєкт „Живі національні символи”. Зображення рослин та тварин використовуються в національній символіці багатьох країн та міст світу – калина в Україні, жаба – в Пуерто-Рико, орел в Росії та Ірані, червона лілія – у Флоренції, сова – в Афінах тощо. Яка історія виникнення цих символів? З якими подіями в житті країни чи міста вони пов'язані? Як це відображено у народних піснях, легендах, казках? Усвідомлюючи екологічні проблеми, учасники проєкту „Dolls for Computers” створюють ляльки власноручно, використовують для цього різні допоміжні матеріали. Під керівництвом вчительки з Малі-Трейоре учні навчаються основам конструювання ляльок. Кожному учню надається повна художня свобода в створенні стилю своєї ляльки, часто такі ляльки бувають подібними на людей з близького оточення. Учні створюють багато комп'ютерних ескізів вбрання ляльок. Впорядкований матеріал того чи іншого проєкту розміщується в кімнатах віртуального wiki-музею або wiki-галереї. У проєкті задіяні 12 тем: Миля Різноманіття культур, Екологічна Миля, Народна, Спортивна, Жіноча Миля, Миля Голівуда, Музики, Миру, Єдності та Миля Наставника. Діти спільно вирішують, над якою темою працювати. Важливо, щоб вони знали, що їхня робота буде експонуватись у віртуальних музеях, її побачать у різних країнах, на сторінках Інтернету, по телебаченню, а згодом – і у публікаціях та часописах [9].

Процес надання професійної інформації при проведенні занять з інформатики у старших класах бажано представляти такими рівнями:

- базовий (надаються відомості про предмети, засоби та процес праці, умови і зміст праці);
- основний (надаються відомості про професійно значущі якості особистості);
- додатковий (надаються спеціальні відомості про певну професію та про коло споріднених професій).

Вивчення інформатики в профільних класах може бути забезпечено шляхом упровадження курсів за вибором. З цією метою міністерством було затверджено програми таких курсів за вибором з інформатики: „Основи комп'ютерної графіки”, „Основи створення комп'ютерних презентацій”, „Основи Інтернету”, „Основи веб-дизайну”, „Основи комп'ютерної безпеки”, „Основи візуального програмування”, „Інформаційні технології проєктування”, „Сучасні офісні інформаційні технології”.

Освітнім установам для організації науково-дослідницької діяльності з використанням Інтернет-технологій необхідне вирішення наступних питань:

- створення інформаційної бази для діяльності наукових осередків учнів;
- надання можливості учням сучасних технічних можливостей для моделювання, обґрунтування проблем, що досліджуються, та оформлення практичних результатів науково-дослідницької діяльності;
- стимулювання пізнавального інтересу учнів, їх дослідницької діяльності, використовуючи сучасні інформаційні та Інтернет-технології.

Змінюється і позиція вчителя: з носія готових знань він перетворюється в організатора пізнавальної діяльності своїх учнів. Пріоритетною стає діяльність дослідницького, пошукового, творчого характеру [10].

Цікавою є і нова технологія ВікіОсвіта – мережеве об'єднання учасників навчально-виховного процесу для спільного створення, збирання сучасних, безкоштовних, вільно розповсюджуваних освітніх ресурсів, опанування нових інформаційних технологій та нових організаційних форм навчальної діяльності. Earn-wiki створена для проведення мережевих проєктів вчителями та учнями навчальних закладів України, що приймають участь у проєктній діяльності міжнародної організації I\*EARN [11].

*Висновки...* Використання нових педагогічних технологій у навчально-виховному процесі дозволяє вчителям реалізувати свої педагогічні ідеї, представити їх увазі колег і одержати оперативний відгук, а учням дає можливість самостійно вибирати освітню траєкторію – послідовність і темп вивчення тем, систему тренувальних завдань і задач, способи контролю знань. Так реалізується найважливіша вимога сучасної освіти – вироблення в суб'єктів освітнього процесу індивідуального стилю діяльності, культури самовизначення, відбувається їхній особистісний розвиток.

Отже, сучасна стратегія освіти вимагає від учителя ґрунтовних психологічних знань та наукового підходу до дослідження потенційних можливостей кожного школяра до навчання, вміння простежувати динаміку його особистих досягнень у засвоєнні знань, навички розробляти науково обґрунтовані рекомендації щодо поліпшення цього процесу, вчасно запроваджувати корекційні методики, тобто здійснювати психолого-педагогічний моніторинг навчальних досягнень та розумового розвитку учнів. Основне правило оцінювання, особливо це стосується шкільної освіти, – подавати інформацію у позитивному світлі.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Спориніна Т. Т. З досвіду використання мережевих технологій в освітніх цілях / Т. Т. Спориніна, І. М. Мар'янчук // I Міжнародна науково-практична конференція [„Вимірювання навчальних досягнень школярів і студентів: гуманістичні, методологічні, методичні, технологічні аспекти”]. – Харків, 2000. – С.85-86.
2. Москалець М. Н. Стан проблем самоконтролю навчальної діяльності студентів у науково-педагогічній літературі / М. Н. Москалець // Електронне видання Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць. – Вип. 25. – 2009 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/PVSSh/2009\\_25/026.htm](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/PVSSh/2009_25/026.htm).
3. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики : навч. посіб. : [у 4 ч.] / Н. В. Морзе ; за ред. акад. М. І. Жалдака. – К. : Навчальна книга, 2003. – Ч.І. : Загальна методика навчання інформатики. – 256 с.
4. Спориніна Т. Т. Використання Інтернет-технологій в організації науково-дослідницької діяльності учнів / Т. Т. Спориніна, І. М. Мар'янчук// Міжнародна науково-практична конференція [“Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології ХХІ століття”]. Одеса, 2008 – С.255-256.
5. Спориніна Т. Т. І віртуальна комунікація також... / Т. Т. Спориніна // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – №2. – С. 57-59.
6. Дементівська Н. П. Телекомунікаційні проєкти як особистісно-орієнтована педагогічна технологія: проблеми та досвід впровадження в Україні / Н. П. Дементівська // Всеукраїнська науково-практична конференція [„Інформатика та комп'ютерно орієнтовані технології навчання”]. – Хмельницький, 2001. – С.186-188.
7. Спориніна Т. Т. Шкільний сайт – засіб стимулювання проєктної діяльності учнів / Т. Т. Спориніна, І. М. Мар'янчук // Міжнародна науково-практична конференція [„Інформатизація освіти України: Європейський вимір”]. – Кам'янець-Подільський, 2007. – С.191-193.
8. Спориніна Т. Т. VI щорічний Всеукраїнський турнір юних інформатиків у Заставні / Т. Т. Спориніна // Інформатика. – 2007. – №36. – С 39-41.
9. Спориніна Т. Т. Проблеми і досвід впровадження телекомунікаційних технологій для формування інформаційної культури школярів на прикладі координації міжнародних телекомунікаційних проєктів / Т. Т. Спориніна // Науковий вісник Чернівецького університету. –2007. – Вип. № 338. – С. 165-170.
10. Морзе Н. В. Розвиток інтелектуальної активності учнів на основі задачного підходу під час навчання інформатики / Н. В. Морзе, В. П. Вембер, О. Г. Кузьмінська // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2008. – № 4. – С.10-14.
11. Спориніна Т. Т. Проблемы и опыт внедрения телекоммуникационных технологий на примере координации международного телекоммуникационного проекта „Мы-ровесники” („We are contemporaries”) / Т. Т. Спориніна // XV Международная конференция-выставка [„Информационные технологии в образовании”]. – Москва, 2005. – С. 29-30.

#### **Аннотація**

**Т.Т.Спориніна, І.М.Мар'янчук**

#### **Обучение и контроль на уроках информатики**

*В статті розглянуто тему педагогічного контролю і самоконтролю учасників у процесі формування осознаного отношения школьників к их учебной деятельности с точки зрения обеспечения качественного образования будущих специалистов. Внедрение проектных технологий в образование является перспективным, целесообразным и результативным процессом.*

**Ключевые слова:** *воспитание, обучение, проект, диагностика, контроль, оценивание.*

Summary

T.T.Sporynina, I.M.Mar'yanchuk

Training and Control at Computer Science Lessons

The theme of the pedagogical control and self-checking of pupils in the course of formation of the realised relation of schoolchildren to their educational activity from the point of view of maintenance of a qualitative education of the future experts is studied in article. Introduction of project technologies in education is perspective, reasonable and productive process.

**Key words:** education, training, project, diagnostics, control, estimation.

Дата надходження статті:

„10” березня 2010 р.

УДК 004.5:373.31(045)

**О.В.СУХОВІРСЬКИЙ,**

кандидат педагогічних наук

(м.Хмельницький)

**Виховання культури спілкування на уроках з використанням інформаційно-комунікаційних технологій**

В статті розглянуто шляхи виховання культури спілкування школярів на уроках з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Ключові слова:** виховання, інтернет, спілкування, культура спілкування.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Будь яка з живих мов постійно змінюється, зазнає впливу соціуму, інших мов. Дотримання літературної мови, очищення від вульгаризмів та жаргонних слів завжди було певною проблемою. В сучасному інформаційному суспільстві, де часто стираються кордони між країнами, суттєво інтенсифікувався обмін інформацією. Друковане слово є носієм традицій літературної мови. Певна його елітарність дозволяла авторам стояти на сторожі писаних та неписаних правил. З розвитком інтернету виявилось, що автором може бути кожен. При цьому хоча якість залишалася важливим критерієм тексту, але кон'юнктурність та модність тексту, а іноді навіть його епатажність, стали цінуватися не менше. В умовах швидкого створення, публікації, поширення та зворотного зв'язку з'явився новий жаргон, притаманний спілкуванню в мережі Інтернет. Зараз він починає переходити і в розмовну мову. Цей процес ще не став визначальним. Але з часом, коли більше людей користуватиметься інформаційними технологіями, він набиратиме оберті. Оновлення розмовної мови, зміна популярності жаргонних слів триває постійно. Але у випадку трансформації мови при спілкуванні у мережі Інтернет помітно достатньо негативні тенденції. Вони полягають не лише у користуванні жаргоном, а й нехтуванні правил орфографії. Мова накладає свій відбиток на стиль спілкування. Але цей процес є двостороннім – культура спілкування впливає і на саму мову.

*Аналіз досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Питання формування мовної культури, як в учнів так і у майбутніх учителів, докладно висвітлене у методичній та науковій літературі [2; 4; 5; 10]. Вплив сучасних комунікаційних мереж досліджено значно менше. Це зумовлено порівняно нещодавною появою більшості засобів та підвищенням актуальності цієї проблеми. Вплив мережі Інтернет на літературну мову активно досліджується лінгвістами (М.Бергельсон, Л.Іванов, П.Кондрашов, А.Пічкур, М.Трещева, Ф.Смирнов, Г.Трохимова). Зокрема М.Бергельсон визначальною рисою віртуальної комунікації вважає відсутність реального адресату. Відповідно головна когнітивна особливість такого спілкування полягає у конструюванні адресату [3]. Лінгвістичним особливостям віртуальної комунікації присвячена праця Н.Асмус [1], у якій вона дає означення поняттям „віртуальна комунікація”, „віртуальний дискурс”, „віртуальна конференція”, „віртуальна особистість”, „віртуальний адресат”, „віртуальний час”, „віртуальне ім'я”, розкриває особливості віртуального спілкування тощо.

Л.Компанцева підкреслює, що мова Інтернету може бути віднесена до нового різновиду мови і посідає значуще місце в житті соціуму разом з такими великими підсистемами, як, наприклад, мова художньої літератури, розмовна мова тощо [6].

Існує поширена думка, що лексичний словник сучасного підлітка обмежується невеликою кількістю слів, більша частина з яких спотворена. Але відомий соціолінгвіст Девід Крістал вказує на те, що ґрунтовні дослідження кількості лексем, які підліток вживає протягом дня, дають не очікувані 800 слів, а вражаючу величину в кілька тисяч лексем за день [11].

Як бачимо, усі дослідники погоджуються з фактом виникнення нового середовища трансформації мови, яке має глобальний характер та вплив якого помітний у будь-якому суспільстві, котре активно використовує мережеві засоби. Аналіз досліджень та публікацій приводить до думки, що схожі процеси відбуваються у англійській, російській, українській та інших мовах. Разом з тим, дослідники не є

прихильниками песимістичних прогнозів про подальшу деградацію мов і суттєвого зниження рівня вихованості учасників віртуального спілкування.

*Формулювання цілей статті...* Очікувана поява у вжитку великої кількості термінів, пов'язаних з використанням інформаційно-комунікаційних технологій та Інтернету, не може бути загрозою українській мові. Певна зміна усталених українських слів пояснюється звичайною еволюцією мови, яка притаманна будь-якому соціальному середовищу. Але прояви агресивної безграмотності, практично повна відмова від дотримання орфографічних правил своїм корінням часто лежать у неналежному навчанні та відсутності контролю за стилем спілкування електронними засобами. У цій статті запропонуємо шляхи виховання культури спілкування школярів на уроках з використанням комп'ютерної техніки.

*Виклад основного матеріалу...* Останніми роками лінгвісти підійшли до усвідомлення Інтернет-простору як нової багатоаспектної галузі функціонування мови. На думку багатьох дослідників, мова Мережі через свою функціональну динамічність, цілий ряд нових тенденцій у комунікативно-прагматичній організації може бути віднесена до особливого типу. Так, в англійських дослідженнях Мережі активно використовуються терміни *e-language*, *E-talk*, *wired-style*, *geekpeak*, *netpeak*, *Internet language* [6]. Проблему спілкування у мережі можна розглянути під кутом правил загальнолюдських взаємовідносин та мовних норм. Правила електронного листування, поведінки при синхронному спілкуванні (ICQ, Skype тощо) та у форумах і конференціях повторюють загальні моральні норми але з урахуванням особливостей засобів спілкування. Основним чинником, який впливає на характер людських взаємовідносин, є певна безкарність, віддаленість від співрозмовника, віртуальність розмови. Саме на це звертають увагу більшість дослідників. Тому на початку використання комунікаційних засобів у школі необхідно ознайомити учнів з правилами мережевого етикету, довести можливість розкриття анонімності та покарання при їх порушенні. Правила мережевого етикету (етикету) вперше були сформульовані Вірджінією Ші (Virginia Shea) у книзі "Netiquette" [13]:

Правило 1: Пам'ятайте, що Ви спілкуєтеся з людиною.

Правило 2: Притримуйтеся тих самих стандартів поведінки, що й у реальному житті.

Правило 3: Пам'ятайте, де ви знаходитесь у кіберпросторі.

Правило 4: Поважайте час та можливості інших.

Правило 5: Майте хороший вигляд у мережі.

Правило 6: Станьте власними знаннями у нагоді іншим.

Правило 7: Допомогайте тримати під контролем конфлікти.

Правило 8: Поважайте приватне життя інших.

Правило 9: Не зловживайте своїми можливостями.

Правило 10: Пробачайте помилки інших.

Крім того, правила спілкування у мережі затверджені у офіційних документах організації "The Internet Engineering Task Force (IETF)", а саме в RFC 1855 "Netiquette Guidelines" [12].

Отримані знання варто закріпити нетривалою практичною роботою, в межах якої учні спілкуватимуться доступними засобами. Це можуть бути служби миттєвих повідомлень, обговорення на форумі навчального закладу або ж засоби локальної мережі. Швидкість, неформальність та безпосередність такого спілкування дозволяє розкритися учням. На цьому етапі можна рекомендувати практично повну відсутність контролю з боку вчителя за дотриманням правил. Варто застосувати так званий постконтроль, при якому лише після завершення практичної роботи учні разом з учителем обговорюють ситуації, що трапилися при спілкуванні, наводять приклади, визначають найбільш вихованих співрозмовників. У процесі такої бесіди учитель може за відповідями учнів встановити ступінь дотримання правил „нетикету”.

Перехід до аналізу дотримання орфографічних правил потрібно здійснити за допомогою розбору однієї із заздалегідь знайденої реальної сторінки у будь-якому форумі. Спільна перевірка орфографічних, пунктуаційних та стилістичних помилок дозволить учням не лише повправлятися у знаннях, а й поглянути на свої тексти очима читачів.

Для перевірки текстів потрібно застосовувати не лише орфографічні засоби браузерів чи текстових процесорів, а й мережеві ресурси (див. табл. 1).

Таблиця 1.

**Мережеві ресурси, присвячені українському правопису**

Назва	Електронна адреса
Український правопис / Ін-т мовознавства ім.О.О.Потебні НАН України, Ін-т укр. мови НАН України. – К. : Наук. думка, 2007. – 288 с.	<a href="http://www.madslinger.com/mova/pravopys-2007/index.html">http://www.madslinger.com/mova/pravopys-2007/index.html</a>
Словник.net. Універсальний тлумачний словник української мови в мережі.	<a href="http://slovyk.net/">http://slovyk.net/</a>
Словники України on-line на українському	<a href="http://lcorp.ulif.org.ua/dictua/">http://lcorp.ulif.org.ua/dictua/</a>

лінгвістичному порталі	
Російсько-українські словники	<a href="http://r2u.org.ua/">http://r2u.org.ua/</a>
Багатомовний словник	<a href="http://www.slovnky.org/cgi-bin/dic.fcgi?hn=sel&amp;ul=uk-ua">http://www.slovnky.org/cgi-bin/dic.fcgi?hn=sel&amp;ul=uk-ua</a>
Словник діалектних слів	<a href="http://proridne.com/dictionary.html">http://proridne.com/dictionary.html</a>
Набір словників на сайті Словопедія. Серед них: орфографічний словник, словники синонімів, фразеологічний словник, словники іншомовних слів тощо.	<a href="http://slovopedia.org.ua/">http://slovopedia.org.ua/</a>
Словник іншомовних слів	<a href="http://www.pcdigest.net/ures/book/sis.shtml">http://www.pcdigest.net/ures/book/sis.shtml</a>
Відкритий словник новітніх термінів на сайті mova.info	<a href="http://mova.info/wordlist.aspx">http://mova.info/wordlist.aspx</a>
Набір словників на сайті Хохлопедія. Серед них: словники синонімів, орфографічний словник, словник іншомовних слів тощо.	<a href="http://hohlopedia.org.ua/">http://hohlopedia.org.ua/</a>
Словник скорочень української мови	<a href="http://ukrskor.info/">http://ukrskor.info/</a>

Друга частина практичної роботи повинна передбачати використання мережевих словників. Для цього учні обирають короткий текст з довільного електронного ресурсу та складають таблицю усіх слів, котрі зустрічаються у ньому. Далі вони перевіряють кожне слово за допомогою on-line словника та позначають правильність його написання.

Останнім етапом такого уроку має бути висновок, який учні роблять під керівництвом учителя, про ідентичність спілкування у реальному та віртуальному світах. Вони мають усвідомити, що комунікаційні засоби Інтернету не мають відмінностей від традиційних і не дають права порушувати загальнолюдські правила.

*Висновки...* Трансформація мови під дією інформаційного суспільства є глобальним процесом, з яким стикається будь-яка країна. Від вчителя залежить, як ці зміни проявлятимуться. Чи у вигляді безпечного включення нових термінів та зворотів, чи у вигляді нехтування нормами мови. Сучасний урок з використанням інформаційних технологій, як правило, пов'язаний з комунікаційними засобами, а отже – зі спілкуванням учнів не лише в реальному, а й віртуальному світі. Завданням вчителя є виховання в учнів культури спілкування, що дозволить підвищити рівень їхньої вихованості не лише у мережі Інтернет, а й у звичайному житті.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Асмус Н. Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Асмус Нина Геннадьевна. – Челябинск : Челябинский гос. ун-т, 2005. – 23 с.
2. Бабич Н. Д. Основы культуры молвення : навч. посіб. / Н. Д. Бабич. – К. : Світ, 1990. – 223 с.
3. Бергельсон М. Б. Языковые аспекты виртуальной коммуникации [Електронний ресурс] / М. Б. Бергельсон. – 1999. – Режим доступу : <http://www.ffl.msu.ru/staff/mbergelson/14.doc> – Назва з екрану.
4. Донченко Т. Мовленнєвий розвиток як науково-методична проблема / Т. Донченко // Дивослово. – 2006. – № 5. – С. 2-5.
5. Климова К. Я. Психологічні особливості формування культури молвення майбутніх учителів початкових класів / К. Я. Климова // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 3. – С. 179-184.
6. Компанцева Л. Ф. Інтернет-комунікація: когнітивно-прагматичний та лінгвокультурологічний аспекти / Л. Ф. Компанцева : дис.... д-ра наук : 10.02.02. – 2007.
7. Компанцева Л. Ф. Киберпространство как когнитивно-прагматическая модель мира / Л. Ф. Компанцева // Вісн. Дніпропетр. ун-ту. – 2004. – №3. – С. 129–139. – (Серія : Мовознавство).
8. Компанцева Л. Ф. Український філологічний Інтернет – новий комунікативний досвід / Л. Ф. Компанцева // Укр. мова й л-ра в серед. шк., гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2004. – №1 (28). – С. 194–200.
9. Компанцева Л. Ф. Формат виртуальной конференции: когнитивно-коммуникативные характеристики / Л. Ф. Компанцева // Мова і культура : наук. щоріч. журн. – К. : Видавн. Дім Дмитра Бураго, 2005. – Вип.8. – Т. III. – Ч.2. : Лінгвокультурологічна інтерпретація тексту. Теорія і практика перекладу. – С. 33–38.
10. Симоненко Т. Виховувати мовну культуру з дитинства / Т.Симоненко // Початкова школа. – 2000. – №8. – С.44.
11. Krystal D. On the 800-word myth [Електронний ресурс] / D. Krystal. – Режим доступу : <http://david-crystal.blogspot.com/2010/01/on-800-word-myth.html> – Назва з екрану.
12. RFC 1855. Netiquette Guidelines [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://tools.ietf.org/html/rfc1855> – Назва з екрану.
13. Shea Virginia. Netiquette [Електронний ресурс] / Virginia Shea. – Режим доступу : <http://www.albion.com/netiquette/book/index.html> – Назва з екрану.

