

*Владислав Белан,
молодший науковий співробітник, аспірант
лабораторії електронних навчальних ресурсів
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА: СУТЬ І ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ

У статті охарактеризовано використання дистанційного навчання в університетах, його суть і особливості організації, за прикладом Республіки Польща. Окрім того, дається визначення поняття «дистанційне навчання» польськими дослідниками та науковцями. Охарактеризований історичний аспект використання дистанційного навчання у Республіці Польща.

***Ключові слова:** дистанційне навчання, центри дистанційного навчання, змішане навчання, університети, суть дистанційного навчання, особливість організації, Республіка Польща.*

Актуальність теми. Наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. в Європі розроблено й затверджено низку документів і процедур, які по-новому визначають цілі, завдання і стратегії розвитку європейської освіти в ХХІ ст., включаючи різні її ланки, зокрема педагогічну освіту ("Загальноєвропейські принципи і підходи до компетентності і кваліфікацій вчителів" (2010), «Керівні принципи професійного розвитку інструкторів у професійній освіті та навчанні» (2012), «Переосмислення освіти» (2012) та ін. Одним з пріоритетних напрямів європейської стратегії у сфері педагогічної освіти є використання технологій дистанційного навчання під час занять у навчальних закладах. Останнім часом використання дистанційного навчання під час занять набуло широкого поширення, зокрема в сусідній з Україною Республіці Польща. Згідно з розпорядженням Міністра науки та вищої освіти Республіки Польща від 25 вересня 2007 року щодо дистанційного навчання, кількість годин, які відводяться для навчальних занять, що проводяться на стаціонарній і нестаціонарній основі, не може бути більшою, ніж: 40 % – при проведенні занять у ВНЗ, за винятком практичних і лабораторних занять, 60 % – при підготовці навчальним закладом за науковим ступенем «доктор наук» (аналог українського наукового ступеня «доктор філософії») і 80 % –

при підготовці навчальним закладом за науковим ступенем «доктора хабілітованого» (аналог українського наукового ступеня «доктора наук»). До того ж, навчальний заклад, який використовує дистанційне навчання під час проведення навчальних занять, має забезпечити викладацькі кадри усією необхідною технікою, а також сприяти використанню ними методик і технік дистанційного навчання. У свою чергу, кожному студенту навчальний заклад має дати можливість особистої консультації з викладачами з тих чи інших навчальних занять безпосередньо у навчальному закладі. Як зазначено в Розпорядженні Міністра науки та вищої освіти Республіки Польща від 2 листопада 2011 року, кількість годин навчальних занять у ВНЗ, що проводяться на стаціонарній і нестаціонарній основі, була збільшена до 60 %, тобто Міністерство почало більше приділяти уваги проведенню навчальних занять саме на дистанційній основі [1].

В Україні Положення про дистанційне навчання було затверджене Наказом Міністерства освіти і науки України від 25 квітня 2013 року № 466. Але, на відміну від польського розпорядження, в Україні воно поширюється відразу на професійно-технічні, вищі і загальноосвітні навчальні заклади, не розмежовуючись окремо. До того ж чітко не визначені кількість годин, які виділяються на використання дистанційної форми навчання під час проведення навчальних занять. Хоча вказується, що норматив чисельності студентів та слухачів, які навчаються у вищих і професійно-технічних навчальних закладах за дистанційною формою, повинен становити не менше одного викладача на вісімнадцять студентів (слухачів) [2].

Проблеми та здобутки дистанційної освіти в Республіці Польща досліджувалися у роботах таких польських вчених, як: М. Анджеєвська (M. Andrzejewska), М. Махінко-Награбецька (M. Machinko-Nagrabecka), К. Служевські (K. Służewski), Г. Карваш (G. Karwasz), П. Міколайчик (P. Miłolajczyk), Т. Менчиковська (T. Męczykowska), М. Нодзиньська (M. Nodzyńska), М. Руштецька (M. Rusztecka), У.-М. Дєпчик (U.-M. Dępczyk), Х. Рокіта (K. Rokita), Я. Р. Пашко (J. R. Paško), К. Хмелєвські

(K. Chmielewski), Ф. Женьковські (F. Zeńkowski), С. Т. Мойхо (S. T. Mojcho) та ін. Їх роботи є важливим джерелом інформації для порівняльного аналізу і узагальнення з метою обґрунтування шляхів використання цінних ідей польського досвіду дистанційного навчання в Україні. [3; 4]

Метою статті є вивчення досвіду використання дистанційного навчання і визначення його суті та особливостей організації у вищих навчальних закладах Республіки Польща.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як показує аналіз сучасних європейських досліджень, системам професійної освіти та навчання країн Європейського Союзу притаманні такі тенденції розвитку: навчання впродовж життя, визнання результатів навчання; розвиток системи забезпечення якості; модернізація систем професійної орієнтації і консультування; вдосконалення підготовки кадрів для системи професійної освіти; збільшення гнучкості систем професійної освіти і навчання за рахунок спеціальних підготовчих курсів, які забезпечують перехід із професійної освітньої траєкторії на академічну; зниження формальних вимог до переходу від професійного навчання до програм вищої освіти створення багаторівневих поліфункціональних навчальних закладів; підняття престижу професійної освіти за рахунок надання рівних можливостей в отриманні освіти у всіх сегментах системи; забезпечення наступності всіх секторів освіти; підвищення вертикальної та горизонтальної мобільності. [1]

Важливу роль серед тенденцій розвитку професійної освіти та навчання відіграє проведення навчальних курсів й уроків на дистанційній основі, тобто технологія дистанційного навчання. Згідно з визначенням, технологія дистанційного навчання — це відкрита розгалужена система дидактичних та інформаційно-комунікаційних технологій, що створена поєднанням потрібних форм, методів і засобів навчання з метою отримання найвищої якості результатів навчання та використовується для розроблення дистанційних курсів, організації навчального процесу та керування ним. [5]. Головною ідеєю технологій дистанційного навчання є створення навчального

інформаційного середовища, складовими частинами якого є викладачі та студенти (учні, слухачі), взаємодія яких відбувається за допомогою сучасних телекомунікаційних засобів. Замість класичної, безпосередньої взаємодії «учень-учитель» впроваджується непрямий контакт, який реалізовується при використанні електронних засобів (напр., Інтернет, Інтранет, Екстранет, супутникове мовлення, інтерактивне телебачення), а також доступних носіїв для запису (наприклад, диски CD I DVD).

До технологій дистанційного навчання, згідно визначення належать:

- голосові — аудіоінструменти (інтерактивні технології телефонного зв'язку, аудіоконференції, короткохвильове радіо; пасивні (односпрямовані) аудіоінструменти — записи та радіо);
- відео — слайди, фільми, відеозаписи; відеотрансляції в режимі реального часу й аудіоконференції;
- дані (електронні системи) — надсилання та отримання інформації через електронні системи (комп'ютери), зокрема:
 - навчання, що підтримується комп'ютерами — Computerassisted instruction (CAI) — використовує комп'ютер як автономну навчальну машину, щоб представити індивідуальні заняття;
 - навчання, що управляється комп'ютерами — Computermanaged instruction (CMI) — використовує комп'ютер, щоб організувати навчання та уможливити введення записів студентами. Самі навчальні матеріали не обов'язково мають бути доставлені за допомогою комп'ютера, хоча CAI часто поєднується із CMI.
- навчання, що опосередковується комп'ютерами — Computermediated education (CME) — використовує комп'ютерні програми, які полегшують надходження навчальних матеріалів, і включають в себе електронну пошту, факс, комп'ютерні конференції в реальному часі, Інтернет-програми;

- друковані матеріали — основний елемент програм дистанційного навчання, з нього розвинулися всі інші системи постачання знань. Серед них: підручники, посібники, кейси тощо [7].

Досить поширеним у країнах Європейського Союзу є виокремлення двох видів технологій дистанційного навчання – педагогічних та інформаційних. Перший вид характеризується опосередкованими технологіями активного спілкування викладача зі студентами за допомогою використання телекомунікаційного зв'язку та методу індивідуальної роботи зі структурованим навчальним матеріалом, який представленими в електронному вигляді. Другий – спирається на навчальні інформаційні технології зі створення, передачі та збереження навчальних матеріалів, організації і супроводу навчального процесу дистанційного навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку [8].

Як відомо, певні елементи дистанційного навчання, що пов'язані з процесом навчання-учіння, використовуються у світі вже понад 100 років, тому ця методика застосовувалася у процесі пересилання звичайною поштою різних матеріалів, підручників, книжок і фахової преси. Перша кореспондентська школа виникла в Англії ще в 1840 р., наступна – у Берліні в 1856 р., потім – у 1860 р. у США, а в 1916 р. – у Польщі.

У ХХ ст. з поширенням радіо, а невдовзі й телебачення, були запроваджені радіо – і телепрограми освітнього типу. Перше освітнє радіо розпочало свою діяльність у 20-х рр. ХХ ст. у США, а широко почало транслювати передачі в 30-х рр. минулого сторіччя в Австралії. А вже на початку 20-х рр. Польське товариство з радіомовлення велися регулярні передачі уроків з історії, літератури, спорту, знань про світ тощо. Уперше телебачення для потреб дистанційного навчання почали використовувати у 1932-37 рр. університет штату Айова (США). У Польщі телевізійне навчання відкрілося у 1960 році в Телевізійній Вшехніці (вищий навчальний заклад, де вивчається телемистецтво).

У свою чергу, поява комп'ютерів у 2-й половині ХХ ст. викликала зростання попиту на мультимедійні освітні програми, а також на сучасні електронні засоби масової комунікації, зокрема на сучасний Інтернет, довели те, що дистанційне навчання стало переживати свій ренесанс. Масове поширення Інтернету гарантувало охоплення навчанням великої кількості студентів, без побудови спеціалізованої технічної інфраструктури, що була призначена для реалізації дидактичних цілей. На нашу думку, розміщення в Інтернеті тільки змісту навчання не гарантує успіху в освіті. Ідея освіти заключається не в наданні готових знань, але й у допомозі учневі у процесі навчання самому здобувати знання. У даному разі дистанційне навчання можливе лише за рахунок використання спеціалізованих комп'ютерних систем, таких, як: система управління навчанням – LMS (Learning Management Systems), система управління навчальним змістом – LCMS (Learning Content Management System), система управління синхронним зв'язком – LCS (Life Communication System), які дають змогу зберігати зміст навчання, а також забезпечують всебічну підтримку, впродовж усього освітнього процесу – з моменту зарахування на курс і аж до його завершення.

Технологічні зміни, що відбуваються у сфері дистанційного навчання, також вплинули на еволюцію запропонованих способів. Більш ранні методи дистанційного навчання мали асинхронний характер, тобто такий, при якому вчитель і учень (студент) не контактують один з одним у той же самий час і в тому ж місці. Наразі сучасні технології дають можливість використовувати синхронне навчання або спілкуватися в режимі реального часу, так, ніби студент і викладач сидять поруч один з одним, хоча насправді вони перебувають у зовсім різних місцях. Найпопулярнішим, досить осучасненим вирішенням синхронного навчання є використання віртуальних навчальних платформ, особливо популярний персоналізований навчальний веб-простір, який на своїй основі має давати доступ до навчальних електронних засобів, сприяючи безпосередньому спілкуванню і взаємодії між учнями (студентами) та іншими вчителями, а також сприяючи освітньому прогресу студента.

Як зазначає польський вчений Добромір Джевуляк, на даний час дистанційне навчання є найбільш технологічно просунутою формою освіти та навчання. У сьогоденному мінливому світі така форма отримання знань сприяє величезному скороченню витрат, значно пришвидшує навчальний процес, сприяє легшому доступу до навчання та швидкому контролю й оцінюванню учасників навчального процесу.

Серед переваг дистанційного навчання Добромір Джевуляк визначає:

- доступність, незалежно від часових і локальних обмежень;
- індивідуалізація навчальних темпів;
- менші витрати на навчання (без проживання, поїздок тощо);
- ефективність навчального процесу.