Анотація

О.В.Суховирський

*Воспитание культуры общения на уроках с использованием информационно-коммуникационных технологий*

*В статье рассмотрены пути воспитания культуры общения школьников на уроках с использованием информационно-коммуникационных технологий.*

**Ключевые слова:** воспитание, интернет, общение, культура общения.

Summary

O.V.Sukhovir's'kyi

*Teaching of Communication Culture at the Lessons Using ICT*

*The ways of teaching communication culture of pupils at the lessons using ICT are studied in the article.*

**Key words:** education, the Internet, communication, communication culture.

Дата надходження статті:

„25” січня 2010 р.

УДК 004.77:378

Н.Т.ТВЕРЕЗОВСЬКА,

доктор педагогічних наук, професор

(м. Київ);

О.Й.ЯНКОВСЬКА,

здобувач

(м. Київ)

**Блоги як інноваційний ресурс особистісно орієнтованого навчання**

*У статті проаналізовано значення блогів як посередника навчання студентів між теорією і практикою, показано їх застосування і використання у навчальному процесі ВНЗ, визначено їх роль у підвищенні якості навчання студентів, а також розвитку їхнього творчого потенціалу.*

**Ключові слова:** блог, Інтернет, технології навчання, інформація, студент, спільнота.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Національна доктрина розвитку освіти в Україні ставить одним із завдань підвищення якості підготовки висококваліфікованих, компетентних, конкурентноспроможних спеціалістів, здатних самостійно і творчо розв'язувати професійні завдання, усвідомлювати особисту і суспільну значущість професійної діяльності, нести відповідальність за її результати.

Стає очевидним, що одним із найважливіших напрямів у діяльності ВНЗ повинно стати створення умов для професійного розвитку майбутніх фахівців, формування їхньої творчої індивідуальності і професійної компетентності.

Адекватним засобом для вирішення завдань оновлення освітньої діяльності, досягнення нової якості освіти може слугувати активне застосування технологій відкритої освіти і мережі Інтернет. Дослідження показали, що при роботі в комп'ютерних мережах актуалізується потреба людини бути членом соціальної спільноти, відзначається покращання грамотності і розвиток мови через телекомунікаційне спілкування, підвищення інтересу до навчання, ріст успішності.

Традиційне навчання "face to face" включає в себе багато компонентів спілкування викладача і студента: мовленнєва комунікація, візуальне і просторове спілкування. Але спостерігається недостатньо повноцінний і своєчасний зв'язок з викладачем. Виникає загроза дегуманізації навчального процесу і зниження впливу особистості викладача на студента. Для розв'язання цієї проблеми і доцільно використовувати засоби спілкування через Інтернет, що надають можливість спілкуватися зі співбесідником на відстані.

Нині мережа Інтернет стає ресурсом, який дозволяє вирішувати нові педагогічні завдання, максимально наближуючись до особистості. Але проблеми, пов'язані з організацією навчального процесу в новому середовищі, створеному сучасними інформаційними і комунікаційними технологіями, залишаються і набувають нового змісту. Актуалізується завдання розробки і опанування відповідних інформаційних технологій як необхідного засобу організації навчального середовища.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Дослідження О.Н. Арестової [1], Я.С. Биховського [2] та інших вчених свідчать про те, що використання Інтернет-середовища дозволяє підвищити професійну компетентність, обмінятися досвідом роботи, знайти однодумців, працювати над спільними проектами, що об'єднують педагогів і студентів, розширити коло спілкування, світогляд і т. ін.

Важливість творчого використання можливостей мережі Інтернет у середній та вищій освіті підкреслюється багатьма дослідниками (Е.Д. Патаракін, Б.Б. Ярмахов [3, с.245], Тим О'Рейли [8] та ін.) і програмними документами ЮНЕСКО.

*Формулювання цілей статті...* **Мета** статті – здійснити аналіз потенціалу персональних блогів мережі Інтернет як інноваційного ресурсу навчання, а також показати їх застосування.

*Виклад основного матеріалу...* Застосування комп'ютерів і комп'ютерних мереж у практиці навчання спонукало більшість сучасних дослідників до розвитку методики і техніки дистанційного навчання, а денна форма практично залишилася поза увагою. Так, дослідження цього процесу обмежується частковим застосуванням комп'ютерів як технічного засобу навчання при контролі і вивченні окремих тем, а мережі Інтернет виключно для пошуку необхідної інформації. В той же час, викладачі середньої і вищої школи ще недостатньо уявляють собі можливості телекомунікаційних технологій в педагогічній практиці, не володіють методологією проектування навчального процесу з опорою на нові можливості.

Останнім часом стали дуже популярними блоги, перш за все, як простий у використанні спосіб обміну своїми думками з іншими учасниками Інтернету [7].

За даними статистики, за кордоном у 2006 році кількість підлітків-користувачів соціальних мереж складала 76%; 18-29 літніх – 24%, від 30 років і старше – лише 7%. Проте вже у 2009 році кількість дорослих користувачів сягнула більш ніж 17%.

Блоги – особисті думки (або коментарі), опубліковані в Інтернеті, що охоплюють широкий діапазон тем: від особистого щоденника до сайтів новин, політичних коментарів, технічних і соціальних питань [6, с.165]. За своєю веб-природою вони заохочують зовнішні посилання на інші сайти Інтернету, дозволяють блогерам (людям, які пишуть у блозі) коментувати новини, висловлювати свої думки з будь-якого приводу (що їх цікавить у широкому світі Інтернету). Часто блогери знаходять інших співучасників, які поділяють їхні погляди та інтереси, утворюється тісно пов'язана спільнота, котра починає рости. Її члени обмінюються інформацією і думками [9, с.38].

Інноваційні технології зробили публікацію в блогах дуже простою, дозволяючи користувачам створювати корисні, естетично приємні сайти без знання мови HTML, відкриваючи свій світ будь-якій особистості, яка хоче брати у них участь [4, с.225]. Отже, блоги призначені для читання, на них часто посилаються інші блогери-друзі, що сприяє частим, щоденним записам.

Так, 73% американських підлітків переважно відвідували блоги соціальних мереж. Серед дорослого населення ця цифра сягала 47%. Facebook нині найчастіше використовується дорослим населенням. 73% усіх блогівласників використовує саме цей ресурс у порівнянні з 48%, що мають профіль на MySpace. Підлітки найчастіше використовують Twitter, профіль якого складає 66% усіх блогівласників. Переважна мета використання цих блогів – отримання новин, інформації про поточні події, політику (62%); покупка речей онлайн: книг, одягу, музики (48%); інформація про здоров'я, фітнес, дієти (31%). І лише 17% респондентів використовують блоги для обговорення інформації [7].

Зрозуміло, що участь і зацікавленість користувачів у своїх блогах не пройшла непоміченою для педагогів, які стали розглядати їх як потенційний спосіб більше зацікавити студентів у навчанні, адже велику стурбованість педагогів завжди викликала низька мотивація студентів до навчання, до досягнення більш високого рівня особистих і професійних якостей. Все ширше блоги стали використовуватись в освітніх цілях, оскільки підтримують у письмовій формі співпрацю і активне навчання, надають можливість студентам побудувати свій власний навчальний простір і в той же час не вимагають від студентів і викладачів технічних навичок або передачі файлів на сервер.

Блоги мають потенціал інструменту підтримки студентів у обміні інформацією, залучення їх до використання новітніх технологій у зв'язках із зовнішнім світом, і, в силу самого характеру блогів, набуття практичних навичок.

Слід відзначити такі можливості застосування блогів у вищій школі.

В якості перспективної діяльності студентам можна запропонувати робити регулярні повідомлення в блогах, які змушують думати про те, що саме вони зможуть написати. Будучи часткою Інтернету, блоги заохочують Інтернет-розвідку і надають користувачам більш широкий досвід з багатьох питань – юзабіліті сайту, дизайн, нові технології, соціальні наслідки нових систем та ін. Зосередившись спочатку на практичних темах, студентам можна дати завдання знайти і описати приклади, що підтверджують або спростовують викладені теоретичні питання. Щоб описати приклади у блозі, користувачі повинні випробувувати їх, спостерігати у деталях, а потім представити свої думки і зауваження в осмислених коментарях. Студенти можуть стикатися з думками або випробовуваннями, що змінюють їхні уявлення про світ; отримувати якийсь специфічний результат, що не вкладається у заздалегідь сформульовані поняття; планувати інші дослідження або дії для того, щоб поліпшити розуміння предмета, і всі ці дії описувати у блогах. Це і є набуття нового досвіду, спостереження, просування до розуміння теми. Такий підхід до навчання, згідно якого найкраще запам'ятовується те, що було пережито і побачено, що можна

застосувати для перевірки теорії, управління дослідженнями призводить до набуття нових знань, їх більшої досконалості.

Специфіка навчання з використанням блогпростору дозволяє моделювання педагогічних і соціальних ситуацій, в яких постановка проблем визначається відповідно до інтересів студентів, що забезпечує не лише адекватну самооцінку освітніх досягнень студентами, а й розвиток взаєморозуміння і навичок спілкування. Блог створює область децентралізованого авторства, комфортне середовище, де студенти можуть бути вмотивовані до роздумів та коментарів. Блог з відповідним дизайном та керівною стратегією має величезний потенціал, щоб стати одним з ефективних проєктів в освіті [4, с.229]. Вони дозволяють студентам у повідомленнях описувати те, що вони роблять і чому навчаються в процесі роботи, в той час як інші можуть ці повідомлення читати і коментувати. Сама структура блогу (ділити інформацію на "шматки") дозволяє візитереві швидко перейти до тієї інформації, яка йому необхідна, або переконатися в наявності такої інформації. Це методика управління знаннями і комунікаціями знизу-вгору. Викладач описує своє бачення ситуації в блозі, і будь-який студент має доступ до цієї інформації, може задати питання, написати коментар, або безпосередньо звернутися до викладача за роз'ясненнями. Блог дозволяє іншим "бачити" те, що знаходиться у людини в голові. Це може стати потужним засобом передачі знань.

Є три типи статей, типових для блогів. Перший тип – відповіді на питання, що виникають найбільш часто. Розміщення інформації у блозі дозволяє педагогу отримати доступне і відоме всім місце для збереження таких питань і відповідей на них. Це також забезпечує студентам швидкий доступ до інформації, незалежно від доступності викладача в даний час.

Другий тип – посилання на корисну інформацію в мережі Інтернет або внутрішній мережі ВНЗ. Це можуть бути важливі документи, що стосуються внутрішнього життя ВНЗ, або інформація на веб-сайті про події у ВНЗ, або посилання на навчальну або цікаву інформацію в Інтернеті. Значимість блогу в тому, що це місце однокрокового переходу до потрібної інформації. Можна швидко відкрити статтю, побачити кілька суттєвих посилань і вибрати те, що найбільше підходить. Оскільки викладач краще знає корисні посилання, розміщення їх в одному місці дає можливість іншим заощадити час, потрібний для пошуку.

Третій тип – спеціальна інформація. Більшість педагогів пишуть багато документів з різних питань. Набравши критичну масу інформації, її можна розмістити у блозі. Це може бути відкритий параграф з предмета, або цікаві факти, або процедура орієнтації студентів у ВНЗ. Загалом все те, що було повторено тисячі разів (зауваження при виконанні або оформленні лабораторних робіт, спрямування при вивченні нового матеріалу) і збережено в темному куточку диска, і що ніколи не буде звідти вилучено. Блог – відмінне місце для розміщення такого знання. Крім того – це метод боротьби з втратою цих знань.

З соціальної та педагогічної точки зору застосування блогів дає дві основні переваги. По-перше, блоги підтримують почуття спільноти серед студентів, які читають і коментують дописи інших студентів, з розумінням ставляться до своїх однолітків щодо їхніх переживань, вчаться на їхньому досвіді. По-друге, кращі студенти просуваються вперед швидше, будучи впевненими і цілеспрямованими, роблять глибокі ґрунтовні зауваження з предмета, його реалізації за новою методикою, ролі ІКТ та ін., в той час як більш слабкі тягнуться за ними, читають і навчаються, здатні робити свої власні коментарі пізніше. Крім того, виконуючи свою роботу студенти можуть бачити результати діяльності своїх однокурсників і, отже, обсяг потрібних робіт стає прозорим. Усвідомлення того, що інші також можуть бачити їхній рівень дій або бездіяльність, починає впливати на активність студентів, тим самим спонукаючи до підтримки достатнього рівня діяльності у блогах.

Перевагою блогінгу є те, що він не потребує великих затрат часу. Навіть без проведення студентами додаткової дослідницької роботи або Інтернет-розвідки факт запису у блозі коментарів змушує їх аналізувати, про що хотіли повідомити, і, значить, думати про предмет, хоча б короткий час у деякому контексті. Крім того, створення блогу на конкретну тему – це те саме що створення студентом портфоліо або презентації з питань, що стосуються предмета, і є корисним в плані поглибленого розуміння предмета в ході навчання [5, с.303]. Навіть сама ідея навчального блогу не сприяє простим "теревеням" з читачами на випадкові теми, а фокусує блог на специфічній темі.

Стосовно власних блогів студенти говорять, що вони можуть писати там про більш особисті речі, відверто їх обговорювати, розширюючи свій особистий простір і розвиваючи гнучкість. Крім того, будучи вмотивованими, студенти готові висловлювати свою думку більш глибоко.

Керівництвом персональним блогом студенти сприймають як важливий момент, відображаючий їхню особистість у навчанні, оскільки створює середовище, де підтримується індивідуальне і колективне навчання, тим самим підкреслюючи особисту владу над змістом. За допомогою цих функцій блог більш ефективно допомагає студенту навчатися, а також спілкуватися з іншими людьми в порівнянні з іншими програмними додатками.

Оскільки блоги є відносно новим Інтернет-ресурсом, то учасники, опановуючи їх, не відчують, що їх примушують до навчання, і тому беруть участь у блогах більш охоче. Як доступна Інтернет-технологія,



що потребує для створення лише веб-браузер і доступ до Інтернету, вона дозволяє учасникам розвивати свої блоги іноді для власного задоволення.

Звичайно, студенти викладають свої роздуми у блогах переважно спонтанно і оновлюють інформацію не на регулярній основі. Але цей вид навчання та дослідження слід практикувати для студентів знову і знову, це сприяє кращому розумінню матеріалу і поглибленню знань.

Обстеження близько 100 зацікавлених користувачів Інтернету показало, що блог виявився ефективним інструментом навчання студентів, що сприяє створенню атмосфери професійного зростання. Це розглядається як важливий чинник мотивації студентів до постійної участі у блогах, відкриває нові захоплюючі перспективи впливу Інтернету на людський інтелект і способи виявлення нової інформації.

*Висновки...* Блоги самі по собі тільки механізм комунікації, але щоденники, що відповідають зазначеним вище принципам, дозволяють створювати навчальні структури. Вони допомагають проводити неформальне навчання, оскільки інформація стає більш організованою і більш корисною для інших. Студенти не тільки можуть навчитися більше за такою методикою, вони самі можуть створювати свої блоги за моделлю "викладацького" блогу і ділитися своїми знаннями з іншими.

Отже, успіх блогів в освітньому закладі, як і будь-якої іншої освітньої технології, багато в чому залежить від дидактичної спрямованості, методики застосування, специфіки їх реалізації та використання. Нами зроблено спробу обґрунтувати можливості персональних блогів в мережі Інтернет, скласти уявлення про один із видів відкритого і демократичного інструменту, що може бути використаний ефективно у навчанні студентів. Навіть наближена якісна оцінка цієї технології складає оптимістичне враження, і є надія, що педагоги зроблять активний внесок у вдосконалення цієї технології з метою забезпечення більш ефективного майбутнього навчання.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Арестова О. Н. Коммуникация в компьютерных сетях: Психологические детерминанты и последствия / Арестова О. Н., Бабанин Л. Н., Войскунский А. Е. // Вестник Московского университета. – 1996. – Серия 14, №4. – С.14-20.
2. Быховский Я. С. Учим и учимся с Веб 2.0. Быстрый старт. Руководство к действию : учебн.-метод. пособ. / Быховский Я. С., Коровко А. В., Патаракин Е. Д. – М. : Интуит.ру, 2007. – 95 с. : ил.
3. Патаракин Е. Д. Веб 2.0 – управление, изучение и копирование / Патаракин Е. Д., Ярмахов Б. Б. // Образовательные технологии и общество. – 2007. – Т.10, №2. – С.245-258 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://ifets.ieee.org/russian/depository/v10\\_i2/html/2.htm](http://ifets.ieee.org/russian/depository/v10_i2/html/2.htm).
4. Beale R. Mobile blogging: experiences of technologically led design. in CHI'06 extended abstracts on Human factors in computing systems: Experience reports / Beale R. – Montreal, Canada : ACM Press, 2006. – P. 225-230.
5. Fernsten L. Portfolio assessment and reflection: enhancing learning through effective practice / Fernsten L., Fernsten J. // Reflective Practice. – 2005. – № 6 (2). – P. 303-309.
6. Kumar R. On the Bursty Evolution of Blogspace / [Kumar R., Novak J., Raghavan P., Tomkins R.] // World Wide Web. – 2005. – Vol. 8, № 2. – P.159-178.
7. McGann R. The Blogosphere By the Numbers / McGann R. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.clickz.com/stats/sectors/traffic\\_patterns/article.php/3438891](http://www.clickz.com/stats/sectors/traffic_patterns/article.php/3438891).
8. Tim O'Reilly / What Is Web 2.0. / Tim O'Reilly [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html?page=1>.
9. Yong J. R. MIT weighs the pro and cons of creating a web pages for almost all courses / Yong J. R. // The chronicle of higher education. – 2001. – Vol. XLVII. – № 28. – P. 38-39.

#### Аннотация

*Н.Т.Тверезовская, О.И.Янковская*

#### **Блоги как инновационный ресурс лично-ориентированного обучения**

*В статье проанализировано значение блогов как посредника обучения студентов между теорией и практикой, показано их применение и использование в учебном процессе ВУЗа, определена роль в повышении качества обучения студентов, а также в развитии их творческого потенциала.*

**Ключевые слова:** блог, интернет, технологии обучения, информация, студент, сообщество.

#### Summary

*N.T.Tverezov's'ka, O.Y.Yankov's'ka*

#### **Blogs as Innovative Resource of Personally-Based Learning**

*The article discusses the value of blogs as a mediator of teaching students between theory and practice, their application and use in educational process of higher educational institution is shown, their role in improving the quality of students, as well as the development of their creative potential is identified.*

**Keywords:** blog, the Internet, technology of training, information, student, community.

Дата надходження статті:

„5” березня 2010 р.

### Проблема консультування в галузі освіти в зарубіжних країнах

*У статті розглянуто проблему консультування в галузі освіти в зарубіжних країнах; розкрито суть роботи консультанта, який забезпечує практичне навчання, професійно-орієнтоване освітнє середовище та допомогу і підтримку населенню; досліджено основну мету, завдання та обов'язки консультанта молодшої, середньої та вищої шкіл.*

**Ключові слова:** консультант, консультант в галузі освіти, шкільний консультант, навчання.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Професійна підготовка завжди була основним знаряддям формування кар'єри за умови її отримання після звичайної освітньої підготовки. Сьогодні неперервна професійна підготовка є не лише перевагою, а насамперед необхідністю, якщо є бажання просуватися кар'єрною сходинкою. Зазначимо, що найважливіша частина професійної підготовки – це консультації з питань професійної діяльності, які мають в своїй основі оцінку особистих якостей та зацікавленостей під час вибору кар'єри. Основною метою консультування з питань професійної діяльності є допомога в дослідженні та виборі потенційних провідних роботодавців та професій. Тому консультанти в галузі освіти сьогодні – це лідери, основними завданнями яких є розвиток та трансформація освіти. Досвід та практика педагогічних шкіл США та європейських країн щодо цього питання заслуговує на ретельне вивчення для подальшого використання прогресивних ідей досвіду цих країн у вітчизняній педагогічній діяльності.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Дослідження окресленої проблеми та різні підходи до її розв'язання відображено в працях таких вітчизняних і зарубіжних науковців, як: С. Бейкер, Н. Біджок, Л. Бордерс, В. Ватс, С. Вінстон, Дж. Дейвіс, Н. Джісберс, Р. Джонес, С. Друрі, Р. Лапан, М. Ліндеман, Р. Мірік, Г. Препорт, Г. Праут, С. Робінсон, М. Фол, Р. Фултон, Г. Хедлі та інші. Вони зробили вагомий внесок у розвиток цієї галузі, а отже всієї педагогічної освіти в цілому.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є здійснення наукового аналізу діяльності професійних консультантів в сфері освіти, виявлення особливостей організації діяльності професійних консультантів вищих навчальних закладах та визначення перспектив використання зарубіжного досвіду в консультаційній освітній практиці України.