Серед недоліків, у свою чергу, визначає такі:

- відсутність "живого" контакту «учитель-учень»;
- відсутність достатніх технологічних об'єктів, що не відповідає потребам і очікуванням учасників навчання
- брак відповідної кваліфікації у вчителів;
- відсутність законодавства в багатьох країнах з метою забезпечення визнання дипломів, отриманих у процесі дистанційного навчання, як формального підтвердження отриманих знань [2].

Особливу роль дистанційної освіти в Республіці Польща, яка розвивається у ній у двох напрямках – у бізнес-середовищі і в сфері освіти, зокрема вищої – відіграють спеціалізовані центри (осередки) дистанційного навчання (Centrum Edukacji Niestacjonarnej) при вищих технічних навчальних закладах. Проведений аналіз сайтів цих центрів показав, що деякі з них готують учителів дистанційного навчання та інших спеціальностей для професійних і технічних навчальних закладів. Так, програми підготовки вчителів технічних предметів здійснюються такими Центрами дистанційного навчання: Сілезький університет м. Катовіце (CKNO – Centrum Kształcenia na Odległość w Uniwersytecie Śląskim w Katowicach), Центр безперервної освіти та навчання Швентокшиської Політехніки (Centrum Kształcenia Ustawicznego

przy Politechnice Świętokrzyskiej), Центр нестационарної освіти Гданської політехніки (CEN – Centrum Edukacji Niestacjonarnej Politechniki Gdańskiej), Польський віртуальний університет (PUW – Polski Uniwersytet Wirtualny), Віртуальний університет Інституту професійної освіти і навчання м. Варшава (Uniwersytet Wirtualny przy Instytucie Kształcenia Zawodowego w Warszawie), Осередок (центр) дистанційного навчання Варшавської політехніки (OKNO – Ośrodek Kształcenia na Odległość Politechniki Warszawskiej), Центр електронного навчання Гірничо-металургійної академії (Centrum e-Learningu Akademii Górniczo-Hutniczej). Саме вони впроваджують підготовку майбутніх педагогічних працівників для системи професійної технічної освіти. Їх завданнями є розроблення, актуалізація та впровадження спеціалізованих дидактичних матеріалів, що допомагають підвищити ефективність навчання загальноосвітніх дисциплін і професійних курсів, а також адміністрування та забезпечення розвитку інфраструктури навчального інформаційного середовища.

Вивчення їх досвіду актуалізується завдяки новій ініціативі Європейського Союзу щодо створення «єдиного європейського простору відкритої освіти», а також розвитку «європейського виміру відкритої освіти».

У свою чергу, діяльність найвідомішого навчального закладу, який застосовує у своїй діяльності технології дистанційного навчання – Польського віртуального університету (ПВУ) – сприяє розвитку в Польщі сучасних методів освіти й електронного навчання. Університет, головна будівля якого знаходиться у м. Лодзь, розробив і запустив свій перший он-лайн курс ще в жовтні 2002 року за двома навчальними напрямками підготовки студентів: менеджмент, маркетинг та інформаційні технології. У наступному році розпочалися заняття за ще двома напрямками: політологія та медицина, а в 2007 році розпочаті навчання магістрів, згодом і бакалаврів, за новим напрямком підготовки, а саме – педагогіка. І вже в 2011 році ПВУ почав підготовку студентів за: англійською і німецькою філологією, а також політологією.

Наразі час університет має свої цікаві пропозиції щодо навчання на бакалавраті, магістратурі, на післядипломних курсах, а також курсах через Інтернет.

До того ж Польський віртуальний університет проводить більше 30 он-лайн-курсів для студентів і десятки кваліфікаційних курсів. Крім он-лайн навчання студенти ПВУ також можуть навчатися стаціонарно та консультативно, тобто бути присутніми на безпосередніх консультаціях з учителем чи викладачем.

Програма он-лайн навчання за даним напрямом є ідентичною до програми системи нестационарного навчання, а після захисту дипломної роботи випускник університету отримує диплом про завершення навчання заочно [9].

Крім Польського відкритого університету, одним з найвідоміших і найпотужніших польських центрів дистанційного навчання є Осередок дистанційного навчання Варшавської політехніки (OKNO), який проводить дистанційне навчання з використанням моделі SPRINT, яка спирається на методику, яка використовується у Відкритому університеті Великої Британії і *FernUniversitat* у Німеччині. Ця модель спирається на припущення, що навчаючись дистанційно, студент має можливість самостійно визначити час, місце та темп навчання. Модель SPRINT використовує новітні телекомунікаційні досягнення, інформаційні технології та мультимедійні технології, які пропонують навчальні заняття проводити в трьох основних формах: мультимедійне навчання, лабораторні заняття у ВНЗ, написання дипломної роботи для представлення її результатів студентом перед "комісією наживо" під час підготовки до екзамену [10].

Варто також розглянути діяльність Центру дистанційного навчання Ягеллонського університету, який є окремим позафакультетним закладом, метою якого є сприяння розвитку академічної підтримки електронного навчання, нових форм і методів навчання в університеті і допомоги викладачам у розробці і проведенні занять в Інтернеті. До головних занять

Центру відноситься: забезпечення професійної підготовки (в тому числі, у використанні університетської платформи дистанційного навчання); проведення заходів за безпосередньої участі Інтернету, створення мультимедійного сервісу для дистанційного навчання (інформації про вільні (безкоштовні) електронні матеріали, фонди ЄС та конференції). Центр також проводить консультації для вчителів, які використовують Інтернет в навчанні і радить, як ефективніше опрацювати навчальні програми. Він є членом Товариства з академічного дистанційного навчання і Семінару практиків дистанційного навчання. Цікавою ініціативою Центру є Ягеллонський компендіум з дистанційного навчання – Інтернет-лексикон на тему різноманітних навчальних, технологічних і організаційних аспектів електронного дистанційного навчання. [11]

Загалом, дистанційне навчання в освіті Польщі розглядають крізь призму поєднання його як допоміжного засобу підвищення ефективності освіти та стимулювання самостійного навчання. Крім того, методика дистанційного навчання поєднує традиційні методи спілкування викладачів (у польському класифікаторі спеціальностей і професій від 7-го серпня 2014 року – вчителів дистанційного навчання) і студентів під час лекційних, семінарських, практичних або лабораторних занять та синхронні й асинхронні контакти з використанням сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій (e-learning), так зване змішане навчання (nauczanie mieszane), яке за даними нашого дослідження складає майже 41 % від усіх інших видів дистанційного навчання [5].

При розробці навчальних курсів з використанням методики змішаного навчання основна увага приділяється самостійній роботі студентів, водночас, важлива роль відводиться й колективній творчості та міні-дослідженням різного рівня, під час проведення яких передбачається значна кількість завдань для самостійного опрацювання з можливістю отримання щоденних консультацій. Особливу роль при цьому відіграє безпосереднє спілкування з викладачем (консультантом, інструктором) як в якості «каталізатора»

успішного навчання. Викладач відстежує навчальний процес, бере участь в он-лайн проектах у частині, що стосується їх організації, відповідає по e-mail та у форумах на запитання стосовно змісту курсу. Таким чином, поєднання самостійного навчання із консультативною підтримкою дає змогу студенту не залишитися сам-на-сам й успішно опанувати навчальні модулі. Використовуючи поряд із традиційними засобами навчання і нові складові навчального процесу як Web-семінари, віртуальні класи, електронна пошта, відео-конференції, електронні підручники, мультимедійні засоби навчання тощо, не тільки підвищується привабливість навчального процесу, а також його індивідуалізація та вироблення у студентів навичок до нового сучасного стилю навчання, спрямованого на подолання кордонів і культурних відмінностей. У цьому контексті використання змішаного навчання розглядається як одне з значних освітніх досягнень сучасності, зокрема й у Республіці Польща [6].

Таким чином, можна зробити **висновок**, що дистанційне навчання є провідною тенденцією у політиці та практиці професійної технічної освіти Польщі. До того ж, системи дистанційного навчання нині досягли такого рівня підготовки студентів до складання іспитів на отримання дипломів чи ступенів, який не значно перевищує рівень традиційних навчальних закладів, а також повністю відповідає встановленим державою вимогам щодо змісту, умов та вартості навчання.

Тому, у перспективі, дослідження використання дистанційного навчання у ПТО Республіки Польща є цікавим і важливим для використання у порівнянні його з нашою державою, яка нині планує стати частиною Євроспільноти і переймає передовий європейський досвід, зокрема, в освіті.

Література

1. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego o kształceniu na odległość z dnia 2 listopada 2011 r. Режим доступу: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20112461470>
2. Наказ № 466 від 25.04.2013 р. «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>

3. Kształcenie i szkolenie zawodowe w Polsce. Charakterystyka ogólna. Europejskie Centrum Rozwoju Szkolenia Zawodowego (Cedefop), 2011.
4. Dobromir Dzewulak. Kształcenie na odległość w wybranych państwach europejskich / D. Dzewulak // Analizy BAS (Biuro analiz sejmowych) – Warszawa, 2012. — №18 (85). — S. 1—11.
5. Maria Andrzejewska, Magdalena Machinko-Nagrabecka, Piotr Mikołajczyk, Monika Rusztecka (2007). Technologie informacyjne w nauczaniu przedmiotów zawodowych. Doświadczenia z warsztatów dla nauczycieli i doradców przedmiotowo-metodycznych.
6. Биков, В.Ю. Технология разработки дистанционного курса / Биков В.Ю., Кухаренко В.М., Сиротенко Н.Г., Рибалко О.В., Богачков Ю.М. // Учебные пособия: Учебные пособия - Київ, 2008.
7. Blended learning- przyszłość polskiej edukacji [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.edulider.pl/edukacja/blended-learning-przyszlosc-polskiej-edukacji>
8. Betlej Piotr. E-learning w organizacji zajęć i opinii studentów – studium przypadku / P. Betlej // E-mentor. Czasopismo Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie, nr. 1. — Warszawa, 2009. — S. 21—25.
9. Кулага І.В. Світовий досвід організації та розвитку університетської системи дистанційного навчання / Кулага І.В., Ільницький Д.О., Стрельник С.О., Матвійчук А.В., Василькова Н.В., Турчанінова В.М., Єршова В.С., Тищенко М.П., Краснопольська Н.Л. // Інститут вищої освіти КНЕУ імені Вадима Гетьмана. – К., 2013. – 38 с.
10. Шуневич Б. І. Дистанційне навчання в системі вищої школи Європи та Північної Америки : монографія / Б. І. Шуневич. – К. : ВПЦ «Київський університет», 2005. – 365 с.
11. Офіційна сторінка Польського віртуального університету (Polski uniwersytet wirtualny). Режим доступу: <http://www.puw.pl/pl/o-puw/polski-universytet-wirtualny>
12. Офіційна сторінка Осередку дистанційного навчання Варшавської політехніки. Режим доступу: <http://www.okno.pw.edu.pl/index.php>
13. Офіційна сторінка Центру дистанційного навчання Ягеллонського університету. Режим доступу: <http://www.czn.uj.edu.pl/>

Владислав Белан,
младший научный сотрудник
лаборатории электронных учебных ресурсов
Института профессионально-технического образования НАПН Украины

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УНИВЕРСИТЕТАХ РЕСПУБЛИКИ ПОЛЬША: СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье охарактеризовано использование дистанционного обучения в университетах, его сущность и особенности организации, по примеру Республики Польша. Кроме того, даются определения понятия «дистанционного обучения» различными польскими исследователями и учеными. Охарактеризованный исторический аспект использования дистанционного обучения в Республике Польша.

Ключевые слова: дистанционное обучение, центры дистанционного обучения, смешанное обучение, университеты, сущность дистанционного обучения, особенность организации, Республика Польша.

*Vladyslav Belan,
Junior researcher of the
Laboratory of electronic educational resources
of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine*

**DISTANCE LEARNING IN UNIVERSITIES OF THE REPUBLIC OF POLAND:
ESSENCE AND ORGANIZATION FEATURES**

The article characterized the use of distance learning universities, its essence and organization features by example of Republic of Poland. In addition, given the definition of "distance learning" different Polish researchers and scientists. Described the historical aspect of distance learning in Poland.

Keywords: distance learning, distance education centers, blended learning, universities, the essence of distance learning, distance learning feature, Poland.

Олександра Бородієнко,
завідувач лабораторії зарубіжних систем
професійної освіти і навчання
Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України, к.г.н., доцент

РОЗВИТОК СИСТЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ: ДОСВІД ІЗРАЇЛЮ

У статті актуалізовано необхідність вивчення та аналізу доцільності використання інноваційного досвіду держави Ізраїль у сфері розбудови професійно-технічної освіти. Проаналізовано підходи у створенні систем професійної освіти і навчання. Вивчено особливості стратегії держави щодо розвитку сфери професійно-технічної освіти. Вивчено моделі імплементації стратегічних орієнтирів Ізраїлю щодо розвитку сфери професійно-технічної освіти у практику функціонування професійно-технічних навчальних закладів. Виділено специфічні особливості професійно-технічної освіти Ізраїлю. Визначено можливості імплементації інноваційного досвіду в процесі модернізації професійно-технічної освіти України.

Ключові слова: професійно-технічна освіта, інноваційний досвід, Ізраїль.

Постановка проблеми. Національною Стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [1] та проектом Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років [2] визначається необхідність модернізації професійно-технічної освіти в напрямі зростання її привабливості, відповідності вимогам ринку праці, модернізації змісту, забезпечення привабливих траєкторій набуття кваліфікацій, посилення автономності навчальних закладів, оптимізації їх мережі, вибудовування ефективних моделей соціального партнерства задля забезпечення якості професійно-технічної освіти. У таких умовах продуктивним є вивчення інноваційного зарубіжного досвіду вибудовування систем професійної освіти і навчання, аналіз його релевантності цілям та контексту розвитку професійно-технічної освіти України, визначення доцільності та методик його адаптації в систему професійно-технічної освіти України.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемі розвитку систем професійно-технічної освіти Ізраїлю присвячено праці переважно зарубіжних науковців: А.Зідермана (Adrian Ziderman), К.Левін (Keith Lewin), Я.Ірама (Yaakov Iram), Ш.Пура (Shmuel Pur), П.Літіґа (Peter Littig), Г.Яра (Gad Yair),

К.Гольдштейна (Keith Goldstein), Н.Ротема (Nir Rotem), які досліджували питання інституційної структури професійно-технічної освіти Ізраїлю (за термінологією даної країни – технічної та професійної освіти і навчання – Technical and Vocational Education and Training), моделей взаємодії соціальних партнерів з метою визначення змісту професійно-технічної освіти, створення професійних та освітніх стандартів, визначення оптимальних шляхів отримання практико-орієнтованої підготовки.

Метою даної статті є вивчення інноваційного досвіду вибудовування систем професійної освіти і навчання Ізраїлю, виділення специфічних особливостей, визначення можливостей адаптації досвіду в процесі модернізації професійно-технічної освіти України.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи передовий досвід та кращі практики країни у сфері розбудови професійної освіти і навчання, варто звернути увагу на гео економічні та геополітичні умови, в яких знаходиться держава, її загальні стратегічні пріоритети та стратегію розвитку, зокрема в сфері освіти. Ізраїль є невеликою країною (площа її території менша за територію України в 30 разів), яка розташована на Близькому Сході. Сучасні гео економічні та геополітичні реалії спонукають країну до пошуку оптимальних та ефективних шляхів сталого соціально-економічного розвитку. Серед гео економічних чинників можна виділити такі: відсутність покладів корисних копалин (більшість із них імпортується), складні кліматичні умови (більшість території є аридною та семіаридною), несприятливі для ведення сільського господарства ландшафтні та агрокліматичні умови (значна частина ландшафтів – пустелі з низькою кількістю опадів), практична відсутність природної прісної води (єдиний великий природний резервуар – Галілейське озеро та річка Йордан). Серед геополітичних чинників розвитку держави можна виділити розташування країни в несприятливому оточенні (впродовж 70 років країна намагається врегулювати стосунки з найближчими сусідами; на сьогодні врегульовано конфлікти з Єгиптом, Йорданією, Ліваном); неврегульовані питання з

невизнаною Палестинською автономією, постійна загроза з боку руху ХАМАС з території Сектору Газа, постійна терористична загроза, конфлікт у Сирії.

Попри такі складні умови, країною створено потужну економіку, яка за багатьма показниками займає лідерські позиції у світі. За даними Центрального розвідувального управління США [3], країна є світовим лідером у виробництві високотехнологічного устаткування, фармацевтичній галузі та охороні здоров'я, виробництві ювелірних виробів. Технологічний сектор Ізраїлю вважається «інноваційним, конкурентним на глобальному рівні, таким, який базується на знаннях». Структура економіки відображає її постіндустріальний тип (69% - сфера послуг, 27% - виробництво, 3% - високо-інтенсивне сільське господарство). Серед найбільш розвинутих галузей виробництва варто зазначити авіабудування, виробництво телекомунікаційного устаткування та виробництво оптоволокна. Сфера послуг представлена виробництвом програмного продукту, послугами з консультування, медичними послугами.

Вибудовуючи власну стратегію соціально-економічного розвитку (Israel 2020: A Strategic Vision for Economic Development) [4], Ізраїль концентрується на таких стрижневих точках: глобальне економічне лідерство як шлях до покращення безпечної ситуації, залучення довготермінових інвестицій, розвиток нових технологій, впровадження найбільш ефективних практик управління, збільшення експорту, розвиток людського капіталу. Саме остання позиція вважається в країні ключовою, а відтак, стратегія розвитку освіти підпорядкована цій меті: створення такої системи освіти, яка б забезпечувала унікальні знання в області математики й англійської мови, була ефективною, демонструвала високий рівень якості навчального процесу, управління навчальними закладами, забезпечувала високі результати навчальної діяльності учнів та була компліментарною вимогам ринку праці стосовно знань, умінь, компетенцій, кваліфікацій.

Національний план з розвитку освіти [5] включає принципи: децентралізація, прозорість, оцінюваність; забезпечення найбільш раннього доступу до освіти; школа має стати домом, що захищає учнів; навчання має мати чітко визначені цілі та бути орієнтованим на результат; висока якість педагогічного персоналу; покращення престижності професії «вчитель»; відповідальність за кожну дитину; подолання розривів у результатах навчання; підтримка прогресу в навчанні; об'єднання ресурсів, раціональне та оптимальне їх використання.

Аналіз наукової літератури, першоджерел, власні спостереження автора дають змогу виділити декілька особливостей, притаманних системі професійно-технічної освіти Ізраїлю.

Однією з характерних особливостей є функціонування інституційних моделей, які дають змогу створювати умови для *забезпечення якості* професійно-технічної освіти (зокрема, зусилля концентруються у трьох основних вимірах - якості навчального процесу, якості управління навчальним закладом, досягнення навчальних результатів) [6]. Прикладом таких моделей можуть слугувати незалежні центри оцінювання якості освіти (зокрема, National Authority for Measurement and Evaluation – RAMA), які мають на меті оцінювання якості викладання та рівня кваліфікованості вчителів, а також оцінювання навчальних результатів учнів. Така діяльність дає змогу об'єктивно та оперативно виявляти недоліки в навчальному процесі та навчальних результатах учнів з метою їх корекції. Для забезпечення якості знань також значна увага приділяється рекрутації висококваліфікованих викладачів із значним досвідом практичної діяльності, постійний професійний розвиток педагогів (PISGA – мережа для підвищення кваліфікації; безперервний розвиток всередині навчального закладу – взаємонавчання педагогів – peer learning, обмін досвідом, робота за секціями, ментори для новачків).

У *змісті* навчання особливістю є широке запровадження на всіх рівнях освіти (і, відповідно, у професійно-технічній) так званого «технологічного

навчання» [7], яке дає змогу побудувати потужний знаннєвий фундамент, сформувати навички, отримати практичний досвід та кваліфікацію у найбільш затребуваних та інноваційних технологічних галузях. Технологічне навчання імplementоване в програми дошкільної освіти, молодшої (3-5 годин на тиждень), середньої (6 годин на тиждень) та старшої школи (передбачається вивчення таких дисциплін: наука та її вплив на розвиток суспільства, хімія, фізика, біологія, наукові або технологічні дисципліни, на вибір учня). Основними напрямками технологічного навчання є: наука та інженерія – 40% учнів (науково-технологічний напрям, біотехнологія, комп'ютерна інженерія, електроніка та комп'ютерна інженерія, механіка); технологія – 30% учнів (комп'ютеризовані системи виробництва, технологічний дизайн, архітектура та виробництво, системи контролю в енергетиці, ІКТ); професійно-технічна освіта – 30% учнів (індустрія гостинності, туризм і відпочинок, освіта, системи охорони здоров'я, морські перевезення, управління системами морських перевезень). Стратегічний план Ізраїлю щодо технологічного навчання [8] включає: створення гнучких можливостей для учнів (в усіх типах ПТНЗ створені можливості для отримання атестата зрілості, який дасть можливість здобувати третинну освіту, можливості для сертифікації отриманих навичок); створення технологічних шкіл та центрів (співпраця з університетами й галузевими професійними асоціаціями); збільшення привабливості технологічного навчання (виявлення реальних потреб виробництва та вибудовування системи освіти у відповідності з ними, національна кампанія зі збільшення привабливості технологічного навчання для учнів, створення нових високотехнологічних лабораторій для практико-орієнтованого навчання); створення національної кіберпрограми; постійний розвиток професійної компетентності персоналу (педагогічного та непедагогічного), відповідального за впровадження технологічного навчання; запровадження нових дисциплін технологічного та інженерного спрямування, що відповідають поточним та перспективним ринковим потребам; ідея

досконалості в технологічному навчанні (участь у міжнародному конкурсі World Skills з фокусом на напрями електроніки й механіки; F.R.C, F.L.L, конкурси для юних інженерів; підтримка проектів з механіки, електроніки, ІКТ); спеціальні програми популяризації серед молоді технологічного навчання (включаючи робототехніку); спеціальні програми інтеграції різних груп населення (жінок-мусульманок, бедуїнів, учнів з низькими навчальними результатами та девіантною поведінкою) до технологічного навчання; програма TOV – можливість отримати атестат зрілості та сертифікат про здобуття професії технічного і технологічного спрямування (управління виробництвом, інженер-механік, електроніка, електротехніка, архітектура) під час навчання у старшій школі.

Превалююча педагогічна парадигма включає також використання в навчальному процесі, насамперед, мультидисциплінарного (базованого на проектному навчанні; зміст навчання формується у відповідності з проектами (соціального та професійного спрямування), які виконують учні) та мультицільового (фокусування не тільки на професійному розвитку, а й громадянському вихованні, кар'єрному орієнтуванні, гармонійному особистісному розвитку, розвитку наскрізних компетентностей та цінностей) підходів у процесі організації навчально-виховних процесів у професійно-технічних навчальних закладах. Це дає можливість зреалізувати практико-орієнтоване навчання, забезпечить усвідомлення учнями практичну значущість отриманих знань і, відтак, підвищить вмотивованість до опанування професійними знаннями, уможливить гармонійний розвиток особистості учнів професійно-технічних навчальних закладів. Крім того, в професійно-технічній освіті домінуючим є так званий студентоцентризм (педагогічний та непедагогічний персонал ПТНЗ насамперед працює над вирішенням проблем учня – як професійного, так і особистісного характеру з використанням широкого спектру методів – індивідуального консультування, індивідуальних занять, арт-терапії тощо).

У системі професійно-технічної освіти Ізраїлю використовуються також *інноваційні технології* (інформаційно-комунікаційні та педагогічні). Характерним є широке використання в навчальному процесі технологічних систем, зокрема STEM (наука, техніка, інженерія, математика), робототехніки, он-лайн симуляцій, програмування; технологій змішаного навчання (в різних комбінаціях: симуляції виробничих процесів різних галузей, навчальне середовище, програмування, проекти, віртуальне та реальне створення продуктів і рішень, комп'ютеризоване управління виробництвом тощо); он-лайн додатків (наприклад, Kahoot), ігор (GooseChase) та гейміфікації (Game-based learning, gamification) для кращого залучення учнів до навчального процесу, диверсифікації форм і методів навчання, створення відчуття змагальності та кооперативної діяльності.