*Виклад основного матеріалу...* Консультант в галузі освіти – це радник чи наставник, який працює в початковій, середній або вищій школах для надання освітньої, кар'єрної, особистісної та соціальної допомоги учневі чи студенту. Серед послуг, які надаються консультантами, є уроки, щорічне планування навчання студента, робота в групах та індивідуальна робота. Важливою підвалиною появи професії консультанта в галузі освіти стали труднощі людини під час вибору подальшого кроку в житті. Спочатку такі люди називалися “консультантами” або “методистами”, але “консультант в галузі освіти” є більш влучним терміном, оскільки він здійснює підтримку випускника у подальшій навчальній, професійній і соціальній діяльності. У Азії, Африці, США та Європі терміни “консультант в галузі освіти”, “шкільний консультант” та “вчитель-керівник” це особа, яка допомагає організувати та планувати кар'єру майбутнього випускника. Зауважимо, що в Європі були засновані Міжнародні центри обміну інформацією щодо професійної орієнтації для обміну знаннями в сфері бізнесу та соціуму, а також для вдосконалення методів консультування. Іспанія, Португалія, Голландія, Бельгія, Фінляндія, Франція, Італія та Норвегія серед країн, які використовують світову мережу для розповсюдження інформації щодо консультування та професійної орієнтації. Оскільки консультування в галузі освіти стає більш відомим як професія та демонструє свою успішність в результаті багатьох експериментів, воно поширюється в усьому світі для покращення життя кожної людини [1].

Консультування з питань професійної діяльності є складним процесом, який включає професійну підготовку, професійний розвиток, професійну орієнтацію, стратегії навчання та інше. Здійснювати консультування з питань професійної діяльності варто індивідуально для з'ясування кар'єрних цілей та ознайомлення з вимогами та потребами особистості до планування кар'єри та професійного життя. Слід адаптувати професійну діяльність до потреб кожної людини. Згідно з дослідженнями, сьогодні 65% від усіх працюючих хотіли б вибрати іншу професію ще з самого початку. І, що найгірше, тепер вони не бачать можливості змінити професію та не знають, що вони хочуть робити далі. Тому варто зазначити, що найважливішим під час зміни професії є усвідомлення свої власних сил. Саме це є завданням консультантів з питань працевлаштування [2].

У США ця професія з'явилася з появою руху професійної організації на початку ХХ століття, а зараз відома як організація з планування кар'єри. Новий крок в цій галузі зробив Джесс Б. Дейвіс, який запровадив програму з систематичного управління школою. У 1907 році він став ректором вищого

навчального закладу та заохочував англійських викладачів проводити заняття з метою розвитку навичок планування кар'єри та інтересу до майбутньої діяльності.

Консультант в галузі освіти в США – це дипломований фахівець зі ступенем магістра після закінчення освітньої програми в галузі консультування, який володіє унікальною кваліфікацією та навичками для відповіді на освітні, кар'єрні, особисті та соціальні питання студентів, розвиваючи і забезпечуючи програми з консультування [3].

Консультанти працюють у різних громадських організаціях, які створені для надання різноманітної допомоги та підтримки населення. Відповідно до умов професійної діяльності, рівня отриманої кваліфікації розрізняють консультанта в галузі освіти, консультанта з професійної орієнтації, консультанта з питань реабілітації, консультанта з питань розумового здоров'я та консультанта з питань сім'ї та шлюбу. Консультантам часто доводиться мати справу з дітьми, підлітками, дорослими або ж із цілими сім'ями, в яких є багато проблем як, наприклад, психічні розлади та залежності, інвалідність чи безробіття, проблеми в школах, різноманітні травми чи проблеми, пов'язанні з кар'єрою.

Дотримуючись даного визначення, розуміємо, що консультанти, які працюють в галузі освіти, а саме в школах та професійно-технічних освітніх закладах, надають свою допомогу як окремішій людині, так і групам людей, які потребують допомоги особистого, соціального та освітнього характеру. Консультанти в галузі освіти допомагають на усіх рівнях, починаючи від початкової школи, і закінчуючи вищими навчальними закладами. Вони стають особистими радниками кожного студента та надають допомогу в сферах освіти, майбутньої кар'єри, особистих відносин та соціального розвитку. Освітні консультанти допомагають студентам оцінити свої можливості, визначитися з інтересами, нахилами для подальшого досягнення цілей, пов'язаних з наукою чи кар'єрою. Під час роботи консультант використовує співбесіди, інтерв'ювання, тести, що допомагають оцінити зацікавленість та сили студента, який потребує допомоги. Також вони володіють інформацією про центри профорієнтації та програми професійної підготовки. Часто консультанти працюють із студентами, які мають проблеми в навчанні чи суспільстві, або інші особисті проблеми [4].

Зазначимо, що консультанти початкових шкіл забезпечують індивідуальну роботу або роботу в маленьких групах та цілих класах. Вони спостерігають за поведінкою дітей під час уроків та перерв, радяться з вчителями і батьками щодо визначення можливостей дітей, їхніх проблем та особливих потреб. Разом з вчителями та адміністрацією школи вони намагаються впевнитися в тому, що шкільна програма розвиває освітні та еволюційні потреби школярів. Консультанти початкових шкіл надають менше порад в питаннях освіти та професійної орієнтації, ніж консультанти середніх шкіл. Для полегшення процесу консультування шкільні консультанти використовують різноманітні теорії та практики, включаючи розвиваючі, когнітивні та слухові навички, систематичну сімейну, багатокультурну, вербальну та ігрову терапію.

У середній та вищій школах професійні консультанти, здійснюючи найкращу практику, забезпечують проведення лекцій з консультування в галузі освіти, на яких розглядаються питання щодо освітніх, кар'єрних, особистісних та соціальних проблем. Багато уваги звертається на консультування в коледжах, оскільки більшість програм з консультування в галузі освіти беруть за основу роботу з даними та результатами експериментів, які показують, як програми консультування в галузі освіти допомагають надати потрібну інформацію, запевняючи, що кожен має доступ до програм консультування в галузі освіти. Консультанти вищої школи допомагають студентам та їхнім сім'ям підготуватися до складних умов професійного навчання, заохочуючи студентів та їхніх батьків до пошуку інформації, необхідної під час вступу. Вони допомагають студентам розвинути їх практичні навички пошуку роботи, а саме: написання резюме та методик проведення інтерв'ю. Консультанти з професійної орієнтації та працевлаштування допомагають випускникам у їхньому кар'єрному зростанні та методах пошуку роботи.

Консультанти з питань професійно-технічної освіти, яких також називають консультантами з працевлаштування або консультантами з питань кар'єрного зростання, зазвичай надають свою допомогу за межами шкільних установ. Головним їхнім завданням є допомога з вибору кар'єри та професійної діяльності. Консультанти з питань професійно-технічної освіти досліджують та дають оцінку освіті, вихованню, інформації про попередні місця роботи, інтересів, навичок та особистісних якостей кожного клієнта. Вони можуть проводити тестування для надання допомоги студентам щодо їхніх кар'єрних питань. Консультанти в галузі освіти, які працюють повний робочий день, працюють набагато довше, ніж вчителі, оскільки часто зустрічаються з учнями та батьками в до-та-позаурочний час. Деякі консультанти, які працюють неповний робочий день, можуть поєднувати свою основну роботу з вчителюванням. Також вони працюють з кожним окремо для розвитку навичок пошуку роботи та підтримки клієнтів у визначенні місця роботи та прийому на роботу. Водночас, консультанти з питань працевлаштування підтримують людей, які втратили роботу, зазнали стресових ситуацій на роботі або інших проблем, пов'язаних зі зміною роботи. Терпіння, винахідливість, витривалість, відповідальність і толерантність є саме тими рисами, якими повинен володіти висококваліфікований консультант в галузі освіти.

Люди, зацікавлені в консультуванні, повинні мати велике бажання допомагати іншим людям та виховувати повагу, віру та самовпевненість. Вони повинні вміти працювати як самостійно, так і у команді, дотримуватися морального кодексу, володіти сильною фізичною та емоційною енергією для розв'язання проблем [5].

*Висновки...* Отже, на основі здійсненого наукового аналізу роботи професійних консультантів в сфері освіти варто зазначити, що консультант в галузі освіти – це дипломований фахівець зі ступенем магістра, який володіє унікальною кваліфікацією та навичками для відповіді на освітні, кар'єрні, особисті та соціальні питання студентів, розвиваючи і забезпечуючи програми з консультування. Також він володіє сильною фізичною та емоційною енергією для розв'язання проблем, має бажання допомагати іншим людям та виховувати повагу, віру та самовпевненість. Терпіння, винахідливість, витривалість, відповідальність і толерантність є саме тими рисами, якими повинен володіти висококваліфікований консультант в галузі освіти.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Guidance and School Counseling [Electronic resource] / A Brief History of School Guidance and Counseling in the United States. – Access mode : <http://education.stateuniversity.com/pages/2023/Guidance-Counseling-School.html#ixzz0i8wAefWn>
2. Official site of Bureau of Labor Statistics [Electronic resource] / Counselors // Occupational Outlook Handbook. – 2010. – № 11. – Access mode : <http://www.bls.gov/oco/ocos067.htm>
3. Вікіпедія. Вільна енциклопедія: School Counselor [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.wikipedia.org/>
4. Бідюк Н. М. Професійне навчання безробітних у США: теорія і практика : [моногр.] / Наталя Михайлівна Бідюк. – Хмельницький : ХмЦНТЕІ, 2009. – С. 343-357.
5. Health Guide USA. America's Online Health Resource [Electronic resource] / Counselor Training. – Access mode : [http://healthguideusa.org/careers/counselor\\_training.htm](http://healthguideusa.org/careers/counselor_training.htm)

#### Анотація

*О.В.Тичинская*

#### *Проблема консультирования в области образования в зарубежных странах*

*В статье рассматривается проблема консультирования в области образования в зарубежных странах; раскрыта сущность работы консультанта, который обеспечивает практическое обучение и профессионально-ориентированную просветительскую среду, помощь и поддержку населению; исследованы главные цели, задания и обязательства консультанта младшей, средней и высшей школ.*

**Ключевые слова:** *консультант, консультант в области образования, школьный консультант, обучение.*

#### Summary

*О. V. Tychyns'ka*

#### *The Problem of Consulting in the Sphere of Education in Foreign Countries*

*The article deals with the problem of consulting in the sphere of education in foreign countries. The main essence of the counselor work, who provides practical and professionally - oriented educational environment, assistance and support to the nation has been revealed. Main aims, tasks and duties of a counselor of primary, secondary and high school are investigated.*

**Keywords:** *counselor, educational counselor, school counselor, training.*

Дата надходження статті:

„17” березня 2010 р.

УДК 373.31:004 (045)

**Р.М.ТОПОЛЄВА,**

*вчитель*

*(м.Миколаїв)*

#### **Формування інформаційної культури в початковій школі**

*У статті розкрито досвід формування інформаційної культури учнів початкових класів засобами комп'ютерної техніки.*

**Ключові слова:** *інформаційна культура, початкова школа, комп'ютерна техніка.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Однією з ознак сучасного етапу розвитку суспільства є рівень інформаційної культури особистості – обов'язкова складова загальної культури людини незалежно від сфери її діяльності.

В нинішній час існує велика кількість визначень інформаційної культури. У вузькому сенсі слова це – оптимальні засоби маніпулювання зі знаками, даними, інформацією та подання їх зацікавленому споживачу для розв'язання теоретичних і практичних задач; механізми вдосконалення технічних середовищ виробництва, зберігання і передачі інформації; розвиток системи навчання, підготовки людини до ефективного використання інформаційних засобів та інформації.

Інформаційна культура в широкому сенсі – це сукупність принципів і реальних механізмів, що забезпечують позитивні взаємодії етнічних і національних культур, їхнє сполучення в загальний досвід людства [3].

Більш повне визначення було надано М.І.Жалдаком при дослідженні системи підготовки вчителя [4]. Основи інформаційної культури мають методологічний, світоглядний, загальноосвітній та загальнокультурний характер, що проявляється у використанні в загальній практиці універсальних процедур пошуку, обробки та представлення інформації на базі відповідної системи наукових понять, принципів та законів, як необхідних факторів системно-цілісного пізнання та відображення об'єктивної реальності, та пов'язаного з такою системою фактографічного матеріалу (базу даних, бази знань, тощо), і повинні формуватися в процесі вивчення комплексу всіх навчальних дисциплін.

Оволодіння інформаційною культурою – це шлях універсалізації якостей людини, що сприяє реальному розумінню людиною самої себе, свого місця і своєї ролі. Велику роль в формуванні інформаційної культури грає освіта, що повинна формувати фахівця інформаційного співтовариства, виробляючи у нього навички та уміння: диференціації інформації; виділення значущої інформації; вироблення критеріїв її оцінки; вироблення інформації та її використання. Саме школа повинна забезпечити адаптацію молодого покоління до інформаційного суспільства.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розкрити проблему формування інформаційної культури в початковій школі.

*Вклад основного матеріалу...* У Державній програмі “Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006-2010 роки” зазначено: “До найважливіших стратегій розвитку суспільства відноситься, зокрема, інформатизація освіти, підготовка майбутнього покоління до життя в інформаційному суспільстві й створення умов для безперервної освіти. ... Одне з головних освітніх завдань в умовах інформаційного суспільства – навчити дітей користуватися інформаційними технологіями та навчатися, використовуючи ці технології”.

Це обумовлює раннє поступове впровадження інформаційних технологій навчання в навчально-виховний процес початкової школи.

Обговорення питань пропедевтики основ інформаційної культури в дошкільній та початковій освіті на серйозному рівні є значним досягненням [*Наказ Міністерства освіти і науки №96 від 28. 02. 2001 р.*]. У типовому навчальному плані для початкової школи надана можливість використовувати години варіативної його частини для запровадження пропедевтичного курсу інформатики.

Реалізація зазначених напрямів виражається у необхідності розв'язання проблеми визначення необхідного контексту застосування інформаційних технологій у початковій школі.

Дослідження питань, пов'язаних із застосуванням комп'ютерів у початковій школі, мають досить довготривалу історію (16 років), практично з часу появи перших комп'ютерів у школах України. Однак і на сьогоднішній день відсутня єдина думка щодо методичної системи використання інформаційних технологій (цілей, змісту, методів, форм, засобів) у початковій ланці навчання.

Працюючи в школі вчителем інформатики, ми маємо можливість ближче спостерігати за стихійним впровадженням комп'ютерів у повсякденне життя. Ситуація склалася таким чином, що діти, освоюючи нижчі рівні “комп'ютерної культури”, витрачають час і здоров'я за комп'ютерними іграми сумнівного змісту, що призводить до нездатності й небажання освоювати принципи й правила обробки інформації й оволодіння відповідними технологіями.

*Проблемні питання:* „Чи можна й потрібно вводити курс інформатики як окремий предмет у початкову школу? З якого віку й чому вчити? Як навчати? Хто повинен навчати?”.

♦ В 6-7 років (перший клас) дитина переживає етап пізнання світу на рівні почуттів. Із цього віку починає формуватися логічне мислення, з'являються елементи абстрактних суджень. Відбувається бурхливий розвиток пізнавальних інтересів. У цей період дитині прищеплюються початкові навички навчання. Діти вже можуть навчитися користуватися мишею, працювати з клавіатурою. Однак поставитися до цього треба з великою обережністю. Не слід забувати, що головним кредо викладання інформатики сьогодні повинна стати заповідь лікаря: “*Не нашкодь!*”. Крім того, у цьому віці дуже велике поле діяльності й без комп'ютера!

♦ В 7-11 років основним обмеженням розумової діяльності дітей є відсутність абстрактного мислення. У цьому віці дитина повинна навчитися працювати з інформацією: способи збору, запису, оцінки й подання інформації. На цьому етапі навчання доцільно почати вивчення комп'ютера, операційної системи й основ алгоритмізації для рішення найпростіших завдань, а також використання текстових і графічних редакторів для оформлення своїх робіт. Крім того, можна використовувати комп'ютер для засвоєння й відпрацювання “нудного” навчального матеріалу (таблиці множення, дат, імен і ін.). Вивчення елементів логіки й системи керування роботою комп'ютера допоможе підготувати дитину до розвитку абстрактного й логічного мислення надалі.

*Мета нашої діяльності* – оволодіння учнями молодшого шкільного віку комп'ютерною грамотністю, формування початків інформаційної культури молодших школярів, розвиток мислення й творчих

здібностей учнів, навчання дитини роботі з інформацією, розвиток алгоритмічного мислення. *Засіб її досягнення* – курс початкової інформатики.

В нашій школі впроваджена програма спецкурсу “Основи інформаційних технологій” (укладачі О.Г.Захар, Р.М.Тополева), яка може розглядатися як один з варіантів пропедевтичного курсу інформатики. Програма складена на основі програм “Сходинки до інформатики” (автори Й.Я.Ривкінд, Г.В.Ломаковська, С.Я.Колесников, Ф.М.Ривкінд), “Основи комп’ютерних технологій” (укладач О.Г.Захар) та власного досвіду роботи. Програма спецкурсу схвалена та рекомендована до впровадження в навчальний процес Вченою радою Миколаївського ОІППО (протокол №3 від 19.09.2007).

Метою курсу не є навчання роботі на комп’ютері як тренажері.

До теоретичних знань відносяться: поняття інформації, її властивостей, інформаційні процеси, поняття алгоритму, виконавця алгоритму, система команд виконавця, програма, мова програмування, загальні принципи роботи з програмами загального й прикладного програмного забезпечення.

До практичних навичок відносяться: навички роботи з пристроями вводу-виводу інформації, з прикладним програмним забезпеченням (редактором текстів, графічним редактором, програмними засобами навчального призначення).

У змісті курсу інформатики в початковій школі можна виділити такі напрями:

1. Вироблення основних навичок користувача: уміння увімкнути й вимкнути комп’ютер, знання основних частин комп’ютера, їхнє призначення, розуміння того, що “уміє робити комп’ютер”. Первинне поняття про операційну систему й вироблення навичок роботи з ОС.

2. Розвиток розумових здібностей школярів, логічного мислення, закріплення матеріалу, вивченого на інших уроках і виконання практичних вправ, формування вмінь і навичок, отриманих на уроках з одного предмета, застосовувати на уроках з інших предметів.

3. Пропедевтика основних понять шкільних курсів: координатна площина, багатокутники, від’ємні числа, дроби й т.д.

На вивчення спецкурсу відводяться 140 годин (1 година на тиждень). Програма має циклічний характер. Вивчення теми одного розділу може бути рознесено по всьому курсу навчання й проходить поетапно в міру підготовки учнів. Таким чином, вивчення матеріалу з різних тем відбувається концентрично.

*Практичне значення.* Що стосується організації навчально-виховного процесу, то варто пам’ятати, що для учнів початкових класів основним способом передачі знань є живе слово вчителя, тому вчитель повинен уміти повідомити нову інформацію доступно, з огляду на психолого-педагогічні характеристики мови, його якісні показники: чіткість, виразність, емоційність відповідний темп. Не слід забувати, що тривалість монологу вчителя під час викладу нового матеріалу не повинна перевищувати 7-8 хвилин. Під час опитування діти можуть бути активні й уважні 5-7 хвилин. Особливої уваги заслуговує зоровий аналізатор – безперервна зорова робота на уроці повинна бути в межах 10 хвилин.

Для роботи на уроці й виконання домашнього завдання згідно програми спецкурсу складено *зошит з друкованою основою* з теми “Основи алгоритмізації” в 3 класі.

Весь матеріал поділений на три блоки:

- 1.Лінійні блок-схеми.
- 2.Блок-схеми з розгалуженням.
- 3.Блок-схеми з повторенням.

Структура кожного блоку однакова.

Перший урок – урок пояснення матеріалу.

Другий урок – завдання на складання команд для готової блок- схеми.

Третій – завдання на виконання алгоритмів і блок-схем з параметрами.

Четвертий – завдання на складання блок-схем.

П’ятий – контрольна робота

Блок закінчується веселою перервою, яка може бути використана в якості додаткового або основного домашнього завдання. В зошиті використовуються умовні позначки: **Р** – логічна розминка, **К** – завдання для виконання на уроці, **Д** – домашнє завдання.

При складанні зошита було використано збірник задач для учнів початкових класів “Математика – це справді цікаво!” М.В.Беденко та збірка ігрових задач З.А.Михайлової.

Враховуючи вікові психологічні особливості учнів молодшого шкільного віку, а саме – нездатність до довгих вольових зусиль, нестійкість уваги, доцільно поділити урок на 2 частини, де вивчаються теми різноманітного змісту. З огляду на вищесказане можна використовувати таку структуру уроку інформатики в початковій школі:

- Організаційний момент (1-2 хв.).
- Розминка інтелекту (3-5 хв.).

- Робота над новим матеріалом (10-12 хв).
- Фізхвилинка (1-2 хв).
- Робота за комп'ютером (10-20 хв).
- Розслаблення (1-2 хв).
- Підбиття підсумків (1-2 хв).