Характерним є також специфічна *інституційна структура* [9] сфери професійної освіти і навчання з достатньо складною архітектурою, що характеризується: наявністю різних типів навчальних закладів (середні школи (middle schools), старші школи (high schools), професійно-технічні старші школи (vocational high schools), виробничі школи (industrial school), технічні коледжі (engineering colleges), центри післядипломного навчання (centers for diploma studies); існування незалежних професійних мереж ПТО (ORT, AMIT, ATID), функціями яких є підтримка навчальних закладів, адвокація, підвищення кваліфікації педагогів, підтримка впровадження нових технологій навчання, реалізації проектів тощо. Державою створені конкурентні умови для навчальних закладів і провайдерів та жорстке державне регулювання їх діяльності (короткий термін ліцензій, постійний моніторинг і незалежне оцінювання їх діяльності).

Достатньо специфічними є також *принципи побудови курикули*: контекстне навчання (має відображати контекст професії, реальні рейси, сучасне технологічне устаткування та бізнес-процеси), кооперативне навчання (велика увага приділяється роботі в проектних командах, навчанню один одного, рефлексії та зворотному зв'язку всередині команди),

міждисциплінарний підхід (учні вивчають релевантні специфіці проектів теми з відповідних дисциплін), широке використання ІКТ (дистанційні курси, віртуальні тренажери та симуляції, використання додатків), таксономія навчальних цілей ЗП (практичне навчання – проблемно-орієнтоване навчання – проектно-орієнтоване навчання).

Значимим здобутком системи професійно-технічної освіти Ізраїлю, з нашої точки зору, є *моделі, які забезпечують продуктивну зайнятість* майбутніх фахівців та релевантність їхньої кваліфікації вимогам ринку праці [10]. Зокрема, має місце тісний зв'язок навчальних закладів із галузевими асоціаціями, компаніями (industry-link model) (дослідження поточних та перспективних потреб ринку, аналіз актуальних компетентностей, дуальність навчання, навчання на виробництві, практико-орієнтована підготовка учнів). Крім того, для забезпечення самозайнятості випускників у професійно-технічних навчальних закладах запроваджено програми розвитку підприємницької компетентності (зокрема, підтримка соціального підприємництва – учнівські проекти, що спрямовані на створення цінностей для місцевих спільнот – соціальних, культурних, екологічних); створення у професійно-технічних навчальних закладах екосистем з розвитку інновацій, підприємництва, технологічного розвитку. Вагомою є діяльність та державні програми з метою підвищення рівня зайнятості серед випускників професійно-технічних навчальних закладів і тих, хто перекваліфіковується (центри консультивання з професійної кар'єри, семінари з технологій працевлаштування, спільні дослідження із роботодавцями з метою ідентифікації актуальних професій і кваліфікацій та підтримка провайдерів, які надають відповідні освітні послуги (зараз це – програмування додатків для смартфонів, управління мережами, графічний дизайн, контроль якості й тестування програм).

Відтак, можна констатувати, що практичний досвід Ізраїлю у реформуванні системи професійно-технічної освіти можна використовувати в аспекті імплементації діючих моделей для реалізації стратегічних цілей

розвитку сфери професійно-технічної освіти нашої країни – забезпечення доступності професійно-технічної освіти, її престижності, відповідності вимогам ринку праці та якості.

Література

1. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013. – Точка доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
2. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років (проект). – Точка доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1414672797/>
3. World Factbook. Israel. – CIA, USA, 2017. – Точка доступу: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/is.html>
4. Israel 2020: A Strategic Vision for Economic Development. – Точка доступу: <http://www.econstrat.org/research/country-and-area-studies/354-israel-2020-a-strategic-vision-for-economic-development>
5. Educational Policy Outlook. Israel. – OECD, 2016. – 24 p.
6. L.Wolff, E.Breit. Education in Israel: The Challenges Ahead. - Research Paper / The Joseph and Alma Gildenhorn Institute for Israel Studies – Nr.8. -Точка доступу: <http://israelstudies.umd.edu/pdf/Larry%20Wolff%20Research%20Paper%20-%20May%202012%20-%20Updated.pdf>
7. Mapping Vocational Education and Training Governance in Israel. – GEMM, 2014. – 28 p.
8. Strategic plan to strengthen science and technology education. – Точка доступу: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/MadaTech/englishsifria/Technology/hazon_verazonia_english.htm
9. South Eastern Europe, Israel and Turkey trends, perspectives and challenges in strengthening vocational education for social inclusion and social cohesion. – ETF, London School of Economics and Political Science (LSE), 2015. – 143 p.
10. Israel: Trends, Perspectives and Challenges in Strengthening Vocational Education for Social Inclusion and Social Cohesion. - European Training Foundation, 2014. – 62 p.

Александра Бороdienко,
заведуюча лабораторією зарубіжних систем
професійного навчання
Інститута професійно-технічного навчання
НАПН України, к.г.н., доцент

РАЗВИТИЕ СИСТЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ: ОПЫТ ИЗРАИЛЯ

В статье актуализирована необходимость изучения и анализа целесообразности использования инновационного опыта государства Израиль в сфере развития профессионально-технического образования. Проанализированы подходы в создании систем профессионального образования. Изучены особенности стратегии государства в области развития сферы профессионально-технического образования. Изучены модели имплементации стратегических ориентиров Израиля по развитию сферы профессионально-технического образования в практику функционирования профессионально-технических учебных заведений. Выделены специфические

особенности профессионально-технического образования Израиля. Определены возможности имплементации инновационного опыта в процессе модернизации профессионально-технического образования Украины.

Ключевые слова: профессионально-техническое образование, инновационный опыт, Израиль.

Borodiyenko Oleksandra,
Head of Laboratory of Foreign VET Systems' Research,
Institute of Vocational Education and Training
of the NAES of Ukraine, PhD

DEVELOPMENT OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING SYSTEMS: ISRAELI EXPERIENCE

The article stresses the need to study and analyze the feasibility of using innovative Israeli experience in design of system of technical and vocational education and training. The approaches to the design of system of technical and vocational education and training are analyzed. The features of state strategy on development of vocational education and training are studied. The model of implementation of state strategy in the field of TVET to practice of functioning of vocational schools is analyzed. It is highlighted the specific characteristics of TVET system in Israel. It is determined the feasibility of implementation of innovative experience due to modernizing of vocational education and training in Ukraine.

Keywords: vocational education and training, innovative experiences, Israel.

Брославська Галина Михайлівна,
доцент кафедри математики та фізики
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ФОРМУВАННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ТА ФІЗИКИ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІА

Анотація. У статті здійснюється спроба довести ефективність використання засобів інтерактивної дошки SMART Board для формування інструментальних компетентностей майбутніх учителів фізики та математики у процесі фахової підготовки. На прикладах засобів навчання, створених за допомогою програми SMART Notebook для мультимедійної дошки Smart Board, показано формування ключових компонентів інструментальних компетентностей майбутніх учителів. Перспективою подальших розвідок у даному напрямку вважаємо розробку структурно-функціональної моделі формування інструментальних компетентностей майбутніх учителів математики та фізики у процесі фахової підготовки.

Авторське резюме. Розвиток науки, техніки не стоїть на місці, вимоги до освітніх закладів також змінюються. Зміни відбуваються зі студентами та педагогами. Щоб студентів зацікавити, в зрозумілій для них формі пояснити навчальний матеріал, педагог повинен знайти такі засоби навчання, які будуть відволікати увагу молоді від комп'ютера, планшета, смартфона. Таким засобом навчання сьогодні є інтерактивна дошка, яку по-іншому називають «мультимедійна дошка».

Дослідженням впливу використання мультимедіа, зокрема інтерактивних засобів навчання, на формування компетентностей у студентів – майбутніх учителів, займалися В. Антоненко, М. Бовтенко, Г. Бонч-Бруевич, С. Лабудько, В. Осадчий та інші.

Проте майже відсутні наукові роботи, присвячені формуванню інструментальних компетентностей майбутніх учителів засобами мультимедіа. Тому метою статті є довести ефективність використання засобів мультимедійної дошки SMART Board для формування інструментальних компетентностей майбутніх учителів математики та фізики засобами мультимедіа.

Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про те, що не існує чіткого визначення поняття «інструментальна компетентність майбутніх учителів». Слушним для нас є визначення поняття «інструментальна компетентність», яке надане у звіті з міжнародного проекту «Tuning».

Інструментальні компетентності: ті, які мають інструментальне призначення.

Інтерактивна дошка SMART Board являється ефективним засобом для формування інструментальних компетентностей майбутніх вчителів.

Для кращого вивчення можливостей інтерактивної дошки, автор організувала гурток «Створення мультимедійних засобів за допомогою програми SMART Notebook»

Перспективами подальших розвідок у даному напрямку вважаємо визначення таких понять як «інструментальні компетентності майбутніх учителів математики та фізики», «інструментальні компетентності майбутніх учителів математики та фізики у процесі фахової підготовки» та розробку структурно-функціональної моделі формування

інструментальних компетентностей майбутніх учителів математики та фізики у процесі фахової підготовки.

Ключові слова: компетентність, інструментальна компетентність, інтерактивна дошка SMART Board, програма SMART Notebook.

Постановка проблеми. Сучасний студент – це особистість, яка багато в чому відрізняється від студента, який навчався років десять назад. Всім відомі класичні методи навчання (практичний, наочний, словесний, робота з книгою, відео-метод тощо), які неодноразово викладачі застосовували у своїй педагогічній діяльності. І цього раніше було достатньо, щоб зацікавити молоду людину, яка бажала одержати знання.

Проте розвиток науки, техніки не стоїть на місці, вимоги до освітніх закладів також змінюються. Зміни відбуваються зі студентами та педагогами. В кожного з них є комп'ютер, планшет, смартфон тощо, вони знаходять потрібну їм інформацію в Інтернеті без усяких проблем. Автор, яка була експертом конкурсу-захисту (в 2011 році, 2012 році та 2013-2015 роках) на кращу модель інформатизації навчального закладу «Шкільний інформаційний світ», що проводився Департаментом освіти Харківської міської ради, провела дослідження наявності комп'ютерної техніки в учнів та вчителів шкіл м. Харкова (опитано 135 осіб). Як видно з діаграми (Рис. 1) майже у всіх є комп'ютерна техніка (комп'ютер, планшет, смартфон), яку вони використовують для спілкування, пошуку інформації, її обробки, передачі тощо.

Власний досвід роботи викладачем математики та фізики в Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради дає підстави стверджувати, щоб студентів зацікавити, в зрозумілій для них формі пояснити навчальний матеріал, педагог повинен знайти такі засоби навчання, які будуть відволікати увагу молоді від комп'ютера, планшета, смартфона. Таким засобом навчання сьогодні є інтерактивна дошка, яку по-іншому називають «мультимедійна дошка».

Дослідження наявності ПК вдома

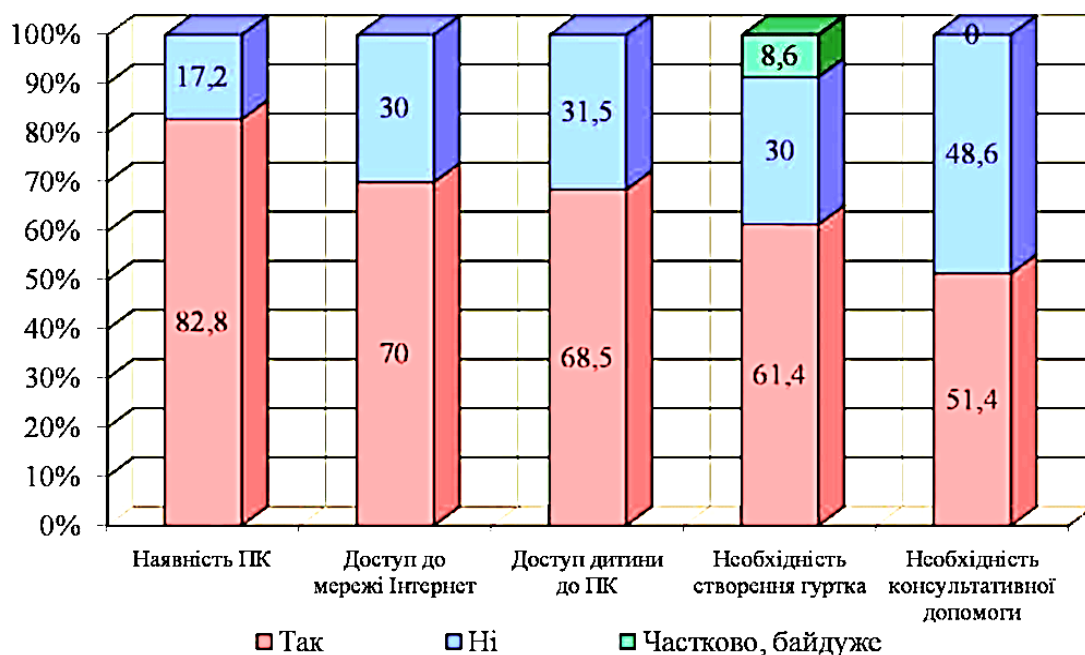


Рис. 1

На жаль, багато педагогів використовують її тільки як екран для перегляду аудіовізуальних засобів навчання (фільмів, презентацій тощо), вони забувають про те, що це інтерактивний засіб навчання, тобто пристрій, який дає можливість викладачу активізувати діяльність студентів як на заняттях, так і в позааудиторий час.

Для того, щоб ефективно застосовувати вищезазначений пристрій, а саме інтерактивну дошку SMART Board, необхідно навчитись працювати з програмою SMART Notebook, яка дає можливість створювати різноманітні за складністю, насиченістю, цікавістю засоби як навчання так і виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням впливу використання мультимедіа, зокрема інтерактивних засобів навчання, на формування компетентностей у студентів – майбутніх учителів, займалися В. Антоненко, М. Бовтенко, Г. Бонч-Бруєвич, С. Лабудько, В. Осадчий та інші. Кожен з них дає свою оцінку результату застосування в освітньому процесі інтерактивної дошки. Зокрема: В. Антоненко описує компонентний склад, призначення, інструменти інтерактивної дошки [1], Г. Бонч-Бруєвич

обґрунтовує методику застосування інтерактивної дошки у навчальному процесі [4], С. Лабудько дає поради щодо використання прикладного програмного забезпечення SMART Notebook для розробки дидактичних матеріалів до навчальних дисциплін (предметів) [6], В. Осадчий звертає увагу на можливість використання електронної інтерактивної дошки у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів [7]. М. Бовтенко, серед вищеназаних характеристик, які властиві інтерактивній дошці, виокремлює: інтерактивність, мультимедійність, адаптивність, нелінійність представлення інформації, індивідуальність дизайну. Дослідник говорить про необхідність спеціальної підготовки користувача для роботи з програмою [3, с.30].

Загальні принципи застосування інтерактивної дошки описали О.М.Коржачкіна, Р.Майєр, В.Шноц.

Проте майже відсутні наукові роботи, присвячені формуванню інструментальних компетентностей майбутніх учителів засобами мультимедіа. Тому **метою** статті є довести ефективність використання засобів мультимедійної дошки SMART Board для формування інструментальних компетентностей майбутніх учителів математики та фізики засобами мультимедіа.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проаналізуємо поняття «компетентність», «інструментальні компетентності».

У перекладі з англійської мови слово «competens» (компетенція) означає: 1) *уміння* діяти, працювати; 2) *володіння* знаннями; 3) *здатність* виконувати професійні обов'язки.

Компетентність (від лат. competens – належний, відповідний) – сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності (ВУЗу, студента, викладача), систематичних функціональних знань й умінь (науково-виробничих, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, економічних, предметних і відповідних особистісних якостей).

Академік НАПН Н. Бібік вважає «компетентність стосовно структури змісту освіти, що побудована у сучасних стандартах за галузевим принципом

і в програмах, виводить універсальний метарівень, що в інтегрованому вигляді представляє освітні результати [2].

Під компетентністю розуміють спеціальним чином структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються людиною у процесі навчання. Компетентність дозволяє визначати і ефективно розв'язувати незалежно від ситуації проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності [8].

Т. Гуріна пояснює «технологічна (інструментальна) компетентність, ... включає уміння використовувати засоби сучасних інформаційних технологій, в тому числі апаратні та програмні засоби, мультимедіа, тощо [5].

Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про те, що не існує чіткого визначення поняття «інструментальна компетентність майбутніх учителів». Слушним для нас є визначення поняття «інструментальна компетентність», яке надане у звіті з міжнародного проекту «Tuning», а саме: «Інструментальні компетентності це: здатність до аналізу і синтезу; здатність до організації і планування; базові загальні знання; засвоєння основ базових знань з професії; усне і письмове спілкування рідною мовою; знання другої мови; елементарні комп'ютерні навички; навички управління інформацією (уміння знаходити та аналізувати інформацію з різних джерел); розв'язання проблем; самостійне прийняття рішень в залежності від ситуації.

Інструментальні компетентності: ті, які мають інструментальне призначення. Вони включають:

- *Когнітивні здатності*, здатність розуміти і опрацьовувати ідеї і думки.
- *Методологічні здатності* впливати на оточуюче середовище, організувати час і стратегії навчання, приймати рішення або вирішувати проблеми.
- *Технологічні навички та вміння*, пов'язаних з використанням технологічних пристроїв, навички роботи з комп'ютером та управління інформацією.

- *Лінгвістичні навички*, такі як усне і письмове спілкування або знання другої мови» [9].

Враховуючи вище перелічені ознаки, визначені членом Національної команди експертів із реформування вищої освіти України, д.т.н., проф. Ю. Рашкевичем, вважаємо, що саме інтерактивна дошка SMART Board являється ефективним засобом для формування інструментальних компетентностей майбутніх вчителів. Саме для цього пристрою притаманні такі характеристики:

- *полісенсорність* (під час роботи з інтерактивною дошкою задіяні слуховий, зоровий і тактильний аналізатори);
- *довготривалість* (інформація, створена для дошки, довго зберігається);
- *універсальність* (використовується по-різному)
- *поліфункціональність* (дошка є багатофункціональною).

Для кращого вивчення можливостей інтерактивної дошки, автор організувала гурток «Створення мультимедійних засобів за допомогою програми SMART Notebook», який працює 1 раз на тиждень. В програмі гуртка заплановано, крім вивчення можливостей інтерактивної дошки SMART Board, ще й створення засобів навчання за допомогою програми SMART Notebook, фільмів у програмі Movie Maker, створення тестів для контролю знань (рис. 2, 3) тощо. Автор пропонує студентам створювати проекти за допомогою програми SMART Notebook, а потім захищати їх.

Для того, щоб роботи були високого рівня, перед початком їх створення, обов'язково студентам пояснюються основні вимоги до них. В кожній з робіт потрібно дотримуватись чіткості формулювання, мети, завдань тощо. Зміст та матеріал роботи повинні відповідати обраній тематиці. Рідко коли викладач називає тему роботи, яку повинні зробити студенти, вважаємо за необхідне надавати можливість студентам самостійно обирати тему зі списку запропонованих тем. Це робиться для того, щоб студент мав змогу реалізувати у своєму проекті те, що йому більше до

вподоби, він міг створити незабутню, якісну роботу, яку можна рекомендувати для перегляду іншими студентами, застосовувати її в освітньому процесі.

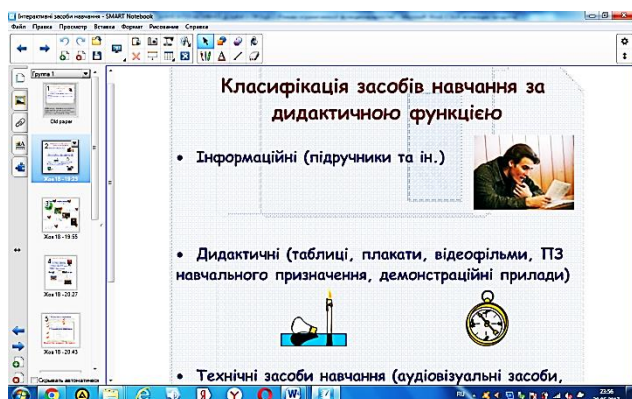


Рис. 2

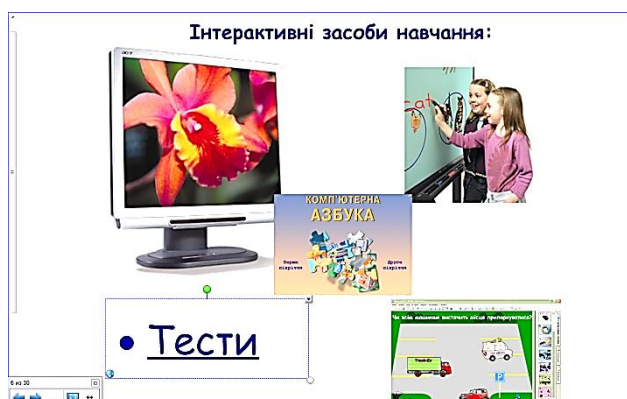


Рис. 3

Студенти також створюють свої засоби навчання для інтерактивної дошки SMART Board, кращі з них беруть участь конкурсах різного рівня, займають призові місця.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На підставі аналізу проблеми дослідження та узагальнення його результатів, можемо стверджувати, що сучасні засоби мультимедіа, зокрема інтерактивна дошка SMART Board, є ефективними у формуванні інструментальних компетентностей майбутніх учителів фізики та математики у процесі фахової підготовки. Доведено, що інтерактивна дошка SMART Board дає можливість викладачам формувати у студентів – майбутніх учителів ключові компоненти інструментальних компетентностей.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямку вважаємо визначення таких понять як «інструментальні компетентності майбутніх учителів математики та фізики», «інструментальні компетентності майбутніх учителів математики та фізики у процесі фахової підготовки» та розробку структурно-функціональної моделі формування інструментальних компетентностей майбутніх учителів математики та фізики у процесі фахової підготовки.

Список використаних джерел

1. Антоненко В. А. Інтерактивна дошка SMART та використання її в навчальному процесі /В. А. Антоненко, В. Д. Леонський //Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – № 8. – С. 20 - 22.
2. Бібік Н. Компетентністний підхід: рефлексивний аналіз застосування. /Н. Бібік // Основна школа. – 2005. – вип. 3-4.
3. Бовтенко М. А. Компьютерная лингводидактика: [учеб. пособ.] /М. А. Бовтенко. – М.: Флинта: Наука. – 2005. – 216 с.
4. Бонч-Бруевич Г. Ф. Технічні засоби навчання з використанням інформаційних комп'ютерних технологій: [навч. посіб.] / Бонч-Бруевич Г. Ф. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2007. – 44 с.
5. Гуріна Т.М. Формування інформаційної компетентності в процесі фахової підготовки вчителя іноземної мови [Електронний ресурс] /Т.М. Гуріна. – Режим доступу: http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/10/5.pdf
6. Лабудько С. П. Теорія та методика застосування інтерактивних засобів навчання. Методичні вказівки. /С. П. Лабудько – Суми: Редакційно-видавничий відділ СОШПО. – 2014. – 48 с.
7. Осадчий В. В. Використання мультимедійного проектора та електронної інтерактивної дошки в навчально-виховному процесі ВНЗ: [навч.-метод. посіб.] /В. В. Осадчий, К. П. Осадча, І. М. Сердюк. – Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД». – 2011. – 132 с.
8. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования – Сборник научных трудов /Под ред. А. В. Хуторского. Ученик в обновляющейся школе – М.: ИОСО РАО, 2002. – 488 с.
9. Рашкевич Ю. М. [Електронний ресурс] / Ю. М. Рашкевич – Режим доступу: http://www.mnau.edu.ua/files/03_05/2012-rashkevych1.pdf

Брославская Галина Михайловна,
доцент кафедры математики и физики
Коммунального учреждения
«Харьковская гуманитарно-
педагогическая академия» Харьковського
областного совета

ФОРМИРОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИА

Анотация. В статье совершается попытка доказать эффективность использования средств интерактивной доски SMART Board для формирования инструментальных компетентностей будущих учителей математики и физики в процессе фахової подготовки. На примерах средств обучения, созданных с помощью программы SMART Notebook для мультимедийной доски Smart Board, показано формирование ключевых компонентов инструментальных компетентностей будущих учителей. Перспективой дальнейших исследований в данном направлении будет разработка структурно-функциональной модели формирования инструментальных компетентностей будущих учителей математики и физики в процессе фахової подготовки.