Оскільки для малят основним видом активної діяльності виступає гра, вивчення інформатики повинне *проводитися переважно в ігровій формі*. Таким способом можна вирішити ряд завдань: діти засвоюють систему керування роботою комп'ютера за допомогою "мишки" і клавіатури, використовують свої вміння, вирішуючи різні за змістом і складністю пізнавальні завдання, а також у них формуються практичні навички використання сучасних інформаційних технологій у повсякденній навчальній і пізнавальній діяльності. Наприклад, розповідь про пристрої комп'ютера пропонуємо перетворити в розповідь "Про дискету молодичку красну дівичку" (створену в програмі PowerPoint зі звуком і анімацією) і запропонувати дітям підрахувати, скільки термінів пов'язаних з інформатикою вони зустрінуть під час подорожі.

Не секрет, що перше знайомство з комп'ютерними програмами відбувається вдома, у друзів або знайомих, у батьків на роботі, в Інтернет-клубі, й найчастіше це знайомство починається з ігрових програм і ними ж і закінчується. Більшість ігрових програм містять насильство, насичені зброєю й потоками крові. У слабкій психіці дитини поступово може сформуватися й закріпитися психофізіологічна модель агресивної поведінки. І роль учителя у формуванні інтересів у молодших школярів при використанні комп'ютерних засобів дуже важлива, оскільки учні початкових класів довіряють учителеві більше, ніж батькам, його авторитет для них (поки що!) незаперечний. Тому перше знайомство учнів з комп'ютером повинне відбуватися на уроці в початковій школі під керівництвом учителя.

Хочеться звернути особливу увагу на *програмне забезпечення*, що використовується на уроках. Бажано, щоб воно проходило суворий відбір за наслідками санітарно-гігієнічної, психологічної й педагогічної експертизи навчальних комп'ютерних програм.

Ще одна проблема – наявність *відповідного педагогічного рівня організації* навчально-виховного процесу. Учитель інформатики, що працює з дітьми молодшого шкільного віку, повинен знати психофізіологічні особливості молодших школярів, а також володіти методикою викладання в початковій школі. Цю проблему можуть вирішити вчителі початкових класів, що пройшли спеціальну підготовку в навчальному закладі або в інституті післядипломної освіти.

*Висновки...* Таким чином, курс інформатики в початковій школі може прийняти логічно осмислений, теоретичний і практичний загальноосвітній характер, спрямований на розвиток загальних розумових здатностей дитини, що готує її до ефективного вивчення інших предметів. Курс може стати першою сходинкою до оволодіння дітьми сукупності вмінь, знань, навичок, які дозволять підготувати учнів до роботи з інформацією, у тому числі й із застосуванням комп'ютера, у майбутній практичній діяльності.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Жалдак М. І. Проект стандарту освітньої галузі інформатики / Жалдак М. І., Рамський Ю. С. – К. : Генеза, 1997. – С. 48-59.
2. Левшин М. М. Програма з інформатики для 1-4 класів / М. М. Левшин // Початкова школа. – 2001. – №3. – С. 61-64.
3. Виноградов В. А. Создание информационной культуры для Европы. Доклад на VI конференции ЕКССИД, 23-25 марта 1991 г. Кантербери, Великобритания / Виноградов В. А., Скворцов Л. В. // Теория и практика обществ.-научн. информатики. – 1991. – № 2. – С.5-29.
4. Жалдак М. И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе : дисс. на соискание уч. степ. доктора пед. наук / М. И. Жалдак. – М., 1989. – 48 с.
5. Оленев С. М. Информационная культура на рубеже тысячелетий: преемственность и новации / С. М. Оленев // Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее : междунар. науч. конф. (Краснодар-Новороссийск, 11-16 сент. 1996 г.). – Краснодар ; Новороссийск, 1996. – С.52-53.
6. Силаева Е. Г. Методологические основы взаимосвязей информационной культуры личности и общества / Е. Г. Силаева // Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее : междунар. науч. конф. (Краснодар-Новороссийск, 11-16 сент. 1996 г.). – Краснодар ; Новороссийск, 1996. – С.10-12.
7. Антонова С. Г. Информатизация и информационная культура личности / С. Г. Антонова // Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее : междунар. науч. конф. (Краснодар-Новороссийск, 11-16 сент. 1996 г.). – Краснодар ; Новороссийск, 1996. – С.50-51.
8. Забродская Л. М. Педагогічні умови впровадження інформаційних технологій навчання в початковій школі / Забродская Л. М., Дорошенко Ю. О. // Информатизация средней освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи : зб. матеріалів Академії педагогічних наук України. – К., 2003. – С.170.
9. Проценко Т. Г. Організаційні, педагогічні, психологічні й санітарно-гігієнічні умови використання комп'ютера в навчальному процесі початкової школи / Проценко Т. Г., Дорошенко Ю. О. // Информатизация средней освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи : зб. матеріалів Академії педагогічних наук України. – К., 2003. – С.165.

10. Проценко Т. Г. Дидактичні можливості програмних способів навчання для початкової школи / Т. Г. Проценко // Інформатизація середньої освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи : зб. матеріалів Академії педагогічних наук України. – К., 2003. – С.177.

11. Суховірський О. В. Комплекс учбово-розвиваючих ігрових програм “Сходінки до інформатики. 2 клас” / Суховірський О. В., Дорошенко Ю. О. // Інформатизація середньої освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи : зб. матеріалів Академії педагогічних наук України. – К., 2003. – С.184.

12. Захар О. Г. Програма спецкурсу “Основи комп’ютерних технологій” (1-4 рік навчання) / О. Г. Захар // Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. – Миколаїв 2002.

**Анотація**

**Р.М.Тополева**

**Формирование информационный культуры в начальной школе**

*В статье раскрыт опыт формирования информационной культуры учеников начальных классов средствами компьютерной техники.*

**Ключевые слова:** *информационная культура, начальная школа, компьютерная техника.*

**Summary**

**R.M.Topolieva**

**Formation of Information Culture in Primary School**

*Experience of formation of information culture of the primary school pupils by means of computers has been revealed in the article.*

**Key words:** *information culture, primary school, computers.*

Дата надходження статті:

„15” березня 2010 р.

УДК 371.315.6:91+371.68(045)

**І.В.ФЮТ,**

*вчитель*

*(м.Хмельницький)*

**Інтерактивні методи навчання на уроках географії з використанням ІКТ**

*У статті розкрито питання організаційних, педагогічних та дидактичних аспектів використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання географії.*

**Ключові слова:** *кроки введення ІКТ, технології ІКТ-презентацій, медіатека, дидактичні завдання.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Сучасні комп’ютерні (ІК) технології представляють великі можливості для розвитку процесу освіти. Ще К.Д. Ушинський зазначав: „Дитяча природа потребує наочності”. В історію пішли картини, схеми, таблиці, і сьогодні на уроці використання демонстраційних комп’ютерних технологій стає більш ефективним засобом викладання географії у школі.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми...* Питання використання ІКТ у навчально-виховному процесі та питання ІКТ-компетенції вчителя перебували в полі зору таких науковців, як В.Андрущенко, П.Беспалов, І.Булах, А.Гуржій, А.Єлізаров, Н.Насирова, О.Овчарук, М.Жалдак, О.Комісарова та ін. Однак аналіз змісту їхніх праць дозволяє стверджувати, що поза увагою залишилися, зокрема, особливості використання ІКТ на уроках географії у загальноосвітній школі.

*Формулювання цілей статті...* **Мета** статті полягає в зосередженні уваги педагогів на ефективності використання мультимедійних презентацій на різних етапах уроку географії в середній школі

Для досягнення даної мети визначили такі завдання:

1. Показати ефективність використання комп’ютерних технологій навчання на уроках географії в загальноосвітній школі.
2. Визначити кроки впровадження комп’ютерних технологій у навчально-виховний процес.
3. Описати вимоги до створення та застосування даних технологій на уроках географії (з досвіду роботи).

*Виклад основного матеріалу...* Інформаційно-комп’ютерні технології передбачають використання на уроках комп’ютера та мультимедійного проектора, дошки і відіграють важливу роль у розвитку спостережливості, уваги, мови, мислення учнів. На таких уроках спостерігається підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу, оскільки в учнів задіяні всі канали сприйняття – зоровий, механічний, слуховий та емоційний.



Дана форма дозволяє представити навчальний матеріал як систему яскравих опорних образів, що дозволяє полегшити процес запам'ятовування та засвоєння знань. Подача навчального матеріалу у вигляді мультимедійної презентації скорочує час вивчення, вивільняє ресурси здоров'я дітей. Учнів притягує новизна таких моментів на уроці, викликає інтерес.

Подібні уроки допомагають вирішити наступні дидактичні завдання: засвоїти базові знання з предмета; систематизувати засвоєні знання; сформувати навички самоконтролю; сформувати мотивацію до учіння в цілому і до географії зокрема; надавати навчально-методичну допомогу учням у самостійній роботі над навчальним матеріалом.

**Впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес** має бути поступовим:

**I крок** – створення в школі медіатеки.

**1.** Наша школа отримала такі диски з географії:

– Економічна та соціальна географія світу. 10 клас. (Автоматизоване робоче місце користувача.)

– Наша планета. 6 клас. Електронний атлас з курсу загальної географії;

– Географія України. 8 – 9 клас.

**2.** Створюється медіатека, яка складається з випусків „Золотого глобусу”, фільмів ВВС „Планета Земля” тощо.

**II крок.** Створення вчителем презентацій до уроку.

Це дуже зручно як для вчителя, так і для учнів. Вчитель звільняється від необхідності малювати схеми на дошці або вивішувати застарілі таблиці. Крім цього, створену раніше презентацію дуже легко при необхідності виправити. Пояснювати нову тему будь-якої складності за допомогою презентацій дуже легко. Ми готуємо анімаційні слайди: показати, виділити елементи, на які потрібно звернути увагу, щоб у певний час з'явилась потрібна інформація. Можна також застосувати звук.

Наприклад, при вивченні географічних координат у 6 класі ми використовуємо відскановану карту півкуль, а далі – за допомогою правок стрілочками та анімації показуємо, як визначаються координати. Діти швидше засвоюють складну для них тему.

При повторенні навчального матеріалу можна у слайд вставити цікаві кросворди, лото, схеми, таблиці, ланцюжок тощо.

**III крок.** Засвоєння учнями навичок роботи з мультимедійними програмними засобами. Одним із методів активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках географії є робота з книгою, а вміння працювати на комп'ютері сьогодні – поклик дня. Технологія засвоєння здійснюється завдяки проектним формам роботи. Тому даємо можливість дітям, які мають вдома комп'ютери, створювати свої презентації, причому вони їх створюють досить оригінальними, цікавими, незвичайними. При цьому учень зацікавлений показати своє вміння однокласникам, розвиває (не усвідомлюючи) здібності при засвоєнні географічних знань, розвиває комп'ютерну компетенцію, самодисципліну.

Використання презентацій можна розглядати як пояснювально-ілюстративний метод навчання, основним призначенням якого є організація засвоєння інформації шляхом повідомлення навчального матеріалу та забезпечення його успішного сприйняття, яке посилюється з підключенням зорової пам'яті. Відомо, що більшість людей запам'ятовує 5% почутого та 20% побаченого. Одночасне використання аудіо- та відеоінформації підвищує запам'ятовування до 40–50%. Мультимедійні програми представляють інформацію в різних формах і тим самим роблять процес навчання більш ефективним.

При використанні на уроці мультимедійних технологій його структура принципово не змінюється. В ній, як і раніше, зберігаються всі основні етапи уроку, змінюються, можливо, тільки їх часові характеристики. Необхідно відмітити, що етап мотивації в даному випадку збільшується і несе пізнавальне навантаження. Це необхідна умова успішності навчання, оскільки без інтересу до поповнення знань, яких не вистачає, без уяви та емоцій немислима творча діяльність учня.

Структурна компоновка мультимедійної презентації із застосуванням гіпертекстових посилань розвиває системне аналітичне мислення. Крім того, за допомогою презентації можна використовувати різні форми організації пізнавальної діяльності: фронтальну, групову, індивідуальну. Мультимедійна презентація, таким чином, найбільш оптимально і ефективно відповідає триєдиній дидактичній меті уроку:

– навчальний аспект: сприйняття учнями навчального матеріалу, осмислення зв'язків і відношень між об'єктами вивчення;

– розвивальний аспект: розвиток в учнів пізнавального інтересу, уміння узагальнювати, аналізувати, порівнювати; активізація творчої діяльності учнів;

– виховний аспект: виховання наукового світогляду, уміння чітко організувати самостійну та групову діяльність, виховання почуття товарищескості, взаємодопомоги, любові до природи.

Тему уроку варто представляти на слайдах, в яких коротко викладені ключові моменти її вивчення, а при поясненні нового матеріалу використовувати спеціально створені для конкретних уроків мультимедійні конспекти – презентації, короткі тексти, основні формули, схеми, малюнки,

відеофрагменти. На екрані можуть також з'являтися визначення, схеми, які діти записують у зошит у той час, як учитель, не витрачаючи час на повторення, встигає розповісти і показати більше.

Сьогодні, працюючи над мультимедійними презентаціями, доцільно використовувати різноманітні технології, а саме: *Технології на географічних картах* (географічна розминка, жива карта, виділи головне, карта – тест, дидактика завдання „Географічне положення об'єкта”); *Технології зі створення тестів-таблиць* (знайди відповідність, „Географічне обґрунтування”, співставлення карт); *Технологію комбінювання* (багатофункціональні комбінації, слайд – шоу); *Творча майстерня вчителя* (метод „мікрофон”, географічна – гра „залік”, метод „Мозковий штурм”).

У навчанні сьогодні особливий акцент ставиться на здатності дитини до пошуку, усвідомлення та переробки нових знань. Учитель у цьому випадку виступає організатором процесу навчання, керівником самостійної діяльності учнів, який надає їм при необхідності допомогу і підтримку. Коли учень з якоїсь причини пропустив тему, зручно використовувати мультимедійні посібники, яких, на жаль, українською мовою немає, окрім „Економічної та соціальної географії світу” (10 клас) (Автоматизоване робоче місце користувача) та „Географії материків та океанів” (7 клас) (педагогічний програмований засіб).

З метою контролю знань застосовуються тести, які представлені у вигляді варіантів карток із запитаннями, відповіді на які учень записує в зошит або на спеціальному бланку.

Учнів притягує новизна проведення мультимедійних уроків, під час яких створюється обстановка реального спілкування, а діти прагнуть виконати завдання, проявляють зацікавленість до вивчення нової теми. При виконанні практичних дій з'являється самоконтроль. Змінюється відношення до ПК. Учні починають сприймати його як універсальний інструмент для роботи. Мультимедійні програмні засоби мають більші можливості для відображення інформації, значно відрізняючись від звичних, і є безпосереднім впливом на мотивацію навчання, швидкість сприйняття матеріалу, втомленість і, таким чином, на ефективність навчального процесу в цілому.

*На етапі створення мультимедійної презентації необхідно враховувати психологічні особливості учнів даного класу, мету і результати навчання, структуру пізнавального простору, місцезнаходження учнів, вибір найбільш ефектних елементів комп'ютерних технологій для вирішення конкретних завдань конкретного уроку, кольорову гаму оформлення навчального матеріалу.*

При роботі з мультимедійними презентаціями на уроках необхідно, перш за все, враховувати психофізіологічні закономірності сприйняття інформації з екрана комп'ютера, телевізора, проєкційного екрана. Робота з візуальною інформацією, що подається з екрана, має свої особливості, бо при довготривалій роботі викликає втому, зниження гостроти зору. Особливо важкою для людського зору є робота з текстами.

*При створенні слайдів необхідно враховувати ряд основних вимог:*

- слайд повинен мати мінімальну можливу кількість слів;
- для написів і заголовків слід вживати чіткий крупний шрифт, обмежувати використання тексту. Лаконічність – одна з важливих вимог при розробці навчальних програм.
- слід виносити на слайд речення, визначення, слова, терміни, які учні будуть записувати в зошиті, під час демонстрації презентації, прочитувати їх вголос.
- розмір букв, цифр, знаків, їх контрастність визначаються необхідністю їх чіткого розгляду з останньої парті.
- заливці фону, букв, ліній потрібно надавати спокійного, не яскравого кольору, що не викликає подразнень та втоми очей.
- креслення, малюнки, фотографії та інші ілюстративні матеріали повинні, по можливості, максимально рівномірно заповнювати все поле на екрані.
- неможливо перевантажувати слайди зоровою інформацією;
- на перегляд одного слайда слід відводити достатньо часу ( не менше 2–3 хвилин), щоб учні могли сконцентрувати увагу на екранному зображенні, прослідкувати послідовність дій, розглянути всі елементи слайду, зафіксувати кінцевий результат, зробити записи в робочих зошитах.

*Висновки... Для забезпечення ефективності навчального процесу необхідно: уникати монотонності, враховувати зміну діяльності учнів за її рівнями: впізнавання, відтворення, застосування; орієнтуватися на розвиток мислительних (розумових) здібностей дитини, тобто на розвиток спостережливості, асоціативності, порівняння, аналогії, виділення головного, узагальнення, уявлення тощо; дати можливість успішно працювати на уроці з застосуванням комп'ютерних технологій як сильним так і середнім, і слабким учням; враховувати фактор пам'яті дитини (оперативної, короткочасової та довготривалої). Обмежено потрібно контролювати те, що введено тільки на рівні оперативної і короткочасної пам'яті.*

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Баранов А. О возможности использования средств MS Office в обучении географии / А. Баранов // География в школе. – 2003. – №7. – С.64-65.

2. Ільїнський А. М. Використання інформаційних технологій на уроках географії / А. М. Ільїнський // Географія. – 2004. – №23. – С.15-16.
3. Корнеев В. Комп'ютер і географія / В. Корнеев // Освіта. – 2003. – №12. – С.10-11.
4. Костира К. Використання комп'ютерів з метою особистісно орієнтованого навчання на уроках географії / К. Костира // Рідна школа. – 2004. – №10. – С.28-31.
5. Митрофанова Ю. В. Подготовка будущих учителей географии к использованию новых информационных технологий / Ю. В. Митрофанова // География в школе. – 2004. – №6. – С.43-55.
6. Новенко Д. Новые информационные технологии в обучении / Д. Новенко // География в школе. – 2004. – №5. – С.47-51.
7. Ротаєнко П. Комп'ютер у навчанні географії / П. Ротаєнко // Краєзнавство. Географія. Туризм (Шкільний світ). – 2003. – №12. – С.7-9.
8. Шульгина О. В. Возможности и проблемы использования компьютерных технологий в преподавании географии / О. Шульгина // География в школе. – 2003. – №8. – С.45-49.
9. Юхимович О. Використання комп'ютерної техніки під час вивчення географії / О. Юхимович // Географія та основи економіки в школі. – 2003. – №5. – С.16-20.

**Анотація**

**И.В.ФЮТ**

**Интерактивные методы обучения на уроках географии с использованием ИКТ**

*В статье раскрыты вопросы организационных, педагогических и дидактических аспектов использования ИКТ в процессе преподавания географии.*

**Ключевые слова:** *шаги введения ИКТ, технологии ИКТ-презентаций, медиатека, дидактические задания.*

**Summary**

**I.V.Fiut**

**Interactive Methods of Teaching at Geography Lessons Using ICT**

*The questions of organizational, pedagogical and didactic aspects of using ICT in the process of teaching geography are revealed in the article.*

**Key words:** *stages of implementation of ICT, technologies of ICT-presentations, mediatech, didactic tasks.*

Дата надходження статті:

„10” березня 2010 р.

УДК 37.091.214:004

**М.П.ШИШКІНА,**

*кандидат філософських наук*

*(м.Київ)*

**Сучасний стан та шляхи забезпечення якості програмних засобів навчального призначення**

*У статті окреслено сучасний стан забезпечення якості програмних засобів навчального призначення та шляхи її підвищення. Висвітлено результати опитування щодо стану впровадження та використання програмних засобів у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів та стану їх якості. Надано методичні рекомендації щодо перспективних шляхів розвитку та застосування підходів до оцінювання якості програмних засобів навчального призначення.*

**Ключові слова:** *оцінювання, якість, програмні засоби навчального призначення.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Актуальним напрямком досліджень проблем інформатизації освіти, що пов'язані з впровадженням та використанням програмних засобів навчального призначення (ПЗНП) у загальноосвітніх навчальних закладах, є оцінювання якості цих засобів. На наш час підходи та напрямки застосування ПЗНП практично сформувалися, це відмічають вітчизняні та зарубіжні фахівці. Як висловилися засновники журналу „International Multimedia Electronic Journal of computer Enhanced Learning” (Міжнародний мультимедійний електронний журнал з навчання за допомогою комп'ютера) у 2006 році цей журнал, як і декілька інших зарубіжних видань подібного спрямування, припинили свою діяльність. На думку видавців, ці видання досягли своїх цілей, бо впровадження інформаційних технологій у навчанні стало масовим. Це не означає, що дослідження в цьому напрямку припинилися, але вони змінили свій ракурс. Зараз виходять на перший план такі аспекти комп'ютеризації навчання, як мобільні технології, технології штучного інтелекту, управління знаннями, дистанційного та розподіленого навчання, проблеми стандартизації та управління впровадженням електронних засобів [1; 5]. Кількість та диференціація засобів значно зросла, тому актуальним стає визначення психолого-педагогічних аспектів наслідків їх застосування, параметрів виявлення ефективності, а також оцінювання якості.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* В той же час, проблеми визначення стану впровадження та використання програмних засобів навчання, що тісно пов'язані з проблемою їх якості, є малодослідженими [3; 4; 7]. Необхідний збір і аналіз інформації щодо номенклатури, типів, кількості програмних засобів, що застосовуються у навчально-виховному процесі, а

також визначення підходів до оцінювання їх якості. Це потрібно для того, щоб зробити впровадження ПЗНП більш науково обґрунтованим, доцільним та ефективним.