Ключевые слова: компетентность, инструментальная компетентность, интерактивная доска SMART Board, программа SMART Notebook.

Broslavskaya Galyna Mykhaylivna

Associate professor at the Department of
Mathematics and Physics
Municipal Establishment “Kharkiv
Humanitarian-Pedagogical Academy”
of Kharkiv Regional Council

FORMATION OF FUTURE MATHEMATICS AND PHYSICS TEACHERS’ INSTRUMENTAL COMPETENCES BY MEANS OF MULTIMEDIA

Summary. The article focuses on the attempt to prove the efficiency of using the means of an interactive board SMART Board for the formation of future mathematics and physics teachers’ instrumental competences during their professional training via the examples of educational means, made with the help of the program SMART Notebook for a multimedia board SMART Board; shows the formation of key components of future teachers’ instrumental competences. The prospect of further research in this direction will be the development of a structural and functional model of formation.

Keywords: competence, instrumental competence, interactive board SMART Board, program SMART Notebook

СТРУКТУРА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОРГАНІЗАТОРІВ ПОДороЖЕЙ (ЕКСКУРСІЙ)

Анотація. У статті розглянуто особливості фахової діяльності організатора подорожей (екскурсій) та специфіку створення туристичного продукту. Визначено вплив фахової діяльності на зміст структурних елементів фахової компетентності.

На основі компетентнісного підходу обґрунтовано структуру фахової компетентності організатора подорожей (екскурсій), зміст її елементів з урахуванням особливостей майбутньої діяльності, державного стандарту підготовки спеціалістів за даним напрямом результатів наукових досліджень.

Ключові слова: компетентнісний підхід, фахова компетентність, фахова діяльність, структура фахової діяльності, фахова компетентність організатора подорожей (екскурсій), структура фахової компетентності організатора подорожей (екскурсій).

Актуальність проблеми. Сучасний стан соціально-економічного розвитку України, процеси глобалізації, інтеграції й інформатизації соціуму ставлять принципово нові вимоги до професійної підготовки фахівців туристичної сфери.

Динаміка розвитку туристичної сфери також відіграє не останню роль у підвищенні інтересу до її проблем і впливає на рівень конкуренції між фахівцями на ринку туристичних послуг. Така ситуація спричиняє необхідність оптимізації і систематизації професійної підготовки кадрів для даної сфери.

Усі ці зміни у своєму комплексі приводять до утворення нових вимог до фахівців, ключовою з яких є компетентність у сфері своєї діяльності. Підтвердженням даної вимоги слугує і той факт, що у «Стратегії розвитку туризму і курортів на період до 2026 року» вказується на необхідність вдосконалення системи професійної підготовки фахівців туристичної сфери, що передбачає створення освітніх програм підготовки з урахуванням потреб ринку праці, розроблення нових стандартів професійної підготовки даних

фахівців, а також розробку базових компетентностей [1]. Із цього випливає, що для кожного фаху, що існує у структурі сфери туризму, необхідним є дослідження відповідної компетентності та визначення її структури, що позитивно впливатиме на професійну підготовку фахівців.

Аналіз останніх публікацій і досліджень. Дослідження професійної підготовки фахівців у сфері туризму здійснювали такі дослідники: О. Баглай, О. Бейдик, А. Віндюк, М. Галицька, Р. Загнибіда, Г. Зайчук, Л. Козак, В. Лозовецька, О. Любицева, М. Мальська, Л. Сакун, Т. Сокол, В. Федорченко, Н. Фоменко, Г. Цехмістрова та ін.; особливості практичної підготовки фахівців з туризму розглядалися у працях А. Волкової, Л. Поважної, Н. Хмілярчук, М. Черезової.

Проблеми, пов'язані з формуванням компетентності майбутніх фахівців, досліджували А. Петровський, І. Бабин, А. Хуторський, І. Зимня, В. Петрук, Л. Тархан та ін.

Фахова компетентність стала предметом досліджень таких науковців, як В. Адольф, Н. Бахмат, Г. Балл, Г. Безпала, А. Белкін, Л. Волошко, Ю. Гавронська, О. Каленюк, Л. Кідіна, Д. Костюк, Е. Луговська, С. Мартиненко, М. Михаськова, В. Моштук, В. Петрук, В. Свистун, Ю. Татур, О. Тімець, О. Часнікова, В. Ягупов та ін.

Відтак, можемо зазначити, що дослідження є актуальними на сьогодні, і в своїй основі мають підвищувати рівень підготовки здобувачів туристичної освіти. Отже, проблема формування фахової компетентності майбутніх організаторів подорожей (екскурсій) є актуальною.

Мета статті: визначити і обґрунтувати структуру фахової компетентності майбутнього організатора подорожей (екскурсій).

Відповідно до мети у статті поставлено такі завдання: дослідити специфіку фахової діяльності майбутнього організатора подорожей (екскурсій) та визначити її структуру; виокремити елементи фахової компетентності майбутнього організатора подорожей (екскурсій); представити структуру фахової компетентності майбутнього організатора

подорожей (екскурсій); описати зміст структурних елементів фахової компетентності.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що туристичний бізнес є чи не найбільш прибутковою сферою економічної діяльності людини. Експертами Всесвітньої туристичної організації (ЮНВТО), яка є спеціалізованою міжурядовою структурою системи ООН та об'єднує 156 країн, прогнозується, що до 2030 р. кількість іноземних туристів сягне 1,8 млрд. [2].

На думку Генерального секретаря Всесвітньої туристичної організації пана Талеба Ріфаї, «...в наш час у цій сфері людської діяльності спостерігаються три основні тенденції: поява нових моделей ведення бізнесу, необхідність суворої підзвітності перед суспільством та спільної відповідальності перед ним» [3]. Ми можемо констатувати, що головною метою діяльності туристичної галузі у XXI столітті є створення сприятливого організаційно-правового, економічного середовища для сфери туристичної діяльності, що буде розвиватись на конкурентоспроможному ринку туристичних послуг з використанням природного, історико-культурного потенціалу України.

У зв'язку з цим для подальшого розвитку туристичної індустрії на теренах нашої держави потрібно, перш за все, здійснювати якісну фахову підготовку компетентних в даній галузі фахівців. Таке припущення знаходить підтвердження у розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії розвитку туризму і курортів на період до 2026 року» від 16 березня 2017 р. № 168-р [1]. Також зазначаємо, що з моменту прийняття національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки вітчизняна система освіти проходить етап реформування структури, змісту, організації, орієнтуючись на засади компетентнісного підходу. Даний підхід покликаний спрямувати освітній процес на формування та розвиток компетентностей особистості. Таким чином результат даної освіти буде виражатись у термінах «компетенція» і «компетентність». При дослідженні

трактувань даних термінів вітчизняними науковцями такими як Н. Бібик, С. Бондар, М. Громкова, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Заблоцька, Е. Луговська та ін. Ми дійшли висновку що:

– під терміном «компетенція» слід розуміти набуті знання, вміння, досвід, творчі та розумові здібності особистості, які особа може застосовувати при вирішенні своїх завдань чи повноважень та які покладені на нього колом його професійної діяльності, законодавцем, виробничою сферою підприємства і тощо;

– під терміном «компетентність» ми розуміємо особисті здібності, вміння, навички, досвід, що здобуті в процесі навчання і особистої діяльності, зумовлюють поведінкові реакції та якості щодо предмету діяльності, надають можливість вирішувати стандартні і нестандартні ситуації за допомогою декількох способів, мають особливість підпорядковування певним стандартам, вимогам що ставляться при постановці і вирішенні завдань, є мірою освоєння компетенцій.

Дослідження компетентності з точки зору професійної освіти дозволяє нам трактувати дане поняття як характеристику випускника ВНЗ, що розглядається як здатність застосовувати набуті в процесі навчання знання, вміння, навички і досвід у своїй професійній діяльності.

Науковці схильні визначати такі види компетентностей: професійна, педагогічна, фахова, дидактична, методична, комунікативна, психологічна, соціокультурна, управлінська, конфліктологічна, політична, діагностична, міжкультурна, економічна, гендерна, інформаційна тощо [4, 5, 6, 7].

Виходячи з контексту нашого дослідження, зазначимо, що в його основі закладено дослідження саме фахової компетентності і її структури. У зв'язку із цим нами було проведено аналіз робіт дослідників (В. Адольф, Н. Бахмат, Г. Балл, Г. Безпала, А. Белкін, Л. Волошко, Ю. Гавронська, О. Каленюк, Л. Кідіна, Д. Костюк, С. Мартиненко, М. Михаськова, В. Моштук, В. Петрук, В. Свистун, Ю. Татур, О. Тімець, О. Часнікова, В. Ягупов), в яких було подане визначення поняття «фахова компетентність».

Це дало змогу нам визначити даний термін як систему знань, умінь, навичок, особистих здібностей та якостей, що формуються у процесі професійної підготовки у ВНЗ і продовжують розвиватися у процесі професійної та самоосвітньої діяльності.

При здійсненні аналізу досліджень нами визначено, що при визначенні структури фахової компетентності науковці включають компоненти, які на їх думку, необхідні фахівцям і відповідають виду їхньої діяльності (табл. 1).

Таблиця 1

Визначення компонентів фахової компетентності науковцями

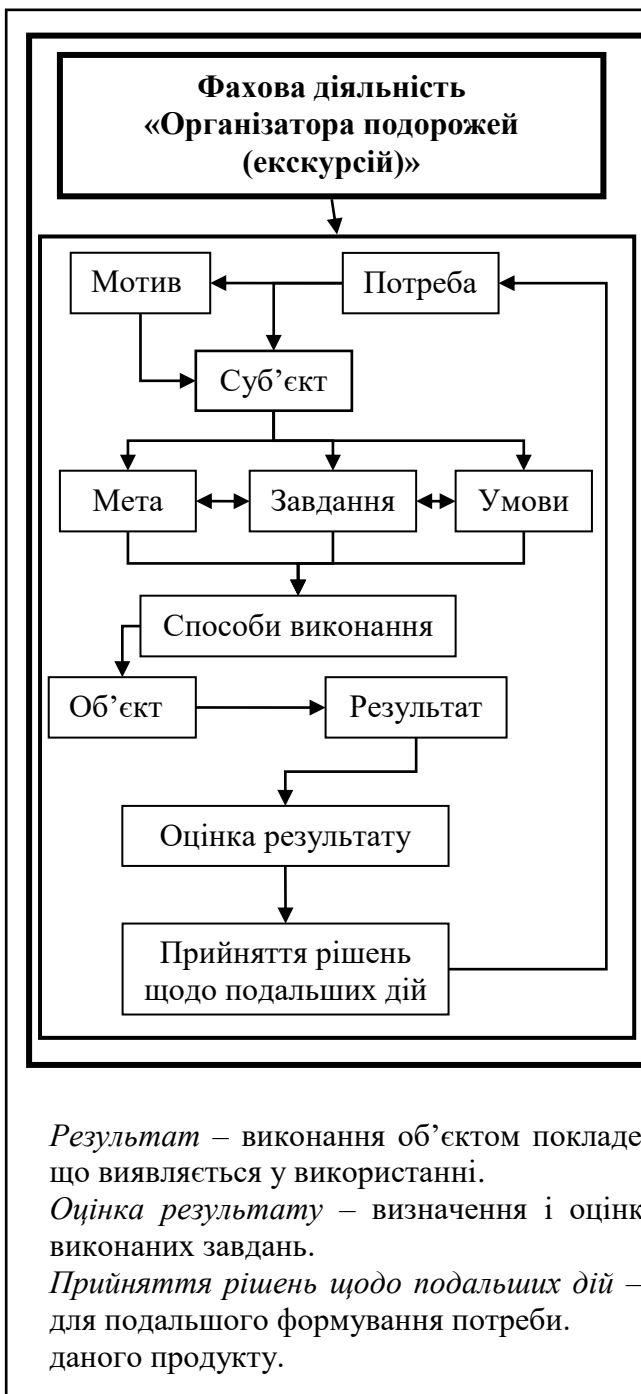
Науковці	Компоненти фахової компетентності
Г. Єльнікова[8,с.5]	<ul style="list-style-type: none"> — мотиваційний — планувальний — організаційний — контрольний — рефлексивний
Д. Костюк [9, с.173]	<ul style="list-style-type: none"> — ціннісно-мотиваційний — когнітивний — праксеологічний — професійні якості — суб'єктний
Л. Кідіна [10, с.72]	<ul style="list-style-type: none"> — мотиваційний — особистісно-професійний — професійно-діяльнісний
М. Михаськова [11,с.123]	<ul style="list-style-type: none"> — когнітивний — ціннісно-орієнтаційний — практично-творчий
І.Онищенко[126,с.98–99].	<ul style="list-style-type: none"> — Мотиваційний — рефлексивний — змістовий — операційно-діяльнісний — особистісний
В. Ягупов [13, с. 47-48]	<ul style="list-style-type: none"> — ціннісно-мотиваційний — когнітивний — праксеологічний — професійні якості — суб'єктний

Проведений нами аналіз дав змогу визначити, що дослідники користуються такими компонентами фахової компетентності: когнітивний; мотиваційний; рефлексивний.

Також даний аналіз доводить, що процес формування фахової компетентності відбувається в умовах активної навчальної та фахової діяльності в контексті засвоєння та застосування знань, умінь, навичок, здібностей у вирішенні різного виду фахових завдань.

Такі результати проведеного аналізу робіт науковців, виявили необхідність дослідження структури професійної і фахової діяльності майбутнього організатора подорожей (екскурсій). Тому для розробки структури фахової діяльності організатора подорожей і екскурсій ми провели аналіз освітньо-кваліфікаційної характеристики молодшого спеціаліста з професії «Туристичне обслуговування», в якій вказано фах «Організатор подорожей (екскурсій)» і зазначено які завдання може виконувати даний спеціаліст. В ході аналізу нами виявлено, що спеціаліст, який здобув професію «Туристичне обслуговування», може виконувати доволі широкий спектр завдань, які стосуються надання туристичних послуг, а фахівець з організації подорожей (екскурсій) може виконувати доволі вузьке коло завдань, які пов'язані з підготовкою екскурсійного обслуговування і формування турів. Також нами було досліджено роботи науковців (П. Коваль, Н. Алешугіна, Г. Андрєєва, О. Зеленська, Т. Григор'єва, О. Пархоменко, В. Дудко, М. Михайловський, С. Бондар, Г. Долженко, Б. Ємельянов, Є. Ільїна, В. Квартальнов, К. Кулаєв, О. Любицева, М. Рутинський, О. Стеюк, І. Смирнов, Р. Сухов, І. Школа), які визначали технологію створення туристичних продуктів.

На основі цих даних нами розроблена структура фахової діяльності організатора подорожей (екскурсій). (рис 1.)



Суб'єкт – випускник ВНЗ за спеціальністю «Туристичне обслуговування», який працює за фахом «Організатор подорожей (екскурсій)».

Мотив – необхідність самореалізації, забезпечення свого існування, професійне самоствердження тощо.

Потреба – виробнича необхідність, що зумовлює виготовлення або удосконалення будь-якого туристичного продукту.

Мета – забезпечення соціальної необхідності у туристичному продукті високої якості.

Умови – чинники, що впливають на процес виготовлення, реалізації і споживання туристичного продукту.

Завдання – комплекс заходів, які потрібно виконати, з урахування мети і умов, що впливають на туристичний продукт.

Способи виконання – комплекс заходів, що потрібні для реалізації завдань, які повинен виконувати туристичний продукт.

Об'єкт – комплекс послуг, які сформовані згідно мети, умов і завдань що виявляються у готовому

Рис. 1. Структура фахової діяльності організатора подорожей (екскурсій)

На основі аналізу наведеної вище структури фахової діяльності робимо висновок, що організатор подорожей (екскурсій) – це вузько спеціалізований фахівець, який повинен володіти широким комплексом знань, умінь і навичок, що необхідні для здійснення його функціональних обов'язків і передбачають аналітичну роботу із статистичною інформацією (у певних випадках і її створення), визначення необхідних основних характеристик

туристичного продукту, розробку маршруту, підбір програмного забезпечення, проведення організаційних заходів щодо забезпечення обслуговування туристів при використанні продукту, розрахунок вартості туристичного продукту, його тестування, оформлення експлуатаційної документації, роботу з правовим і інформаційним супроводом, обробку скарг і додаткових вимог у процесі реалізації, оцінку результатів діяльності, прийняття рішень, що стосуються подальшого виду діяльності.

Здійснений аналіз дозволив нам сформулювати таке визначення поняття «фахова компетентність організатора подорожей (екскурсій)» – це система знань, умінь, навичок, особистих здібностей та якостей, що формуються у процесі професійної підготовки у ВНЗ та продовжують розвиватись у процесі професійної та самоосвітньої діяльності.

У своїй структурі вона складається із сукупності взаємопов'язаних компонентів, що ґрунтуються на вимогах, які ставляться до майбутнього організатора подорожей (екскурсій) як фахівця туристичного напрямку, та характеризують його готовність до виконання прямих професійних обов'язків, а також зумовлюють необхідність у самоосвіті, самооцінці, самоконтролі, що забезпечує самореалізацію майбутнього фахівця.

Враховуючи визначення поняття «фахова компетентність організатора подорожей (екскурсій)», ми вважаємо, що зміст фахової компетентності має становити набір фахових понять, категорій і термінів, які повинні виявлятися у комплексі знань, умінь, навиків, здібностей, цінностей і мотивів у даному напрямі діяльності.

Беручи до уваги результати проведеного дослідження, що базуються на основних засадах компетентнісного підходу, результатах наукових робіт, пов'язаних із визначенням і обґрунтуванням компонентів структури фахової компетентності, а також враховуючи специфіку роботи над створенням туристичного продукту і структури фахової діяльності майбутніх організаторів подорожей (екскурсій), ми схильні вважати, що структура фахової компетентності організаторів подорожей (екскурсій) має такий

ВИГЛЯД.

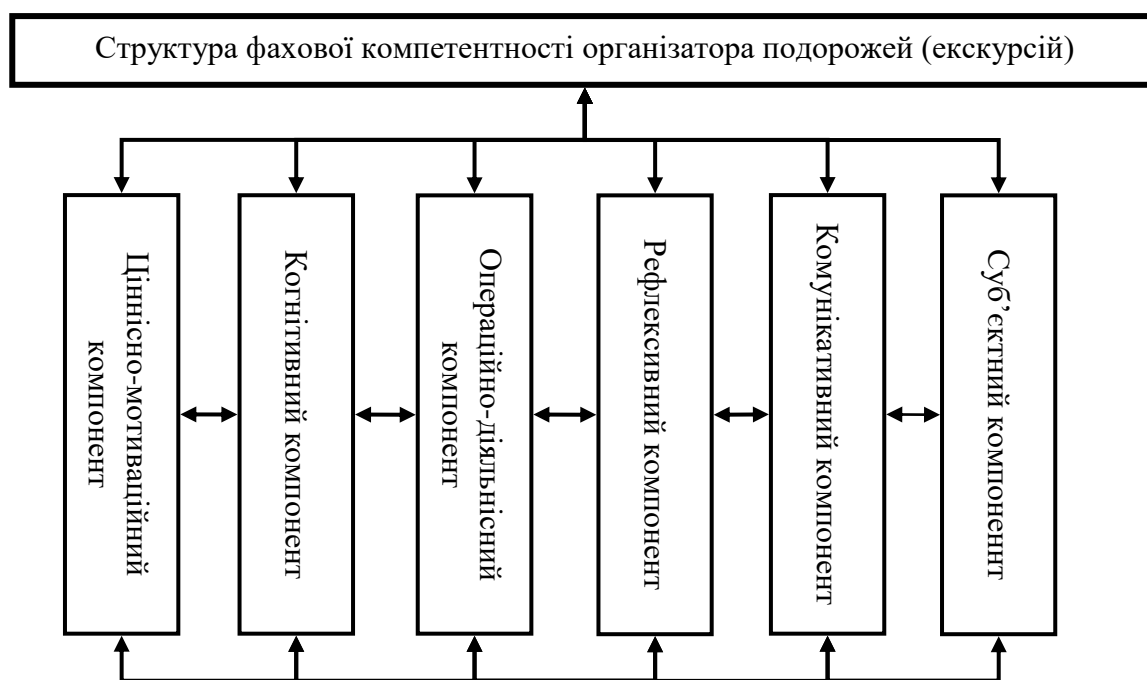


Рис. 2. Структура фахової компетентності організатора подорожей (екскурсій)

Ціннісно-мотиваційний компонент включає інтереси, потреби, мотиви і цінності, важливі для фахової діяльності організаторів подорожей (екскурсій), дає можливість особистості виражати своє ставлення до вибраного фаху. Даний компонент у своїй структурі містить такі складові: фахові інтереси; фахові потреби; фахові мотиви; фахові цінності; фахове відношення. З цього робимо висновок, що даний компонент є важливим не тільки при освоєнні фаху організатора подорожей і екскурсій, а й при виборі своєї професії, так як виступає основою для реалізації наступних компонентів.

Когнітивний компонент, на нашу думку, має включати в себе професійний інтелект, систематизовані й спеціалізовані знання, культуру фахового мислення організатора подорожей (екскурсій). Цей компонент включає: загальнопрофесійні знання; професійні знання; туристичні; екологічні; юридичні; управлінські; організаційні; фахове мислення.

Операційно-діяльнісний компонент відображає навички, уміння, досвід фахової діяльності організаторів подорожей, екскурсій. Він має такий зміст: фахові уміння; фахові навички; фаховий досвід; навички самоосвіти.

Рефлексивний компонент є інтегральним компонентом фахової компетентності і включає в себе такі складові: самооцінка власної діяльності; самооцінка професійних якостей; професійна “Я-концепція”; соціальні якості.

Комунікативний компонент передбачає сформованість знань, умінь і якостей особистості, котрі сприяють ефективній взаємодії з іншими суб'єктами в процесі діяльності та ефективному перебігу фахової діяльності. Він містить: здатність до діалогу з урахуванням певних соціокультурних особливостей; творчу взаємодію з колегами, що дає можливість розробляти та обговорювати ідеї в ході творчого спілкування в колективі.

Суб'єктний компонент – інтегральна характеристика, яка об'єднує всі вищевикладені аспекти в єдине ціле, що характерне тільки для конкретної особи, а з іншого – від його сформованості залежить актуалізація інших компонентів. У своїй структурі має містити: спеціальні здібності і здатності; скрупульозність у роботі; винахідливість; здатність до інноваційної діяльності; психологічні якості.

Ми схиляємося до думки, що дані компоненти фахової компетентності майбутніх організаторів подорожей і екскурсій відображають необхідний рівень їх фахової підготовленості на якісно новій основі у відповідності до міжнародних стандартів, дають їм змогу реалізувати свої фахові компетенції у процесі професійної діяльності. Наголошуємо і на тому, що усі компоненти слід цілеспрямовано формувати у процесі усієї професійної підготовки, за допомогою усіх навчальних дисциплін та виховних заходів у ВНЗ, так як фахова компетентність є показником результативності професійної підготовки.