Постає проблема визначення найбільш ефективних методів, підходів, шляхів оцінювання якості програмних засобів навчального призначення (ПЗНП), що існують на наш час, тому що саме цим визначається якість та ефективність впровадження та використання цих засобів.

*Формулювання цілей статті...* Метою роботи є аналіз сучасного стану забезпечення якості програмних засобів, що використовують у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів, та шляхів її підвищення.

*Виклад основного матеріалу...* В цьому році ми святкуємо 25-річчя шкільної інформатики, хоча, на думку багатьох, процеси інформатизації освіти зароджувалися значно раніше. За цей час методи і підходи до інформатизації суттєво змінилися. В чому ж можна побачити ознаки нової якості навчальної взаємодії у середовищі, розвитку його складу і структури і, зрештою, нової якості освіти і надання освітніх послуг?

Інформаційні технології розвиваються досить швидко, тому теоретичне та науково-методичне обґрунтування їх використання часто відстає. Через це визначення спільних стандартів, принципів, загальних методологічних засад дослідження та застосування залишається актуальним завданням. Такі проблеми, як відсутність необхідних стандартів, недостатньо розроблена нормативно-правова база, методика застосування саме у галузі інформатики стоять найбільш гостро. Це пояснюється тим, що інформаційні технології дуже швидко розвиваються і застарівають, і суспільство, і освіта виявилися багато в чому не готові до їх поширення.

Визначення підходів до якості ПЗНП постає досить складною проблемою. Зарубіжні стандарти щодо розробки та впровадження інформаційних технологій навчання більш розвинені, ніж вітчизняні. Проте, як наголошується у зарубіжній літературі, потрібно їх осмислення з точки зору педагогічного використання [8]. Тобто, вони також не є повністю досконалими. Потребує подальшого уточнення визначення дидактичних, психолого-педагогічних та ергономічних показників оцінювання якості ПЗНП [2; 3; 4; 6]. На даному етапі необхідна їх систематизація, аналіз проблем термінології, розробка методик дослідження, створення інструментарію та методології оцінювання.

З огляду на набутий досвід з впровадження інформаційних технологій, більш гостро постають питання наукового обґрунтування напрямків, шляхів розробки та використання програмних засобів, виявлення того, які з них треба більш інтенсивно розвивати, яка причина більшої ефективності того чи іншого засобу, на підставі яких засад здійснювати їх добір, розробку і використання. Ці питання передбачають дослідження у великих масштабах, а для цього необхідні відповідні методики та технології. Розвідки з оцінювання якості особливо потребують науково методичного та методологічного обґрунтування, бо ця проблематика ще досить нова і методики та інструментарій її вивчення – недостатньо розроблені. Прислужитися тут можуть і міждисциплінарні дослідження, які дають можливість висвітлення переваг і обмежень різних підходів.

З метою висвітлення питань організації та проведення науково-педагогічних досліджень розроблено електронний ресурс “Експеримент у навчальному закладі”, який може бути використаний як з навчальною, так і з науковою метою ([www.experiment.edu-ua.net](http://www.experiment.edu-ua.net)). На сайті надаються методичні рекомендації щодо здійснення досліджень, є можливість висвітлення їх результатів, проведення опитувань, надання корисних ресурсів, організації форумів та обговорень, створення спільнот, які цікавляться даною проблематикою.

Інститутом інформаційних технологій і засобів навчання спільно з газетою “Інформатика” було проведено опитування серед учасників Всеукраїнського конкурсу “Композиція творчого уроку”, м.Київ 4 березня 2010 р, а також серед учасників круглого столу “Інформатика в школах України: сучасний стан і перспективи розвитку”, 4 лютого 2010 р., м.Київ, з метою визначення сучасного стану розвитку та впровадження програмного забезпечення навчального призначення та шляхів підвищення його якості. В опитуванні взяли участь учителі, викладачі та науково-педагогічні працівники, всього 34 учасники. Опитування триває в режимі on-line на сайті “Експеримент у навчальному закладі” за адресою: <https://spreadsheets.google.com/viewform?formkey=dDdkeXVqTDVTRm1aRVRmbW8yeEhJNUE6MA>.

Було запропоновано 7 запитань. На *перше* питання: “Яка, на Вашу думку, причина низької ефективності використання інформаційних технологій у навчанні?” 29,4 % опитаних назвали причиною: “низьку якість наявних програмних засобів”, причому таких відповідей серед учителів – 26,3 %, а серед науково-педагогічних працівників – 33,3 %. “Ринок програмних засобів недостатньо сформований” – цю причину назвали 61,7 % опитаних, серед учителів таких – 73,6%, серед науково-педагогічних працівників – 46,6 %. Кількість опитаних, які відмітили хоча б один з цих двох факторів – 70,5 %, що говорить про те, що наявні на ринку програмні засоби навчального призначення, в цілому, не задовільність потреб споживачів.

На *друге* питання: “Яка причина низької якості програмних засобів навчального призначення?” 66,6% опитаних назвали: “Відсутність ефективних методик оцінювання, добору та застосування”, тоді як:

“Відсутність необхідних стандартів”, назвали 49,9 % опитаних. Це свідчить про актуальність даного напрямку досліджень.

На *третьє* питання: “Яке джерело найбільшою мірою забезпечує отримання якісних програмних засобів навчального призначення?” 41,1% опитаних обрали відповідь: “Власні розробки” (серед учителів таких – 47,3 %). Це також говорить про те, що якість наявних засобів навчального призначення потребує підвищення. Найбільш поширеним джерелом отримання необхідних програмних засобів залишається Інтернет (70,5 % опитаних). Таке джерело, як: “Заходи та програми Міністерства освіти і науки”, обрали 32,3 %, причому серед учителів – це 42,1%, що свідчить про те, що забезпечення програмними засобами, розробленими за рахунок державного бюджету, все ж таки певною мірою задовольняє попит. Для порівняння, таке джерело придбання засобів, як: “Ринок”, відмітили лише 20,5 %.

На *четверте* питання: “У чому вбачаєте переваги використання програмних засобів?” 82,3 % брали відповідь, що забезпечується вища, ніж при використанні традиційних засобів ефективність навчання. Це говорить про позитивне ставлення до використання інформаційних технологій і готовність їх застосовувати, не зважаючи на певні труднощі, які виникають при цьому. Другим по значущості фактором є: “Забезпечують свідомість навчання, самостійність та активізацію діяльності”, цей фактор відзначили 61,7 % опитаних, (серед учителів їх – 78,9%). Наступний фактор: “Забезпечують послідовність і систематичність навчання”, відмітили 41,2 % опитаних, “Неможливо реалізувати певні явища та їх моделі у вигляді матеріальних об'єктів” – 38,2 %. Таку специфічну рису, як: “Відповідні вербально-знакові, графічні, логіко-математичні моделі мають недостатню наочність або надлишкову складність” назвали 32,3% опитаних. Це свідчить про досить свідоме та диференційоване ставлення до використання інформаційних технологій, обізнаність з їх можливостями у користувачів. Відповідь: “Забезпечують у більшому ступені, ніж традиційні, проблемність навчання”, обрали 11,7 %, причому тільки вчителі.

Показовим є той факт, які відповіді були отримані на *п'яте* питання: “До яких типів діяльності найбільш актуальна розробка комп'ютерних засобів?”. Було запропоновано шість можливих варіантів відповідей: “Фронтальна – пояснення, унаочнення навчального матеріалу, демонстрація моделей природних процесів і явищ”; “Індивідуально-фронтальна – одночасна робота учнів над виконанням навчальних завдань, вправ, з метою закріплення навчального матеріалу”; “Індивідуальна – виконання навчальних завдань, вправ, спрямованих на закріплення знань, формування умінь і навичок”; “Самостійна робота учнів у позакласний час”; “Управління навчанням (планування, звітність)”; “Підготовка додаткових матеріалів – друкованих, ілюстрацій, презентацій, конспектів уроків тощо”. Позитивні відповіді на ці питання свідчать про діапазон, диференціацію та інтенсивність впровадження інформаційних технологій. Досить високий процент (14,7 %) опитаних обрали всі ці фактори, це означає, що вони готові до використання можливостей інформаційних технологій практично у повній мірі, або вже застосовують їх. Назвали 4-5 факторів – 50% опитаних; 3 або менше факторів – 32,3 % опитаних; 1-2 фактори – всього 5,9 %.

На *шосте* питання: “Засоби якого типу необхідно більш інтенсивно розробляти?” відповіді серед вчителів та науково-педагогічних працівників відрізняються. Найбільший процент у відповідях вчителів набирає електронний підручник 68,4 %, а ті, хто обрали або електронний підручник або електронний задачник – 78,9 %. Це свідчить про те, що цей вид ПЗНП є найбільш популярним, з ним користувачі найбільш обізнані. Серед науково-педагогічних працівників електронний підручник обрали лише 33,3%. Демонстраційні засоби серед учителів обрали 57,9 %, а серед тих, хто обрали демонстраційний засіб або електронні довідники, енциклопедії, таких – 73,6%. Натомість, серед науково-педагогічних працівників демонстраційні засоби обрали всього 40 %. Засоби контролю серед учителів назвали 73,6 % опитаних, тоді як серед науково-педагогічних працівників їх – 33,3%. Програми-тренажери серед учителів обрали 52,6 %, серед науково-педагогічних працівників – 46,6 %. Досить малий процент відмітили мікросвіти – 29,4 %; віртуальні лабораторії – 26,4%; експертні системи – 14,7 % всіх опитаних.

На *сьоме* питання: “Які фактори найбільшою мірою визначають якість програмного засобу?”, найбільша кількість опитаних відзначають: “Високий рівень адаптивності (підходить для якомога більшого контингенту тих, кого навчають)” – 64,7%, та “Високий рівень інтерактивності”, також – 64,7%. Інші фактори розподілилися наступним чином: “Методична повнота”, серед учителів – 63,1%, серед науково-педагогічних працівників – 26,6 %; “Змістовна повнота (містять більше змістовної інформації)” – 47,3%; “Функціональна повнота (містять більше завдань, вправ, практичних робіт)” – 58,8 %; “Цілеспрямованість, узгодженість (можливість виконання всіх ланок дидактичного циклу в межах одного сеансу роботи)” – 44,11 %.

*Висновки...* Таким чином, проблеми підвищення якості та ефективності застосування програмного забезпечення навчального призначення на наш час стоять досить гостро, не зважаючи на безсумнівні успіхи у сфері розвитку і поширення інформаційних технологій навчання. Вирішення численних науково-методичних проблем оцінювання якості потребує розробки теоретичних основ та шляхів реалізації технології оцінювання. *Технологія* у даному контексті охоплює взаємопов'язану сукупність методів та процедур встановлення відповідності вимогам та стандартам процесів розробки програмного

продукту, його впровадження та використання. В цьому відношенні можна виявити декілька напрямків, аспектів, згідно з якими можна розглядати проблему оцінювання якості ПЗНП, що входять до складу технології. Це і проблеми вибору параметрів оцінювання, і проблеми вибору методу оцінювання, і пошук методики та інформаційних засобів здійснення і реалізації дослідження, також розробки процедури дослідження та вирішення організаційних питань його проведення.

У педагогічній науці існують методи, придатні для оцінки якості ПЗНП: експериментальна оцінка, експертна оцінка, комплексна оцінка. Так експериментальна оцінка якості ПЗНП здійснюється методами педагогічного експерименту. Правильно поставлений педагогічний експеримент дозволяє нині забезпечити найбільшу вірогідність оцінки якості ПЗНП. Складення системи характеристик якості програмного засобу є одним із найважливіших етапів оцінки якості, бо від повноти системи і адекватності характеристик залежить достовірність оцінки. Проблема розробки системи характеристик якості програмних засобів не втрачає своєї актуальності, бо неможливо скласти універсальну систему вимог для всіх класів програмного забезпечення. Крім того, неможливо скласти єдину систему характеристик якості, бо саме програмне забезпечення постійно змінюється та розвивається.

Відтак актуальними є наступні *рекомендації* щодо перспективних шляхів та умов забезпечення якості програмних засобів навчального призначення, а також напрямків їх дослідження.

1. З метою забезпечення умов впровадження у навчальний процес якісних програмних засобів навчального призначення необхідне створення обґрунтованої системи показників; подальше уточнення і систематизація показників; виявлення найбільш сутєвих груп показників; та врахування їх при розробці науково обґрунтованої експертизи якості ПЗНП та порядку її проведення.

2. Для підвищення ефективності процесу створення нових ПЗНП в ході їх розробки мають бути враховані положення чинних стандартів щодо етапів розробки, моделювання процесів життєвого циклу, характеристик якості програмного забезпечення, психолого-педагогічні та ергономічні вимоги до їх якості та ефективні методи визначення відповідності вимогам.

3. Дослідження вимог до програмних засобів навчального призначення потребує збору і аналізу інформації щодо наявних ПЗНП, вивчення шляхів їх використання, виявлення типів ПЗНП та відповідних груп вимог до них.

4. Для підвищення ефективності впровадження у навчальний процес якісних ПЗНП необхідна систематизація вимог та визначення груп вимог в залежності від типів навчальної діяльності з програмними засобами, що відбуваються в різних предметних галузях, в залежності від цього – визначення найбільш доцільних шляхів використання ПЗНП різних типів та впровадження у навчальний процес системи вимог, що стосуються цих типів.

5. Дослідження та уточнення психолого-педагогічних та ергономічних параметрів оцінювання якості доцільно ґрунтувати на застосуванні ітераційного підходу до упорядкування системи параметрів.

6. З метою визначення науково-методичних та організаційних засад розробки технології оцінювання якості ПЗНП доцільно вивчення можливостей застосування методу експертно-аналітичних оцінок до оцінювання якості програмних засобів навчального призначення на основі виявлених груп показників.

7. З метою дослідження та виявлення теоретичних засад технології оцінювання програмного забезпечення навчального призначення доцільно вивчення науково-методичних та нормативно-правових підстав для створення системи вимог до ПЗНП та визначення сучасного стану та перспективних шляхів їх використання.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2009. – 684 с.
2. Буцик І. М. Педагогічні підходи до обґрунтування критеріїв та показників експертного оцінювання комп'ютерних програм для навчальної роботи / І. М. Буцик, В. В. Ільїн, С. М. Бойко // Наука і методика : зб. наук.-метод. праць / редкол. : А. Ф. Гойчук (гол. ред.) та ін. – К. : Аграрна освіта, 2006. – Вип. 6. – С.60-66.
3. Лаврентьева Г. П. Методи та підходи організації науково-педагогічного дослідження оцінювання якості електронних засобів навчання [Електронний ресурс] / Г. П. Лаврентьева. – Електронне наукове фахове видання Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – Вип.2(10). – Режим доступу : <http://www.ime.edu.ua.net/em10/content/09lgpare.htm>.
4. Лапінський В. В. Навчальне середовище нового покоління та його складові / В. В. Лапінський // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – № 6 (13). – С.26-32. – (Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання).
5. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И. В. Роберт. – М. : ИИО РАО, 2008. – 274 с.
6. Черткова Е. А. Разработка спецификации требований к компьютерным обучающим системам / [Е. А. Черткова, И. В. Ретинская, К. К. Дауренбеков] // Качество. Инновации. Образование. – 2009. – №3. – С.63-67.
7. Шишкіна М. П. Класифікація програмних засобів навчального призначення / М. П. Шишкіна // Наукові записки. – Кіровоград : КДПУ ім.В.Винниченка, 2009. – Вип. 82, Ч. 2. –С.286-292. – (Серія : Педагогічні науки).
8. Sanz-Santamaría S. Mixing Standards, IRT and Pedagogy for Quality e-Assessment / S. Sanz-Santamaría, José Á. Vadillo Zorita, S. J. Gutiérrez // Current Developments in Technology-Assisted Education. – FORMATEX. – 2006. – PP.926-929.

Анотація  
М.П.Шишкіна

**Современные подходы и пути обеспечения качества программных средств учебного назначения**

*В статье очерчено современное состояние обеспечения качества программных средств учебного назначения и пути ее повышения. Освещены результаты опроса относительно состояния внедрения и использования программных средств в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных учебных заведений и состояния их качества. Даны методические рекомендации относительно перспективных путей развития и применения подходов к оцениванию качества программных средств учебного назначения.*

**Ключевые слова:** оценивание, качество, программное средство учебного назначения.

Summary  
M.P.Shyshkina

**Current State and Ways to Ensure Quality of Educational Software**

*The paper outlined the current state of quality of educational software and ways of enhancing it. Elucidated results of a survey on the status of implementation and use of software in the educational process in secondary schools and the state ensure their quality. Guidelines for prospective development and approaches to evaluating the quality of educational software applications are provided.*

**Key words:** estimation, quality, educational software.

Дата надходження статті:

„10” березня 2010 р.

УДК 371.134:004+378.4 (477.43) (045)

І.М.ШОРОБУРА,

доктор педагогічних наук, професор

(м.Хмельницький)

**Особливості формування інформаційної культури майбутніх учителів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії**

*В статті вказано на важливість проблеми формування інформаційної культури в системі вищої освіти у сфері професійної підготовки майбутніх учителів. Показано на прикладі роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії особливості формування інформаційної культури майбутніх учителів.*

**Ключові слова:** інформаційна культура, професійна підготовка, майбутній вчитель.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Сучасна людина існує у світі, насиченому інформацією. У контексті ставлення людини до інформації, її оцінки, відбору для практичного використання, організації сучасної інформаційної діяльності виникає проблема формування інформаційної культури. Важливого значення ця проблема набуває в системі вищої освіти у сфері професійної підготовки майбутніх учителів. Сучасний інтеграційний процес – це у впровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці та техніці, поширенні власних культурних і науково-технічних здобутків. Для освітніх закладів організація інформаційної освіти та підвищення інформаційної культури особистості є важливою проблемою, оскільки інформатизація суспільства та комп'ютеризація усіх сфер людської діяльності стали провідними тенденціями світового розвитку.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Питання інформаційної культури досліджували В.О. Виноградов, Л.С. Винарик, Г.Г. Воробйов, А.С. Гинкул, Ю.М. Горвіц, Н.Г. Джинчарадзе, А.П. Єршов, М.І. Жалдак, Л.В. Скворцов, В.Ф. Сухіна, О.М. Тарасова, О.М. Щедрин та ін. Проблемі формування інформаційної культури та підготовки майбутніх учителів до використання в навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій присвячені роботи Б.С. Гершунського, О.В. Готовцевої, А.П. Єршова, М.І. Жалдака, Ю.І. Машбиця, В.М. Монахова, Н.В. Морзе, І.М. Пустинникової, М.І. Шкіля та ін.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – проаналізувати особливості формування інформаційної культури майбутніх учителів у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії.

*Виклад основного матеріалу...* Проблема підвищення інформаційної культури вчителя набуває все більшої актуальності. І.А. Зязюн визначає важливим формування у педагога “інформологічної культури”, що поєднує в собі “всєбічну інформацію про соціальні процеси, технічні засоби підтримки цих явищ, а також про усвідомлену необхідність і доцільність цих процесів” [3, с.13]. Виховання інформологічно культурного спеціаліста можливе за умови наявності вмінь і навичок диференціації етапів одержання й аналізу інформації, побудови систем оцінювання адекватності знань і рівня професійної компетентності, використання інформаційних технологій, що “у даному контексті сприятиме розвитку не лише більш високого рівня мотивації особистості, її критичного і проблемного мислення, підвищення якості й успішності досягнень, але й формуванню телекомунікаційного співтовариства, реалізації активних форм конструктивної комунікативної взаємодії” [3, с.13]. На сучасному етапі

розвитку суспільства інформаційну культуру вчителя розглядають як необхідну умову його професійної компетентності. Інформаційна культура вчителя включає вміння систематично підвищувати свою кваліфікацію, застосовувати раціональні прийоми пошуку, аналізу, відбору, систематизації, узагальнення та використання інформації, у тому числі навчального матеріалу, орієнтуватися в інтенсивному потоці інформації, що стосується відповідної предметної галузі та суміжних галузей [4].

Зауважимо, що інформаційна культура майбутнього вчителя є складовою частиною загальної культури, вона орієнтована на інформаційне забезпечення всіх видів професійної діяльності, що передбачає знання основних засобів представлення навчальної інформації, а також уміння ефективно застосовувати їх на практиці. Зміст інформаційної культури майбутнього фахівця тісно пов'язаний із характером здійснюваної діяльності, а для майбутнього вчителя передусім із навчанням. Суттєвою складовою інформаційної культури майбутніх учителів є вміння ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології як у навчальному процесі, так і для самоосвіти [1].

Важливого значення проблема формування інформаційної культури набуває в системі вищої освіти у сфері професійної підготовки майбутніх учителів. Студенти мають різну мотивацію до вивчення основ інформаційних технологій, чим створюються проблеми при підборі та застосуванні форм, методів і засобів навчання даного предмету. Доцільно виділити інформаційні вміння, які є складовими інформаційної культури майбутнього вчителя – інформаційні вміння користувача та інформаційні вміння вчителя. До першої входять вміння користуватися комп'ютерною технікою. Друга складова – психолого-педагогічні та організаційно-методичні вміння ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі. Компонентами першої складової інформаційної культури вчителя є: технічний, операційний, програмний. До другої складової – інформаційних умінь користувача – відносяться гігієнічно-ергономічний, навчальний, методичний компоненти [2].

Інформаційна культура як особливий аспект соціального життя виступає в ролі предмету, засобу та результату соціальної активності людини, відображає характер і рівень практичної діяльності. Інформаційна культура має вирішальний вплив на всі аспекти інформаційної діяльності, безпосередньо пов'язана з дослідницькою та навчальною діяльністю людини і є невід'ємним моментом взаємозв'язку людей. Інформаційна культура майбутнього вчителя є складовою частиною загальної культури, що орієнтована на інформаційне забезпечення всіх видів професійної діяльності та передбачає знання основних засобів представлення навчальної інформації, а також уміння ефективно застосовувати їх на практиці. Інформаційна культура вчителя дає йому можливість самореалізації у процесі творчої інформаційної діяльності через використання інформаційних технологій, готує до самостійного продовження своєї освіти.

Наявність в академії комп'ютерних класів дає широкі засоби та можливості індивідуалізації навчання та контролю результатів. Тут нарівні із загальновідомими методами майбутній вчитель зустрічається з нетрадиційними засобами, із системами, що реалізуються комп'ютеризацію. Йдеться про матеріали для закріплення умінь працювати на комп'ютері і про системи контролю, коли контролююча й оцінююча функції передаються комп'ютеру. Сучасні комп'ютерні технології дозволяють внести зміни в навчальний процес: одні – зробити подачу матеріалу більш наочною й індивідуальною, інші – відкрити доступ до необмеженого обсягу інформації через бази даних, банки знань, глобальні комп'ютерні мережі. Одним із таких засобів є комп'ютерні презентації, які сьогодні активно використовуються викладачами академії при проведенні занять.

На освітньо-кваліфікаційному рівні „молодший спеціаліст” у Хмельницькому педагогічному коледжі при Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії вивчаються курси „Нові інформаційні технології та технічні засоби навчання та методика їх використання”, „Основи інформатики та обчислювальної техніки”. Так, метою курсу „Нові інформаційні технології та технічні засоби навчання та методика їх використання” є підготовка майбутнього вчителя до раціонального використання технічних засобів навчання в навчально-виховному процесі. Студенти знайомляться з навчальною інформацією, дидактичними, методичними, психологічними та гігієнічними засадами використання технічних засобів навчання; вивчають принцип дії та будови фотоапаратури, звукозаписуючих пристроїв, телевізійної техніки, комп'ютерної техніки та прикладного програмного забезпечення. Студенти, які навчаються за спеціальністю „Початкове навчання” мають можливість отримати додаткову кваліфікацію „вчитель інформатики в початковій школі”. Студенти вивчають курси „Методика використання комп'ютерної техніки у початковій школі”, „Пропедевтика інформатики в початкових класах”, „Педагогічне програмне забезпечення”.

Кафедра фізико-математичних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії працює над проблемою інформативної підготовки вчителя початкової школи, зокрема розроблена модель такої підготовки, що дозволяє здійснювати ефективний аналіз цієї складової професійної підготовки вчителя початкової школи та прогнозувати зміни її результативності. Ця модель окреслює взаємозв'язки системи, перебігу навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі та впливу зовнішнього середовища. Так, до педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя початкової школи до



використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі відносять методичну службу, внутрішні чинники, які впливають на підвищення готовності студента (науково-дослідна та самостійна робота, педагогічна практика, навчальні предмети), зовнішні чинники, що визначають рівень інформатизації навчального закладу, життєдіяльність студентів і викладачів, а також загальний рівень інформатизації суспільства.

Зауважимо, що навчальний процес розглядається в контексті підвищення готовності випускника вищого педагогічного навчального закладу до використання інформаційних технологій. Вищий рівень готовності вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій визначатиме надалі процеси розвитку інформаційного суспільства.

На освітньо-кваліфікаційних рівнях „бакалавр” та „спеціаліст” викладається курс „Нові інформаційні технології”. Його реалізація здійснюється за напрямками використання нових інформаційних технологій вчителем початкової школи в своїй професійній діяльності, вивчення учнями початкової школи елементів комп’ютерної обізнаності, визначення рівня навчальних досягнень учнів засобами інформаційних технологій, створення електронних дидактичних матеріалів супроводу навчального процесу. Важливо, що готовність учителя початкової школи до комп’ютерної діагностики навчально-виховного процесу передбачає вміння використовувати комп’ютерну техніку, вміння складати тести, вміння проводити уроки з комп’ютерною підтримкою, здійснювати аналіз отриманих результатів. Високі темпи оновлення програмних засобів і технологій вимагають від учителя постійного самовдосконалення, самоосвіти та професійного саморозвитку. Формування такої здатності також має реалізовуватися засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Студенти, які навчаються за спеціальністю „Педагогіка та методика середньої освіти. Музика”, вивчають предмет „Комп’ютерне аранжування”, що є важливою складовою професійної підготовки майбутніх вчителів музики.

Однією з умов організації інформаційної освіти є впровадження Міністерством освіти і науки України в навчальні плани освітніх закладів дисципліни „Основи інформаційної культури”, покликаної сформулювати в учнів цілісну систему навчальних компетенцій для інформаційного самозабезпечення. Крім того, необхідно організувати професійну підготовку кадрів, як учителів, так і бібліотекарів, спроможних кваліфіковано проводити заняття з курсу „Основи інформаційної культури”.

Загалом, інформаційна культура вчителя має орієнтуватися на такі цілі [5; 6]: набуття досвіду використання інформаційно-комунікаційних технологій для підтримки навчального процесу; професійний розвиток; взаємодія з іншими вчителями; використання програмних засобів для вдосконалення професійних навичок; використання засобів дистанційного навчання; використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою пошуку інформації для того, щоб задовольнити професійні та особисті інтереси; адміністрація – моніторинг процесу навчання тощо.

Інформаційно-комунікаційні технології можуть бути визначені як інформаційні технології на базі персональних комп’ютерів, комп’ютерних мереж та засобів зв’язку. Стратегія впровадження інформаційно-комунікаційних технологій повинна в першу чергу базуватися на принципах, що зменшують ризик негативного впливу на психологічний чи фізіологічний стан користувача [2].

Сьогодні багато вчених говорить про інформаційну компетентність як показник рівня інформаційної культури вчителя. Умовами, що сприяють підвищенню рівня інформаційної культури майбутніх учителів, є організація єдиного освітнього середовища, що забезпечує поєднання гуманітарного знання та оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями навчання. Організація єдиного освітнього середовища передбачає визначення його рівнів. Так, освітнє середовище Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії можна умовно поділити на рівні (факультет, кафедра, студент, школа), що сприяє здійсненню неперервної педагогічної освіти. Взаємовідносини між учасниками освітнього середовища (викладачами вищих навчальних закладів, студентами, учителями шкіл, молодими спеціалістами, програмістами) передбачають поєднання організаційно-методичної діяльності, що забезпечує професійну спрямованість навчальної та наукової роботи в педагогічному вищому навчальному закладі й науково-дослідної діяльності, що передбачає вибір та впровадження досягнень педагогічної науки і передового педагогічного досвіду в масову практику.

Сьогодні важливо не стільки володіти певним обсягом інформації, скільки вміти самостійно набувати нові знання, використовуючи всю різноманітність інформаційних ресурсів, зокрема друковане слово, аудіо- та відеоматеріали, електронні мережі. В ХГПА працює комп’ютерна мережа, до якої підключено всі комп’ютери навчального закладу. Підключення до всесвітньої мережі Інтернет дає можливість отримувати інформацію про новітні технології та використовувати її в повсякденному житті. Є зв’язок із науково-методичним центром, що дає змогу оперативно обмінюватись документами. За допомогою електронної пошти можливо обмінюватись інформацією з різними організаціями, листуватись, обмінюватись думками та ідеями. Велике значення має сучасна бібліотека – місце, де моменти, що потребують втручання бібліотекаря як педагога, настають досить часто. Дослідницькі інтереси студентів ускладнюються, що зумовлює потребу в активному використанні всіх інформаційних ресурсів. Наша наукова бібліотека також оснащена комп’ютерами і підключена до мережі Інтернет. У

комп'ютерних класах теж можна скористатись Інтернетом і отримати всім, хто бажає, необхідну інформацію. Питання інформаційної культури майбутніх вчителів заслуховується на Вченій та науково-методичних радах.

*Висновки...* Зростання інформаційної культури й інформатизація суспільства сприяє забезпеченню національних інтересів, зростанню продуктивності праці, удосконаленню соціально-економічних відносин, збагаченню духовного життя та подальшій демократизації суспільства.

**Список використаних джерел та літератури:**

1. Значенко О. П. Критерії сформованості компонентів інформаційної культури майбутніх учителів / О. П. Значенко // Підготовка майбутнього вчителя природничих дисциплін в умовах моделювання освітнього середовища : зб. наук. праць міжнар. наук.-практ. конф. – Полтава, 2004. – С. 396–398.
2. Значенко О. П. Формування інформаційних умінь у студентів гуманітарних факультетів педагогічного університету / О. П. Значенко // Наукові записки : матеріали звітної наук. конф. викл., аспір., магист. і студ. фіз.-мат. фак.-ту. – Полтава : ПДПУ, 2004. – С. 162–164.
3. Зязюн І. А. Наукове осмислення освітнього простору культури в педагогічній теорії / І. А. Зязюн // Імідж сучасного педагога : наук.-практ. освіт.-популяр. часопис. – Полтава, 2006. – №5–6. – С. 12–16.
4. Жалдак М. И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе : автореферат дис. ... докт. пед. наук / М. И. Жалдак. – М., 1989. – 48 с.
5. Карабін О. Інформаційна культура студентів в контексті модернізації педагогічної освіти / О. Карабін // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. – 2005. – №2. – С.37–40. – (Серія : Педагогіка).
6. Коломієць А. Міжпредметні та надпредметні проекти як спосіб розвитку інформаційної культури студента / Коломієць А., Коломієць Д. // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2006. – №2. – С. 24–31.

**Анотація**

**И.М.Шоробура**

**Особенности формирования информационной культуры будущих учителей Хмельницкой гуманитарно-педагогической академии**

*В статье анализируются проблемы формирования информационной культуры в системе высшего образования в сфере профессиональной подготовки будущих учителей. Представлены на примере работы Хмельницкой гуманитарно-педагогической академии особенности формирования информационной культуры будущих учителей.*

**Ключевые слова:** *информационная культура, профессиональная подготовка, будущий учитель.*

**Summary**

**I.M.Shorobura**

**Peculiarities of Formation of Information Culture of Future Teachers at Khmelnytsky Humanitarian-Pedagogical Academy**

*It has been pointed in the article on the importance of the problem of information culture formation in the system of higher education in the sphere of professional preparation of future teachers. Peculiarities of formation of information culture of future teachers have been shown on the example of functioning of Khmelnytsky Humanitarian - Pedagogical Academy.*

**Key words:** *information culture, professional preparation, future teacher.*

Дата надходження статті:

„15” лютого 2010 р.

УДК 371.315.315.7

**М.С.ЯШАНОВ,**  
*аспірант*  
*(м.Київ)*

**Застосування віртуальних машин у фаховій підготовці вчителя технологій**

*У статті розглянуті основні характеристики, класифікація та галузі застосування віртуальних машин. Проаналізовані та описані різні професійні завдання, технологія вирішення яких припускає використання віртуальних машин. Серед них особливим чином виділяються навчальні завдання, що реалізуються при підготовці майбутніх учителів технологічної освіти за допомогою віртуальних машин.*

**Ключові слова:** *віртуальні машини, комп'ютерні засоби навчання, операційна система, інформаційні технології мережевого навчання, технології віртуалізації в освітньому процесі.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* На сьогодні важливим компонентом розвитку теорії і практики організації навчального процесу в освітній установі будь-якого рівня в умовах інформатизації і модернізації освіти є інформаційно-освітні системи, що використовують мережеві технології, які є складовою частиною інформаційно-освітнього середовища навчального закладу. У зв'язку з цим однією з умов нормального функціонування інформаційно-освітнього середовища освітньої установи стає не

тільки наявність кваліфікованих педагогів, що використовують це середовище для організації навчального процесу з елементами інновацій, але і наявність кваліфікованих фахівців, що забезпечують її програмно-технічний супровід (створення, розвиток і застосування) [3].

У загальноосвітніх навчальних закладах це завдання (програмно-технічний супровід інформаційно-освітнього середовища), як правило, покладається на вчителів, які мають відповідну фахову підготовку з даного напрямку, тобто володіють необхідним рівнем професійної компетентності.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Відзначимо, що проблеми підготовки ІТ-спеціалістів досліджувалися в працях А.Н.Тіхонова, І.Д.Іваннікова, В.А.Сухомліна, В.Г.Оліфер, А.В.Гиглавого, Б.Я.Советова, Д.В.Пузанкова і ін., а питання підготовки і перепідготовки вчителя в цьому напрямі знайшли своє відбиття в працях М.І. Жалдака, І.В.Роберт, В.В.Лаптева, М.П.Лапчика, М.В.Швецкого, С.А.Жданова, А.Ю.Уварова, С.Д.Каракозова, Р.В.Колбіна, О.Г.Клюкіна, Н.І.Рижової, А.В.Могильова і ін.

Політика інформаційної безпеки, що реалізовується в комп'ютерній мережі навчальних закладів, як правило, надає студентів мінімально необхідні можливості для роботи з устаткуванням і програмним забезпеченням. Тому майбутній фахівець (вчитель технологій спеціалізації "Інформаційна техніка") практично не має можливості навчитися професійно вирішувати завдання, що пов'язані з реальним використанням устаткування, мережевих технологій, які вимагають значних можливостей доступу (установка програмного забезпечення, налаштування мережевої операційної системи (ОС), адміністрування комп'ютерної мережі, забезпечення безпеки її функціонування і так далі) [3].

Таким чином, при організації навчання майбутніх вчителів технологій вирішенню професійних завдань, виникає "конфлікт інтересів". З одного боку, у студентів є потреба в знаннях і вміннях в галузі мережевих технологій, а у викладача – готовність надати їм необхідну підготовку. У той же час, загальноприйнята політика інформаційної безпеки, що підтримується в комп'ютерній мережі навчального закладу і направлена на забезпечення її стійкого функціонування, в умовах реального навчального процесу серйозно утрудняє розв'язання цієї задачі.

З необхідності вирішення вказаного протиріччя витікає основна проблема – забезпечення можливості повноцінної і якісної фахової підготовки майбутніх вчителів технологій в галузі застосування ІТ-технологій, що дозволить їм вирішувати професійні завдання із проектування, обслуговування, налаштування і адміністрування комп'ютерних мереж освітніх установ.

*Формулювання цілей статті...* Метою нашої статті є розгляд сучасних методів, що дозволяють проводити фахову підготовку майбутнього вчителя технологій за допомогою використання спеціального програмного забезпечення – додатків віртуальних машин (ВМ).

*Виклад основного матеріалу...* У широкому сенсі, поняттю віртуалізації відповідає приховування справжньої реалізації якого-небудь процесу або об'єкту від дійсного його представлення для того, хто ним користується. Продуктом віртуалізації є щось зручне для використання, що насправді має набагато складнішу або і зовсім іншу структуру, відмінну від тієї, яка сприймається при роботі з об'єктом. Іншими словами, відбувається відділення представлення від реалізації чого-небудь [6].

На сьогоднішній день технології віртуалізації значно просунулися вперед і знайшли застосування в багатьох галузях. Це обумовлено тим, що, з одного боку, користуватися продуктами віртуалізації (наприклад, додатками ВМ) стало набагато простіше, бо вони стали надійнішими і функціональними, а з іншого – значно розширилася сфера їх застосування.

Основні завдання, що на сьогодні вирішуються за допомогою ВМ, реалізуються за наступними напрямками [2; 4; 7]:

*Навчання.* Викладачі достатньо часто зустрічаються з ситуацією, коли студентів потрібно "показати" технологію встановлення та налаштування іншої ОС або мережевого ПЗ.

*Тестування і вивчення програм.* Випробування ПЗ на ВМ є найкращим виходом у випадку, якщо програма отримана з сумнівного джерела або є потреба у тестуванні або вивченні великої кількості прикладного ПЗ (це стосується також розробки і тестування кросплатформного та іншого ПЗ).

*Анонімність.* ВМ певною мірою дозволяє приховати дані про користувача під час подорожі по мережі.

У загальному випадку під ВМ розуміється програмне середовище, що дозволяє запускати на комп'ютері одночасно декілька різних ОС і перемикається з однієї ОС в іншу без перезапуску комп'ютера. Віртуальна машина в точності емулює роботу повноцінного комп'ютера. ВМ має можливості роботи з віртуальними пристроями, або можливість використовувати безпосередньо пристрої хостової ОС (USB, CD-ROM, floppy-диск і т. ін) [2].

Природно, що цей процес відбувається шляхом розділення ресурсів реального комп'ютера, а тому вимоги до конфігурації базового комп'ютера підвищуються. Місце на жорсткому диску для зберігання самих ВМ визначається встановлюваною у ВМ ОС і її вимогами до апаратного забезпечення [1].

Аналіз фахової літератури [3; 4; 5; 6; 7] дозволяє зробити висновок про те, що системні вимоги додатків ВМ до апаратного і програмного забезпечення комп'ютера, на якому працюватиме додаток ВМ

(хостового), визначаються: ОС хостового комп'ютера, емульованим апаратним забезпеченням (процесор, пам'ять і т. д.) та встановлюваною гостьовою ОС.

Виходячи з досвіду використання додатків VM у навчальному процесі, мінімально прийнятні характеристики апаратного забезпечення, які рекомендуються для використання під час проведення практичних занять складають: тактова частота процесора – 1400 МГц, об'єм оперативної пам'яті – 512 Мб, вільне місце на жорсткому диску – 1 Гб (для додатку VM).

Відзначимо, що в наш час у середовищі педагогічної спільноти інтерес до використання VM у навчальних цілях при підготовці фахівців IT-галузі стрімко зростає [3]. Це пов'язано в першу чергу з використовуваною в навчальних закладах політикою інформаційної безпеки, яка направлена на забезпечення безперебійної роботи всіх комп'ютерів, що входять до складу мережі та можливостями VM надавати унікальні навчальні послуги.

Загалом, використання додатків VM у навчальному процесі педагогічного вузу при підготовці майбутніх вчителів технологічної освіти до застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) можливе у наступних напрямках [5]:

1. При навчанні програмуванню для відлагодження і тестування створюваних програм під різні програмні платформи, використання VM зводиться до створення на комп'ютері VM зі встановленою додатковою ОС.

2. При навчанні роботі в середовищі ОС на комп'ютері створюється VM зі встановленою ОС і без обмеження для користувачів. Такий підхід дозволяє студентам отримати практичні уміння ефективної роботи в середовищі ОС без боязні заподіяти шкоду комп'ютеру, навчитися професійно вирішувати завдання по налаштуванню інтерфейсу ОС, повноцінній роботі з файловим менеджером, установці і видаленню ПЗ, підключенню і конфігурації устаткування, адмініструванню локального комп'ютера (додавання і видалення користувачів, встановлення обмежень/прав користувачів), обслуговуванню комп'ютера з використанням службових програм, роботі з реєстром (конфігураційними файлами для операційних систем Linux), установці і налаштуванню сучасних мережевих операційних систем і ін.

3. В галузі адміністрування комп'ютерних мереж створена на комп'ютері VM дозволяє навчити майбутніх учителів технологічної освіти установці і налаштуванню сервера, організації домена, делегуванню повноважень, конфігурації мережевої політики безпеки, установці і налаштуванню брандмауера, управлінню мережевими ресурсами і ін.

Для досягнення навчальних цілей найчастіше використовується програма Virtual Box, яка дозволяє створювати віртуальні жорсткі диски, на які потім можна встановити ОС, не видаляючи основну, працювати в цій ОС "поверх" існуючої. До того ж, програма дозволяє створювати декілька профілів, що сприяє навчанню за одним комп'ютером декількох груп студентів. Використання цієї програми протягом багатьох років свідчить про її високу ефективність в освітньому процесі, а також практичну значущість як для майбутніх IT-фахівців, так і для студентів, для яких інформатика є базовим курсом.

Перерахуємо переваги, які ми можемо отримати в результаті впровадження технологій віртуалізації в навчальний процес:

1. Економія на апаратному забезпеченні.
2. Можливість підтримки старих ОС з метою забезпечення сумісності.
3. Можливість ізолювати потенційно небезпечні оточення.
4. Можливість створення необхідних апаратних конфігурацій.
5. VM надають широкі можливості по навчанню роботі з ОС.
6. На одному хості може бути запущено одночасно декілька VM, об'єднаних у віртуальну мережу.
7. VM підвищують мобільність. Тека з VM може бути переміщена на інший комп'ютер, і там VM може бути відразу запущена.
8. Використання VM істотно підвищує керованість створення резервних копій, знімків станів VM і відновлень після збоїв.
9. VM можуть бути організовані в "пакети додатків", що дозволяє створювати декілька віртуальних оточень для конкретного варіанту використання.

*Висновки...* Підсумовуючи вищенаведене, зауважимо, що широкий спектр можливостей спеціального програмного забезпечення – додатків VM надає унікальні можливості при організації навчального процесу, що і підтверджує доцільність їх широкого використання в якості основного засобу формування системи знань, умінь та навичок в значній частині матеріалу при вивченні ПЗ і мережевих технологій, а також при формуванні системи умінь в галузі адміністрування комп'ютерних мереж.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Гультяев А. Виртуальные машины – несколько компьютеров в одном / А. Гультяев. – СПб. : Питер, 2006. – 224 с.
2. Елманова Н. Виртуальные машины и средства их создания. Часть 1. Microsoft Virtual PC 2004 / Н. Елманова // Компьютер Пресс. – № 8. – 2004. – С. 158-160.

3. Ляш О. И. Опыт и перспективы использования виртуальных машин в профессиональной подготовке будущих учителей информатики / О. И. Ляш // Информационно-образовательная среда современного вуза как фактор повышения качества образования = Information -educational environment of f present day high educational institution as a factor of improving education quality : материалы междунар. науч.-практ. конф. (Мурманск, ноябрь, 2007 г.) / отв. ред. Р. И. Трипольский. – Мурманск : МГПУ, 2007. – С. 100-102.

4. Оти М. Технология виртуализации / Майкл Оти // Windows IT Pro. – 2007. – №1. – С. 88-91.

5. Усманов Ш.Н. Виртуальные машины в преподавании информатики [Электронный ресурс] / Усманов Шамиль Нуруллоевич // ИНФО. – №6. – 2007. – Режим доступа : <http://www.rusedu.info/Article787.html>. – Заглавие с экрана.

6. Виртуальная реальность [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://na-stja.livejournal.com/25248.html>. – Заглавие с экрана.

7. VMware Workstation 7.0.1 Build 227600 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.securitylab.ru/software/234101.php>. – Заглавие с экрана.

#### Аннотація

*М.С.Яшанов*

#### *Применение виртуальных машин в профессиональной подготовке учителя технологий*

*В статье рассмотрены основные характеристики, классификация и отрасли применения виртуальных машин. Проанализированы и описаны разные профессиональные задания, технология решения которых допускает использование виртуальных машин. Среди них особенно выделяются учебные задания, которые реализуются при подготовке будущих учителей технологического образования с помощью виртуальных машин.*

**Ключевые слова:** виртуальные машины, компьютерные средства обучения, операционная система, информационные технологии сетевого обучения, технологии виртуализации в образовательном процессе.

#### Summary

*M.S.Yashanov*

#### *The Virtual Machines in Vocational Training of the Future Teacher of Technologies*

*Main characteristics, classification and sectors of application of virtual machines are studied in the article. Different professional tasks, which technology of solving allows using of virtual machines are analysed. Among them should be particularly singled out educational tasks which are realized when preparing future teachers of technologies with the help of virtual machines.*

**Key words:** virtual machines, computer means of teaching, operational system, informational technologies of network education, technologies of virtualization, in educational process.

Дата надходження статті:

„5” березня 2010 р.

УДК 378.02:004

**С.М.ЯШАНОВ,**

*кандидат педагогічних наук, професор  
(м.Київ)*

#### **Особливості організації навчального процесу в умовах професійно-орієнтованого інформаційного середовища**

*У роботі подано загальну характеристику та розглянуто особливості сучасних методів організації навчального процесу в умовах професійно-орієнтованого інформаційного середовища закладу освіти.*

**Ключові слова:** комп'ютерні технології навчання, інформаційна культура педагога, інформаційно-навчальне середовище закладу освіти.

*Постановка проблеми в загальному вигляді... В умовах інформаційного суспільства комп'ютерна грамотність є важливою складовою професійної підготовки і компетентності фахівців у будь-якій галузі господарства держави. Водночас, можливості комп'ютерних технологій навчання роблять комп'ютер також привабливим засобом реалізації самого процесу навчання. У багатьох країнах світу комп'ютерні технології навчання використовуються десятки років, і набутий ними досвід дає можливість не тільки з різних точок зору оцінити їхні позитивні якості, а й виявити негативні, а також супутні проблеми та ефекти [6; 8; 9]. Отже, вивчення досвіду інших країн може бути корисним для визначення стратегії використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній галузі, оскільки комп'ютеризація процесу навчання має і певні негативні наслідки.*

У нашій країні процес комп'ютеризації навчання розпочався відносно давно і розвивається прискореними темпами. Це пов'язано з появою комп'ютерів та інтегрованих інформаційних систем нового покоління і масовим впровадженням їх у навчальні заклади різних типів і рівнів акредитації. Слід наголосити, що масова поява засобів ІКТ на ринку технологій навчання сприяла підвищенню інтересу до них з боку педагогів. Водночас виявилось, що під час застосування комп'ютерних технологій навчання необхідно подолати низку суттєвих перешкод, головними серед яких є відсутність достатньої кількості підготовлених фахівців у галузі програмування й обслуговування комп'ютерного обладнання, необхідної кількості комп'ютерів, дидактичних програм [3].

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Аналіз науково-педагогічних джерел, а також вивчення досвіду використання комп'ютерних технологій під час викладання різних дисциплін у професійних навчальних закладах України порівняно з досвідом педагогів інших країн і насамперед, високорозвинених, свідчить про те, що є низка проблем під час використання ІКТ у навчальному процесі, а фахова підготовка значної кількості педагогів для їх розв'язання недостатня [3].

Світовий досвід свідчить, що вирішення проблем освіти починається з професійної підготовки педагогів. Без якісного зростання педагогічного професіоналізму ми не зможемо якісно використовувати нинішні надбання науки і техніки в галузі освіти. У зв'язку з цим найактуальнішим є таке навчання, що засноване не лише на фундаментальних знаннях з певної галузі (математики, фізики, педагогіки, психології тощо), а й на загальній культурі, що включає й інформаційну культуру педагога [9]. Тобто, кожен викладач, в тому числі і майбутній педагог, повинен мати ґрунтовну підготовку в галузі використання сучасних засобів ІКТ у навчальному процесі.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є аналіз особливостей організації навчального процесу в умовах професійно-орієнтованого інформаційного середовища.

*Виклад основного матеріалу...* Сучасні педагоги повинні уміти кваліфіковано обирати і використовувати саме ті технології, які повною мірою відповідають змісту і цілям вивчення дисципліни, сприяють досягненню цілей гармонійного розвитку учнів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей.

Якість підготовки випускника також багато в чому визначається особливостями навчально-інформаційного середовища (НІС) конкретного навчального закладу, адекватністю його змісту вимогам державних освітніх стандартів. Для формування професійної компетентності фахівця необхідно, щоб НІС було професійно-орієнтованим, спрямованим на формування в учня (студента) стійкого усвідомленого позитивного ставлення до своєї професії, творчого підходу до вирішення завдань, пов'язаних з реалізацією професійних функцій [10].

Загалом інформаційні технології навчання орієнтовані на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчального процесу за такими напрямками [11]:

- удосконалення управління системою освіти на основі використання автоматизованих банків даних науково-педагогічної інформації, інформаційно-методичних матеріалів, а також телекомунікаційних мереж;
- удосконалення методології та стратегії добору змісту методів і організаційних форм навчання і виховання, відповідно до завдань розвитку особистості, яка навчається в умовах інформаційного суспільства;
- створення методичних систем навчання, орієнтованих на розвиток інтелектуального потенціалу того, хто навчається, формування вмінь самостійно набувати знання, здійснювати інформаційно-навчальну та експериментально-дослідницьку діяльність, різноманітні види самостійної навчальної діяльності й обробки інформації;
- створення і використання комп'ютерних (в тому числі і мережевих) тестуючих діагностичних методик контролю й оцінки рівня знань учнів.

Розглядаючи систему інформаційно-навчального забезпечення як найбільш важливий елемент педагогічного процесу, слід особливо виділити деякі аспекти використання сучасних електронних засобів навчання. Різке здешевлення комп'ютерної, аудіо- і відеотехніки, компакт-дисків та інших технічних елементів, що необхідні для комфортного отримання освітньої інформації, дозволяє розробляти принципово нові підходи в галузі навчання. При цьому слід виходити з того реального факту, що сучасні електронні засоби в усіх видах людської діяльності значно випереджають надходження навчальних книг в студентську аудиторію [7]. Наслідком цього є необхідність широкого використання (створення) "безпаперових технологій" в освіті. Отже, проблему методології і практичної розробки сучасних інформаційних технологій слід розглядати як пріоритетний напрям науково-педагогічної діяльності.

Таким чином, мова повинна йти про системний комплексний підхід, який може бути реалізований тільки з урахуванням діяльності освітніх структур і має бути нерозривно пов'язаним з реалізацією нових вимог зовнішнього оточення, що формується інформаційним суспільством.

Інформатизація освіти як процес інтелектуалізації діяльності того, хто вчить, і того, хто вчиться, розвивається на основі реалізації можливостей засобів нових інформаційних технологій, підтримці інтеграційних тенденцій процесу пізнання, закономірностей предметних галузей і навколишнього середовища (соціального, економічного, інформаційного та ін.), поєднуючи їх із перевагами індивідуалізації і диференціації навчання, забезпечує більшу ефективність педагогічного впливу в навчальному процесі.

Проведений аналіз педагогічної літератури, наукових досліджень з проблеми впровадження засобів ІКТ у навчально-виховний процес і досвід роботи навчальних закладів свідчать про те, що для підготовки фахівців, підвищення кваліфікації, здійснення неперервної освіти в умовах використання сучасних інформаційних технологій необхідно виконати наступні умови.

*Створення матеріально-технічної бази.* За останнє десятиліття з'явилася низка праць, у яких детально розглядаються проблеми застосування засобів ІКТ у навчальному процесі закладів освіти різних рівнів акредитації. Значна частина з них присвячена розгляду технологій, що дозволяють прискорити отримання та опрацювання навчальної інформації та акцентується увага на загальній тенденції індивідуалізації процесу навчання за рахунок використання локальних обчислювальних мереж (ЛОМ). Ця проблема є однією з головних і полягає у використанні для потреб навчального процесу комп'ютерних класів, що з'єднані у мережу Інтранет, з можливістю виходу до Інтернету.

На сьогодні багато навчальних закладів мають кабінети, лабораторії і майстерні, які обладнані сучасними комп'ютерами, що об'єднані в ЛОМ. Це дає можливість викладачу швидко розповсюджувати навчальні та інформаційні матеріали на робочі місця учнів, проводити заняття навчальних груп з різних рівнів та спеціальностей. ЛОМ дає можливість спільного використання обладнання, що зменшує витрати та поліпшує умови їхнього використання.

*Програмно-методичне забезпечення навчального процесу.* Важливим завданням використання сучасних інформаційних технологій під час професійної підготовки, підвищення кваліфікації та здійснення неперервної освіти є програмно-методичне забезпечення. Тому в сучасних умовах особлива увага приділяється впровадженню новітніх методик викладу навчального матеріалу з застосуванням засобів ІКТ у процес викладання навчальних дисциплін, створення електронних підручників (ЕП) та розвитку дистанційної системи навчання.

Але наслідком цього процесу є те, що перед викладачами постає низка проблем, пов'язаних з процесом засвоєння знань та набуття професійних умінь і навичок. В першу чергу це пов'язано з тим, що постійно зростає обсяг інформації, котру згідно з сучасними програмами повинен засвоїти учень, та скороченням часу на вивчення дисциплін відповідно до навчальних планів [1]. Ця суперечність може бути усунена лише за рахунок високоякісних підручників та додатків до них, шляхом використання інтенсивних технологій навчання, що дасть можливість скоротити час на навчання та підвищити його якість. Одним із засобів усунення цієї проблеми є ЕП, який сприяє розв'язанню таких завдань. Використання ЕП у роботі викладача дозволяє змінити процес викладання дисципліни з урахуванням досягнень у тій чи іншій галузі та суттєво підвищити якість навчання внаслідок розширення можливостей навчання, різноманітності форм і видів подання теоретичної та практичної інформації.

З розвитком засобів ІКТ, впровадженням їх у навчальний процес набули поширення віддалені автоматизовані системи контролю знань [5]. Прикладом використання такої системи може бути WEB-клас, коли учні вивчають навчальний матеріал за допомогою комп'ютера, який працює в мережі, одержують інформацію, а викладач має змогу слідкувати за перебігом засвоєння нових знань і здійснювати зворотний зв'язок. Така система спрощує контроль за засвоєнням навчального матеріалу для значної кількості учнів, надає можливість значно підвищити ефективність як у процесі навчання, так і під час самостійної роботи. Тестування у WEB-класі здійснюється на основі автоматизованого подання тестових завдань з обліком учнів, з якими здійснюється контроль. Результати контролю подаються у вигляді таблиці.

Однією з нових форм, що набули поширення в навчальному процесі, є використання електронного конспекту лекцій (ЕКЛ) [2; 4; 6]. Під час використання ЕКЛ управління пізнавальною діяльністю реалізується у відкритій формі, учням надається можливість вільно обирати темп, порядок вивчення навчального матеріалу. ЕКЛ може використовуватись викладачами і учнями, супроводжуватись комп'ютерним моделюванням процесів, демонстраціями документальних матеріалів і т. ін.

Використання комп'ютерного практикуму лабораторного моделювання для формування практичних навичок отримало широке розповсюдження у закладах освіти. Цей практикум містить опис лабораторних робіт та методику їхнього виконання і є комплексом програмних модулів, а кожний з яких являє собою електронну модель лабораторної або практичної роботи.

Також дуже важливим для загальноосвітнього навчального закладу і для закладів освіти будь якого рівня акредитації є створення освітнього інформаційного середовища, що дозволяє вільно користуватись базами даних (БД) всім учасникам навчального процесу. Це стосується і управління навчальним процесом, для чого створюється відповідна БД зі складовими, що містять інформацію про працівників та

учнів навчального закладу; навчальний процес; матеріально-технічну базу; стипендію, заробітну плату і т. ін.

*Інформаційна підготовка педагогічних працівників.* Процеси, що відбуваються в інформаційному суспільстві та освіті, привели до появи розриву, відставання між інформаційно-інноваційними перетвореннями та рівнем використання наукових і технологічних досягнень в освітньому процесі, потребою забезпечення неперервного розвитку професійної компетентності педагогічних працівників, відсутністю систематичної післядипломної освіти та підвищення фахової майстерності [11]. Розв'язання цих проблем можливе шляхом підвищення кваліфікації з метою поглиблення професійної компетентності педагогічних працівників, яке необхідно здійснювати на внутрішньому, курсовому, самоосвітньому та регіональному рівнях підвищення кваліфікації. Для здійснення такої неперервної системи підвищення фахової майстерності кожен працівник системи освіти повинен мати чітке уявлення про шляхи реалізації загальної, професійно-педагогічної та практично-діяльнісної компоненти рівня професіоналізму педагогічних працівників.

Ця робота може бути частково реалізована в межах методичної комісії навчального закладу та більш глибокого навчання в школах фахової майстерності, що можуть бути організовані в окремо взятих навчальних закладах. Наприклад, в одному освітньому закладі або на рівні галузевих навчально-методичних центрів професійно-технічної освіти можливе підвищення кваліфікації в школах фахової майстерності (на базі навчального закладу) – I етап, та на очно-заочних курсах на базі галузевих навчально-методичних центрів – II етап. Така форма підвищення кваліфікації здійснюється на основі діагностування потреб педагогів і реального рівня їхньої професійної компетентності, що дає змогу здійснювати неперервне підвищення кваліфікації без відриву від основної роботи на базі навчального закладу.

*Висновки...* Отже, метою успішного розвитку професійно-орієнтованого інформаційного середовища навчального закладу є створення автоматизованої системи цього закладу, яка об'єднує всі структурні підрозділи та ланки його діяльності, а ефективність діяльності її досягається за рахунок створення єдиного інформаційного простору, ефективно розвинутої комунікативної інфраструктури цієї системи та впровадження нових форм і методів управління навчальним процесом; зменшення часу на отримання інформації та прийняття рішення; впровадження єдиного стандарту роботи з електронними документами, доступність до них; автоматизації та підвищення ефективності роботи з педагогічними працівниками і підструктурами; створення інфраструктури управління корпоративними знаннями.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Аржанникова О. В. Системно-структурный подход к усвоению знаний / Аржанникова О. В., Крутский А. Н., Кузнецова Г. Н. // Психодидактика : сборник избранных материалов первой Всероссийской научно-практической конференции "Психодидактика высшего и среднего образования". – Барнаул : Изд-во БГПУ, 1997. – С. 70-74.
2. Беланова Р. А. Гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах: Україна – США / Р. А. Беланова ; наук. ред. І. А. Зязюн. – [2-е вид., випр. і допов.]. – К. : Пульсар, 2002. – 214 с.
3. Ганин Е. А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей / Е. А. Ганин // Информационные технологии в образовании. – 2003. (Международ. конгресс) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ito.edu.ru/2003/VII/VII-0-1673.html>.
4. Горшенин А. Ю. Проблемы построения современного учебника на основе использования ресурсов Интернет / А. Ю. Горшенин // Информационные технологии в обучении и научных исследованиях : матер. 47 науч.-метод. конф. "Университетская наука – региону". – Ставрополь : СГУ, 2002. – С.22-23.
5. Григорова Т. В. Особенности преподавания Интернет-технологий студентам гуманитарных специальностей / Т. В. Григорова // Тезисы докл. Всеросс. научн. конф. Relarn-2000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://relarn.samara.ru>.
6. Гришуткина М. В. Адаптация педагогических методик в соответствии с требованиями компьютерных технологий / М. В. Гришуткина // IX международная конференция-выставка "Информационные технологии в образовании" : сборник трудов участников конференции. – М. : МИФИ, 1999. – Ч. II. – С. 366–367.
7. Интернет-образование / под общей ред. В. П. Тихомирова. – М. : МЭСИ, 2000. – 189 с.
8. Информационная культура. Кодирование информации. Информационные модели : [учеб. для общеобразоват. учеб. заведений] / под ред. А. Г. Кушниренко, М. Г. Эпиктетова. – М. : Дрофа, 2000. – 199 с.
9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : [учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров] / под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 1999. – 224 с.
10. Палюх Б. В. Адаптивная система подготовки и использования электронных учебных материалов в открытом образовании / Палюх Б. В., Иванов В. К., Клошин А. Ю. // Всероссийская научно-методическая конференция Телематика'2002. – Санкт-Петербург, 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://tm.ifmo.ru/db/doc/get\\_thes.php?id=28](http://tm.ifmo.ru/db/doc/get_thes.php?id=28).
11. Розина И. Н. Педагогическая коммуникация в электронной среде: теория, практика и перспективы развития / И. Н. Розина // Educational Technology & Society. – 2004. – №7(2). – Р. 246-258.



*Аннотация*

*С.Н.Яшанов*

***Особенности организации учебного процесса в условиях профессионально ориентированной информационной среды***

*В работе подана общая характеристика и рассмотрены современные методы организации учебного процесса в условиях профессионально ориентированной информационной среды образовательного учреждения.*

***Ключевые слова:*** компьютерные технологии, информационная культура педагога, информационно учебная среда образовательного учреждения.

*Summary*

*S.M.Yashanov*

***Peculiarities of Educational Process Organisation under the Conditions of Professionally Oriented Informational Environment***

*General characteristic is given and modern methods of educational process organisation under the conditions of professionally oriented informational environment of educational institution are studied.*

***Key words:*** computer technologies, informational culture of a teacher, information-educational environment of educational institution.

Дата надходження статті:

„5” березня 2010 р.

**Повернення в одноколійний літературний вимір**

*Рецензія на монографію В.П.Мацька „Українська еміграційна проза ХХ століття”*

*(Мацько В. П. Українська еміграційна проза ХХ століття : [моногр.] / Віталій Петрович Мацько. – Хмельницький : ПП Дереза І.Ж., 2009. – 388 с.*

Монографія В.П.Мацька „Українська еміграційна проза ХХ століття” присвячена розкриттю літературної творчості українських прозаїків-емігрантів ХХ століття, що з огляду на сьогоднішні є важливим питанням аналізу української прози ХХ століття в цілому.

Зокрема, автор монографії аналізує творчість нашого земляка, академіка Г.О.Костюка, який очолив еміграційну письменницьку організацію „Слово”. Про українську літературу ХХ століття Г.О.Костюк сказав, що вона розвивається у „двоколіїному вимірі” (маючи на думці радянську соцреалістичну і діаспорну літературу). Із здобуттям Україною незалежності вже 1997 р. еміграційне „Слово” припинило своє існування. Чимало її колишніх членів поповнили ряди НСПУ (Ю.Тарнавський, Е.Андієвська, Г.Костюк, Д.Нитченко, Ольга Мак, Ганна Черінь та ін.). Але синтетичного дослідження про творчий розвиток еміграційної літератури в її цілісному аналізі не було. Спорадичною темою дослідження стала творчість окремих літераторів. А тому маємо нагоду дізнатися про діаспорну прозу ХХ століття.

Автор монографії використав не лише архівні матеріали, а й жваве листування із зарубіжними українцями, колегами по перу. Теоретичні положення підкріплює висловлюваннями як вітчизняних, так і зарубіжних літературознавців та залучає фрагменти листів до нього О.Гай-Головка, Ольги Мак, Г.Костюка, О.Ізарського, Ю.Шевельова, О.Смотрича. Звичайно, це підсилює наукову сумлінність, самостійність дослідження. У монографії автор дослідив, осмислив концептуальне осягнення художніх моделей людини і світу в діаспорній прозі, заакцентовуючи увагу на тому, що моделі взаємовідносин „людина – світ” в літературній спадщині письменників українського зарубіжжя – різновекторні.

Монографія В.П.Мацька є корисною для вчителів-філологів, студентів насамперед об’єктивним осмисленням еміграційної літератури, розкриттям художніх моделей людини і світу в контексті стильової динаміки та пріоритетності жанрових модусів діаспорної прози. Зосереджуючи увагу на теоретизуванні про дифузії жанру і стилю ліричного твору, автор монографії орнаментальну (поетизовану) прозу розглядає з естетичних підходів щодо ритмічних форм прояву динаміки світобачення, світовідчуття того чи іншого прозаїка, а також – онтологічної доцільності твору. Віталій Мацько по-науковому трактує синтез мистецтв, який „формує світогляд, цілісну особистість через естетичний ідеал, що виявляє себе і в позитивних, і в негативних образах. Така формула дозволяє читачеві усвідомити аксіологічні виміри через добро і зло, високе й приземлене, духовне та матеріальне”. Контакт із твором, в якому виразно змодельовано синтез мистецтв (музичний, пісенний, декоративно-прикладний компоненти тощо), дозволяє людині частково компенсувати монотонність буднів, „розрядити” внутрішню напругу, хвилювання, неспокій, що іноді супроводжують життя.

Отже, рецензована монографія є важливим науковим дослідженням, де застосовано концептуальний підхід стосовно аналізу прози українського зарубіжжя ХХ століття, розкрито антропологічний характер художнього моделювання людини та світу. Здобуті автором результати можуть стати основою для розширення проблематики курсових, дипломних, магістерських робіт студентів ВНЗ. Монографія В.П.Мацька „Українська еміграційна проза ХХ століття” стане настільною не лише для літературознавців, учителів, учнів та студентів, а й буде цікавою історикам, культурологам, філософам, педагогам – вчителям загальноосвітніх навчальних закладів та викладачам вищих навчальних закладів.

**О.М.Галус,**

*проректор з наукової роботи*

*Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії,*

*доктор педагогічних наук, доцент*

**АВТОРИ ВИПУСКУ**

**АДАМСЬКИЙ В.Р.**, здобувач Інституту історії України Національної академії наук України, проректор з міжнародних зв'язків та зв'язків з громадськістю Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Красилів)

**АНДРУЩЕНКО В.П.**, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент Національної академії наук України, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, ректор Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (м.Київ)

**БАРНА О.В.**, викладач кафедри математики і КТ Чортківського інституту підприємництва і бізнесу Тернопільського національного економічного університету (м.Чортків)

**БЕНДЕРЕЦЬ Н.М.**, проректор Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів (м.Біла Церква)

**БИКОВ В.Ю.**, доктор технічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, директор Інституту інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)

**БІДЮК Н.М.**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету (м.Хмельницький)

**БІЛИК В.В.**, аспірант Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, викладач кафедри теорії та методики трудового і професійного навчання Хмельницького національного університету (м.Хмельницький)

**БІЛОУСОВА Л.І.**, кандидат фізико-математичних наук, професор, завідувач кафедри інформатики Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (м.Харків)

**БІНИЦЬКА О.П.**, кандидат економічних наук, доцент, проректор з економічних питань Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

**БОНДАР В.І.**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, директор Інституту педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (м.Київ)

**ВАРГАТА О.В.**, здобувач кафедри менеджменту освіти, економіки та маркетингу Університету менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України (м.Хмельницький)

**ВОРОТНЯК Л.І.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

**ГАЛУС О.М.**, доктор педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

**ГЛОБІН О.І.**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії математичної і фізичної освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)

**ДАНИЛЮК О.В.**, викладач Київського національного лінгвістичного університету (м.Київ)

**ДЕМ'ЯНЕНКО В.М.**, кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)

**ДЗЕБА М.М.**, вчитель Новоселицького НВК „Загальноосвітня школа I-III ступенів, ліцей” (м.Полонне)

**ДЗЮБА П.М.**, ад'юнкт Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (м.Хмельницький)

**ДОЛИНСЬКИЙ Є.В.**, аспірант Тернопільського національного педагогічного університету імені В.Гнатюка, викладач кафедри перекладу Хмельницького національного університету (м.Хмельницький)

**ЗАВЕРУХА С.І.**, доцент кафедри теорії та методики мистецтв Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

**ЗАСЄКІНА Т.М.**, кандидат педагогічних наук, науковий співробітник лабораторії математичної та фізичної освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)

**КАЗАКОВА Н.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент, начальник відділу педагогічної практики Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

**КАЛІНІНА Л.М.**, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії управління освітніми закладами Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)

**КАРТАШОВА Л.А.**, кандидат педагогічних наук, докторант Київського національного лінгвістичного університету (м.Київ)

**КАЩУК А.О.**, здобувач, викладач кафедри шкільної педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

**КОВАЛЕНКО Д.В.**, аспірант Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, учитель математики ліцею „Престиж” (м.Київ)

- КОВАЛЬСЬКА О.П.**, здобувач кафедри менеджменту освіти, економіки та маркетингу Університету менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України (м.Хмельницький)
- КУДИКІНА Н.В.**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики і технологій дошкільної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка (м.Київ)
- КУСТОВСЬКА І.М.**, старший викладач кафедри практики і методики викладання іноземної мови Хмельницького національного університету (м.Хмельницький)
- КУЧЕРУК О.Я.**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри прикладної математики та соціальної інформатики, заступник декана факультету прикладної математики та комп'ютерних технологій Хмельницького національного університету (м.Хмельницький)
- ЛАПНСЬКИЙ В.В.**, кандидат фізико-математичних наук, доцент, завідувач лабораторії навчання інформатики Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)
- ЛАШЕВСЬКА Г.А.**, науковий співробітник Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)
- ЛИПСЬКА Л.В.**, викладач Київського національного лінгвістичного університету (м.Київ)
- ЛИТВІНЕНКО О.В.**, методист навчально-методичного кабінету інформатики Кіровоградського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського (м.Кіровоград)
- МАДЗИГОН В.М.**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, Перший віце-президент Національної академії педагогічних наук України, директор Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)
- МАРТИНЮК О.В.**, викладач кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету (м.Хмельницький)
- МАР'ЯНЧУК І.М.**, вчитель Чернівецької гімназії №1 (м.Чернівці)
- МЕДВЕДСЬКА М.О.**, аспірант Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, старший викладач Уманської філії Європейського університету (м.Умань)
- МОЗОЛЮК Т.М.**, викладач комісії фахових комп'ютерних дисциплін Кам'янець-Подільського індустріального коледжу (м.Кам'янець-Подільський)
- МОЦИК Р.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики та природознавства з методикою викладання Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, докторант Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м.Кам'янець-Подільський)
- НАУМЧУК І.А.**, здобувач кафедри менеджменту освіти, економіки та маркетингу Університету менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України (м.Хмельницький)
- ОСПА Л.В.**, науковий співробітник Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)
- ПІРКО М.В.**, аспірант Інституту інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)
- РЕБРИНА В.А.**, старший викладач кафедри менеджменту освіти та освітніх технологій Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (м.Хмельницький)
- РЕГЕЙЛО І.Ю.**, кандидат педагогічних наук, начальник науково-організаційного відділу Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)
- САМОЙЛЕНКО Н.І.**, науковий співробітник лабораторії навчання інформатики Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)
- СЕМЕНЕНКО І.М.**, аспірант Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)
- СЕМЕНЕНКО Н.В.**, студентка Національного технічного університету України „КПІ” (м.Київ)
- СЕМКО Л.П.**, науковий співробітник лабораторії навчання інформатики Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)
- СКРИПКА Г.В.**, методист лабораторії інформаційних технологій освіти Кіровоградського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського (м.Кіровоград)
- СОЛОВЕЙ М.В.**, кандидат педагогічних наук, проректор з навчальної роботи Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (м.Хмельницький)
- СПОРИНІНА Т.Т.**, вчитель Чернівецької гімназії №2 (м.Чернівці)
- СУХОВІРСЬКИЙ О.В.**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізико-математичних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)
- ТВЕРЕЗОВСЬКА Н.Т.**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри методики навчання Національного університету біоресурсів і природокористування України (м.Київ)
- ТИЧИНСЬКА О.В.**, викладач кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету (м.Хмельницький)
- ТОПОЛЄВА Р.М.**, вчитель Миколаївської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №19 (м.Миколаїв)

**ФЮТ І.В.**, вчитель Хмельницької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступеня № 22 імені О.Ольжича (м.Хмельницький).

**ХАЧІРОВ Т.С.**, аспірант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, провідний інженер інформаційно-обчислювального центру Української державної академії залізничного транспорту (м.Харків)

**ШИШКІНА М.П.**, кандидат філософських наук, завідувач відділу Інституту інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)

**ШОРОБУРА І.М.**, доктор педагогічних наук, професор, ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

**ЯНКОВСЬКА О.Й.**, здобувач, викладач кафедри інформатики Київського університету імені Бориса Грінченка (м.Київ)

**ЯШАНОВ М.С.**, аспірант, завідувач лабораторії інформаційно-прорамних систем Центру комп'ютеризації та інформаційного забезпечення Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (м.Київ)

**ЯШАНОВ С.М.**, кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інформаційних систем і технологій Інституту гуманітарно-технічної освіти, директор Центру комп'ютеризації та інформаційного забезпечення Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (м.Київ)

## ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

Запрошуємо Вас взяти участь у випуску збірника наукових праць „Педагогічний дискурс”.

У „Педагогічному дискурсі” публікуються оригінальні (раніше ніде не опубліковані) статті теоретичного та експериментального характеру з актуальних проблем теорії педагогіки, дидактики, історії педагогіки, школознавства, методики навчання, виховання, розвитку, професійної орієнтації учнів та студентів в закладах освіти та позашкільних установах, порівняльної педагогіки, соціальної педагогіки, педагогіки післядипломної освіти, ступеневої освіти тощо. Стаття повинна розкривати певну проблему в тій галузі, якій присвячена робота, та мати наукову новизну і цінність (теоретичну і (або) практичну).

### Вимоги до статей:

При написанні та оформленні статей необхідно керуватись такими **вимогами**:

1. До друку приймаються статті, які відповідають тематиці збірника, що відображається у поставленому зверху зліва УДК.

2. Статті повинні бути написані українською мовою в науковому стилі і не містити граматичних помилок (стаття має бути вичитаною і завіреною філологом).

3. Структура статті повинна мати такі елементи (відповідно до Постанови Президії Вищої атестаційної комісії України від 15.01.2003 р. №7-05/1, пункт 3 (*Бюлетень ВАК України. – 2003. – №1. – С.2*)) [додаток 1]:

– постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями;

– аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше питань загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;

– формулювання цілей статті (постановка завдання);

– виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

– висновки з описаного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.

Також стаття повинна містити список використаних джерел та літератури, оформлений згідно з ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 „Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання” (див. Приклади оформлення бібліографічного опису у списку джерел... (*Бюлетень ВАК України. – 2009. – №5. – С.26-30*)); анотації і ключові слова (українською мовою після заголовка статті – 4-5 рядків, російською і англійською мовами після списку використаних джерел та літератури).

4. Автор статті несе відповідальність за правильність та достовірність поданого матеріалу, за точне цитування джерел і літератури та посилання на них, що він стверджує своїм підписом на звороті останньої сторінки, вказавши: *вичитано, відредаговано, дата, підпис*.

5. Рукопис статті подається на дискеті 3,5 дюйма, що містить матеріали, набрані у вигляді документа MS Word 97 (чи пізніших версій цієї програми). До дискети додається підписаний автором роздрукований варіант рукопису. Текст на дискеті повинен бути ідентичним роздрукованому. Матеріали пересилаються у конверті формату А4.

6. Параметри документа: *формат листка* – А4 (орієнтація книжкова), *поля* – верхнє, нижнє, праве, лівє – 2 см, *шриффт* – Times New Roman, Сур, розмір 10, звичайного стилю, без переносів та табуляцій, *інтервали* – міжрядковий – одинарний, відступ першого рядка – 0,7 см, вирівнювання абзаців – за шириною.

7. Увесь текст повинен бути набраний шрифтом одного типу і розміру в одну колонку. Не допускається використання вставок та гіперпосилань. Можна виділяти символи (фрагменти тексту) курсивом та (або) напівжирним шрифтом. Бажано уникати (там, де це можливо) набору тексту великими літерами. При наборі тексту необхідно дотримуватись правил комп'ютерного набору тексту, зокрема, необхідно використовувати прямі лапки (не парні), круглі дужки, розрізняти символи тире і дефіса (тире відокремлюється з обох боків пробілами та є більшим за довжиною від дефіса). Нумерація сторінок не проставляється (нумеруються сторінки олівцем на звороті роздрукованого примірника рукопису).

8. Ілюстрації (рисунок, таблиці, формули, графіки, схеми) друкуються шрифтом 10pt, розміщуються по центру, складові їх частини групуються в один об'єкт. Підписи до них та посилання на них в тексті є обов'язковими. Загальна кількість ілюстрацій не повинна перевищувати десяти (всі вони входять до загального обсягу статті).

9. Бібліографія до статті повинна включати мінімум 5 літературних джерел, оформлених у встановленому порядку з обов'язковим зазначенням кількості сторінок. У посиланні на використанні джерела та літературу зазначається їх порядковий номер у списку літератури та сторінка, які проставляються у квадратних дужках (наприклад: [4, с.32]). Якщо автор використовує посилання на

декілька літературних джерел, то це зазначається так: [4; 32]. Бібліографія складається в алфавітному порядку або за порядком посилання в тексті. Статті без бібліографії редколегією розглядатися не будуть.

10. Обсяг статті повинен бути в межах 3-6 сторінок, набраних і оформлених відповідно до п.п.6-9.

11. Матеріали розташовуються у такій послідовності:

- 1) індекс УДК;
- 2) ініціали та прізвище автора(ів);
- 3) науковий ступінь, вчене звання, посада;
- 4) місце роботи: назва установи (скорочена), населеного пункту (якщо його назва не входить до складу назви установи), назва країни (для іноземних авторів). Всі дані про місце роботи беруться у дужки;

5) назва статті (друкується малими літерами з першої великої);

6) анотація статті та ключові слова українською мовою без назви статті і прізвища автора;

7) текст статті (з дотриманням усіх наведених вище вимог);

8) список використаних джерел та літератури;

9) анотації статті та ключові слова російською і англійською мовами із зазначенням прізвища й ініціалів автора(ів) та назви статті;

10) місце для запису дати надходження тексту рукопису до редколегії – „\_” \_\_\_\_\_201\_р.

**Статті, оформлені з порушенням наведених вище вимог, прийматися до розгляду не будуть.** Дискети та роздруковані примірники статей авторам не повертаються.

**До редколегії збірника надсилаються такі матеріали:**

- 1) стаття у відповідності до наведених вище вимог;
- 2) завірений витяг із засідання кафедри навчального закладу чи лабораторії науково-дослідної установи про рекомендацію статті до друку (для аспірантів, (здобувачів));
- 3) рецензія на статтю аспіранта (здобувача), підготовлена і підписана доктором (кандидатом) наук, та завірена в установленому порядку;
- 4) на окремому аркуші відомості про автора(ів) за поданою нижче формою [додаток 2];
- 5) чистий конверт з маркою для листування з редколегією.

Вартість публікацій становить **25 грн. за 1 сторінку тексту**, оформлену відповідно до вищезазначених вимог (+ 15 грн. на пересилання збірників для авторів з інших міст). На одну статтю надсилається один примірник збірника. У разі друкування статті у співавторстві, при бажанні отримати додатковий(і) примірник(и) для співавтора(ів) здійснюється доплата, яка дорівнює вартості друкування статті. Копії квитанцій про оплату подаються разом із статтями, оригінали автори зберігають у себе.

*Банківські реквізити для оплати:*

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

код 02138872 в ГУДКУ Хмельницької області

р/р 35424001001229 код 815013

Призначення платежу: за друк статті.

Усі матеріали необхідно надсилати на **адресу редколегії:**

29013, м.Хмельницький, вул.Проскурівського підпілля, 139, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, науковий відділ.

**E-mail:** kgpa\_nauka@ukr.net

**Тел.:** (0382) 79-59-45

**Контактні особи:** Галус Олександр Мар'янович, Кришук Богдан Степанович.

Додаток 1  
ПРО ПІДВИЩЕННЯ ВИМОГ ДО ФАХОВИХ ВИДАНЬ,  
ВНЕСЕНИХ ДО ПЕРЕЛІКІВ ВАК УКРАЇНИ

(З постанови Президії ВАК України від 15.01.2003р. № 7-05/1)

Необхідною передумовою для внесення видань до переліку наукових фахових видань України є їх відповідність вимогам пункту 7 постанови Президії ВАК України від 10.02.1999 р. № 1-02/3 „Про публікації результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук та їх апробацію”. Однак окремі установи-засновники таких видань не дотримуються вимог до складу редакційної колегії видань, не організують належним чином рецензування та відбір статей до друку, не надсилають свої наукові видання до бібліотек, перелік яких затверджено постановою президії ВАК України від 22.05.1997 р. № 16/5, тим самим обмежуючи можливість наукової громадськості знайомитися із результатами дисертаційних досліджень. У зв'язку з цим Президія Вищої атестаційної комісії України

**ПОСТАНОВЛЯЄ:**

1. Попередити установи-засновники наукових фахових видань, що у разі відсутності видань у фондах визначених ВАК бібліотек вони будуть вилучені з переліку наукових фахових видань України, в яких дозволяється друкувати результати дисертаційних досліджень.

2. Установам-засновникам фахових видань оновити склади редакційних колегій так, щоб більшість у них становили фахівці, основним місцем роботи яких є установа-засновник фахового видання.

3. Редакційним колегіям організувати належне рецензування та ретельний відбір статей до друку. Зобов'язати їх приймати до друку у виданнях, що виходитимуть у 2003 році та у подальші роки, лише наукові статті, які мають такі необхідні елементи: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

4. Спеціалізованим ученим радам при прийманні до захисту дисертаційних робіт зараховувати статті, подані до друку, починаючи з лютого 2003 року, як фахові лише за умови дотримання вимог до них, викладених у п. 3 даної постанови.

5. Встановити обов'язковим подання до ВАК України разом із клопотанням про внесення видання до переліку фахових також копії свідоцтва про державну реєстрацію друкованого засобу.

6. Зобов'язати установи, які є засновниками фахових видань, протягом 2003 року надсилати до ВАК України один контрольний примірник видання із супровідним листом.

7. Експертним радам ВАК України провести до 1 січня 2004 року аналіз наукового рівня публікацій у фахових виданнях і подати президії ВАК України пропозиції щодо внесення відповідних змін до переліку фахових видань.

Додаток 2  
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА(ІВ)

Прізвище \_\_\_\_\_  
Ім'я, по батькові \_\_\_\_\_  
Науковий ступінь, вчене звання \_\_\_\_\_  
Місце роботи (повна назва) \_\_\_\_\_  
Посада \_\_\_\_\_  
Навчальний заклад, в якому навчається (для аспірантів (здобувачів)) \_\_\_\_\_  
Домашня адреса \_\_\_\_\_  
Контактні телефони \_\_\_\_\_  
Назва статті \_\_\_\_\_  
Дата \_\_\_\_\_  
Підпис \_\_\_\_\_



Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

# Педагогічний дискурс

## *Збірник наукових праць*

Випуск 7

Видається двічі на рік

Засновано в 2007 році

**Педагогічний дискурс** : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2010. – Вип. 7. – 256 с.

**Комп'ютерний набір та упорядкування:** Крищук Б.С.

**Літературні редактори:** Барташук О.Ю., Нагорний Я.В. (англійська мова)

**Художнє оформлення:** Ільїнський С.В.

*За достовірність фактів, назв, дат, посилань на літературні джерела тощо відповідальність несуть автори. Редколегія не завжди поділяє їхні погляди.*

Підписано до друку 30.03.2010 р. Здано до друку 30.03.2010 р.  
Формат 60 x 84/8. Гарнітура Century Schoolbook. Умовн.друк.арк. 29,8  
Тираж 300 прим. Зам. № 3003/10

**Адреса редколегії:**

29013 м.Хмельницький, вул. Проскурівського підпілля, 139,  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, науковий відділ.  
тел. (0382) 79-59-45  
e-mail: kgpa\_nauka@ukr.net

---

Віддруковано з готового набору у ПП Зволейко Д.Г.  
32300, Хмельницька область, м.Кам'янець-Подільський, вул.Кн.Коріатовичів, 9; а/с 71;  
тел. (03849) 3-06-20 Зам. №1005-1 Наклад 300 прим.  
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру від 31.08.2005 р. серія ДК №2276