Висновок. Отже, визначена нами структура фахової компетентності майбутнього організатора подорожей (екскурсій), її компоненти та їх

змістове наповнення повинні спрямовувати підготовку фахівців на забезпечення відповідності до стандартів підготовки, урахування вимог ринку праці та професійну самореалізацію.

У подальшому планується провести дослідження, що стосуються стану сформованості фахової компетентності майбутніх організаторів подорожей (екскурсій) під час професійної підготовки в коледжах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Стратегія розвитку туризму і курортів на період до 2026 року [Електронний ресурс] : розпорядження Кабінету Міністрів України від 16 берез. 2017р. № 168 - р.// Верховна Рада України : офіц. веб-портал.– Режим доступу:<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/168-2017-%D1%80#n9> .– Назва з екрана
2. Rifai Taleb The Travel and Technological Revolutions: UNWTO General Secretaryat ITB 2015 [Electronic resource]. – Availableat: <http://media.unwto.org/press-release/2015-03-03/travel-and-technological-revolutions-unwto-secretary-general-itb-2015>
3. UNWTO. Press Release [Electronic resource]. – Availableat: <http://media.unwto.org/pressrelease/2015-03-03/travel-and-technological-revolutions-unwto-secretary-general-itb-2015>
4. Мижериков В. А. Профессиональная компетентность педагога: сущность, структура и содержание / В. А. Мижериков, М.Н. Ермоленко // Введение в педагогическую профессию: учеб.пособие для студентов пед. учеб. заведений.– М.:Пед. общество России, 1999. – 288 с.
5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. –3-є вид.. – Київ, 2001. – 608 с.
6. Педагогика и психология высшей школы: учеб.пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с
7. Педагогика профессионального образования / под ред. В. Слостенина. – М.:Академия, 2004. – 368 с.
8. Єльнікова Г. В. Моделювання управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу / Г. В. Єльнікова, В. І.Маслов // Імідж сучасного педагога. – 2008. – № 4. – С. 3–8.
9. Костюк Д. А. Структура фахової компетентності майбутніх інженерів-енергетиків сільськогосподарського виробництва / Д. А Костюк // Нові технології навчання. – 2011. – Вип. 67, ч. 1. – С. 170–175.

10. Кідіна Л. М. Формування фахових компетенцій майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу / Л. М. Кідіна // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2010. – № 1. – С. 69–75.
11. Михаськова М.А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Михаськова Марина Анатолівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — Київ, 2004. –398 с.
12. Онищенко І. Модель формування фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів / Ірина Онищенко // Навчання і виховання обдарованої особистості: теорія та практика. – 2012. – № 8. – С. 94–101.
13. Ягупов В. В. Провідні методологічні характеристики основних видів компетентності майбутніх фахівців, що формуються в системі професійно-технічної освіти /В. В. Ягупов // Модернізація професійної освіти і навчання: зб. наук. пр. – Київ : ПІТО НАПН України, 2012. – Вип. 2. – С. 45–59.

REFERENCES

1. Strategy of Tourism and Resorts of the period to 2026roku [electronic resource]: Cabinet of Ministers of Ukraine on 16 march. 2017. Number 168 - p .// Parliament of Ukraine: official portal.- Web Access: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/168-2017-%D1%80#n9> .- Screen Name
2. Rifai Taleb The Travel and Technological Revolutions: UNWTO General Secretaryat ITB 2015 [Electronic resource]. – Availableat: <http://media.unwto.org/press-release/2015-03-03/travel-and-technological-revolutions-unwto-secretary-general-itb-2015>
3. UNWTO. Press Release [Electronic resource]. – Availableat: <http://media.unwto.org/pressrelease/2015-03-03/travel-and-technological-revolutions-unwto-secretary-general-itb-2015>
4. Mizherikov V.A. Professional competence of the teacher: essence, structure and content / VA Mizherikov, M.N. Ermolenko // Introduction to the pedagogical profession: a textbook for students ped. Training. Institutions .- М.: Ped. Society of Russia, 1999. - 288 p.
5. Moiseyuk N.E. Pedagogy: Textbook. guidances. / N.E. Moiseyuk. -3-view is .. - Kyiv, 2001. - 608 p.
6. Pedagogy and psychology of higher education: textbook. - Rostov n / a: Phoenix, 2002. - 544 p.
7. Pedagogy of professional education / Ed. V. Slavenina. - М.: Academy, 2004. - 368 p.
8. Yelnikova G.V. Modeling managerial competence of the head of an educational institution / G.V. Yelnikova V. I.Maslov // image of the modern teacher. - 2008. - № 4. - P. 3-8.
9. Kostyuk D.A. structure of professional competence of Energy Engineers Agricultural /

- D.A. Kostyuk // A new learning technologies. - 2011. - Vol. 67, p. 1. - P. 170-175.
10. Kidina L.M. Formation of professional competence of the future teacher kindergarten / L.M. Kidina // Science Education Donetsk treasury. -2010. - № 1. - P. 69-75.
11. Myhaskova M.A. Formuvannya professional competence of future music teacher: Dis. ... candidate. ped. 13.00.02 / Myhaskova Marina Anatolievna; Nat. ped. University of them. M.P. Dragomanov. - Kyiv, 2004. -398 p.
12. I. Onishchenko Model formation of professional competence of future primary school teacher / Irina Onishchenko // Training and education of gifted personality: Theory and Practice. - 2012. - № 8. - P. 94-101.
13. Yagoupov V. V. leading methodological characteristics of the main types of competence of professionals formed in the system of vocational education / V. V. Yagoupov // Modernization of vocational education and training: Coll. Science. pr. - Kyiv, Ukraine IPTO NAPS, 2012. - Vol. 2. - P. 45-59.

Гулык Владимир Михайлович
аспирант
Института профессионально-технического
образования АПН Украины

СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОРГАНИЗАТОРА ПУТИШЕСТВИЙ (ЭКСКУРСИЙ)

Аннотация. В статье рассмотрены особенности профессиональной деятельности организатора путешествий (экскурсий) и специфику создания туристического продукта. Определено влияние профессиональной деятельности на подбор структурных элементов профессиональной компетентности данного специалиста.

На основе компетентностного подхода обоснованно структуру профессиональной компетентности организатора путешествий (экскурсий), содержание элементов с учетом особенностей будущей деятельности специалиста, государственного стандарта подготовки специалистов по данному направлению, на основе научных трудов исследователей.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность, профессиональная деятельность, структура профессиональной деятельности, профессиональная компетентность организатора путешествий (экскурсий), структура профессиональной компетентности организатора путешествий (экскурсий).

Hulyk Volodymyr
A post-graduate student,
Institute of vocational education and training
of the National Academy of Educational
Sciences of Ukraine

PROFESSIONAL COMPETENCE STRUCTURE OF A TRAVEL (EXCURSIONS) PROVIDER

Abstract. The specific features of a travel (excursions) provider's professional activity and the touristic product creation are represented in the article. The professional activity influence on the structural elements selection of an expert's professional competence are defined.

The logically arranged structure of a travel (excursions) provider's professional competence, its elements content taking into account peculiarities of a specialist's future operations, state educational standard in this area, based on scientific researches and competence approach features in education are determined.

Key words: competence approach, professional competence, professional activities, structure of professional activity, a travel (excursions) provider's professional competence, the structure of a travel (excursions) provider's professional competence.

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ З МЕХАНІЗАЦІЇ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА

КОШУК О.Б.,
докторант Національного університету біоресурсів і
природокористування України

***Анотація.** У статті аналізуються історичні аспекти розбудови аграрної освіти України, характеризуються особливості навчання в перших сільськогосподарських навчальних закладах, висвітлюються організаційно-педагогічні умови становлення і розвитку професійної підготовки інженерів з механізації сільського господарства. Виокремлено позитивні ідеї вітчизняного досвіду підготовки фахівців агроінженерних спеціальностей та намічено можливості їх імплементації в сучасну систему аграрної вищої освіти.*

***Ключові слова:** аграрна освіта, професійна підготовка, інженер з механізації сільського господарства, сільськогосподарський навчальний заклад, навчальний план, технікум, інститут.*

Актуальність проблеми. Законом України «Про вищу освіту» (2014), положеннями Національної доктрини розвитку освіти в Україні (2002), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. (2012) визначені напрями регулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання, професійної та наукової підготовки, створені умови реформування вітчизняної вищої освіти, окреслені тенденції її розвитку в контексті входження до світового освітнього простору. Реформування, модернізації сьогодні потребує і вища аграрна освіта, покликана забезпечувати аграрну галузь кадрами нової формації – здатними ефективно розробляти та втілювати інноваційні ідеї в процесі виробництва продукції рослинництва, тваринництва, переробки тощо. Зважаючи на це, звернення до історичних аспектів становлення і розвитку вищої аграрної освіти, виокремлення ідей та положень

позитивного досвіду підготовки фахівців-аграрників, зокрема інженерів-механіків, першими вітчизняними вишами видається вкрай актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми становлення і розвитку аграрної освіти в Україні в контексті аналізу системи професійної підготовки особистості майбутнього аграрника стали предметом вивчення таких науковців, як О. Аніщенко, Р. Бей, Л. Білан, С. Білан, М. Іванов, К. Іванович, Я. Звігільський, Н. Костриця, І. Лікарчук, В. Онопрієнко, П. Панченко, Є. Степанович, Т. Щербань, В. Шмарчук й ін. Окремі історико-педагогічні аспекти підготовки інженерів з механізації сільського господарства досліджували І. Бендера, В. Дуганець, В. Іщенко, Т. Іщенко, В. Манько, П. Лузан, М. Хоменко та ін.

За безумовної важливості наявних досліджень ретроспективних аспектів професійної підготовки інженерів з механізації сільського господарства, все ж варто відмітити, що означена проблема є недостатньо вивченою і потребує використання нових історико-педагогічних досліджень, підходів до її розв'язання, систематизації та теоретичного узагальнення фактів розбудови аграрно-інженерної освіти на теренах України.

Мета статті – висвітлити особливості становлення і розвитку системи професійної підготовки фахівців-аграрників, зокрема інженерів з механізації сільського господарства, і на цих засадах виділити ідеї позитивного досвіду минувшини для активізації навчання студентів агроінженерних спеціальностей сучасних аграрних вишів.

Виклад основного матеріалу. Як галузь професійної освіти аграрна освіта України почала інтенсивно формуватися лише в другій половині XIX ст. До цього сільськогосподарська наука розвивалася засобами окремих кафедр вишів Харкова, потім Києва, Одеси та Катеринослава.

На західноукраїнських землях (Східна Галичина входила до складу Австрійської, потім Австро-Угорської провінції) історія аграрної освіти розпочинається з 1856 р. з відкриттям у Дублянах Рільничої школи. Цей

сільськогосподарський навчальний заклад розпочав підготовку господарів-практиків, які мали самостійно управляти великими господарствами.

Викликає певний інтерес коло вступників до школи на 1855-1856 навчальний рік та зміст освіти. До школи було зараховано 2 колишні студенти університету, 5 студентів технічних академій, 6 студентів вищих реальних шкіл, 3 учнів вищих гімназій, 7 учнів нижчих гімназій, 1 приватно підготовлену особу [3, с. 24]. Навчальним планом, що розроблявся спеціальною комісією, передбачалася теоретична і практична підготовка студентів. Зокрема, теоретична підготовка забезпечувалася низкою підготовчих і спеціальних дисциплін. Підготовчі дисципліни поділялися на два цикли: математичний (арифметика, геометрія, механіка); природничий (фізика, загальна хімія, та агрохімія, мінералогія, геогнозія, ботаніка, зоологія, фізіологія рослин і тварин). До сільськогосподарських наук відносилися: а) дисципліни, що вивчали виробництво рослинної й тваринної продукції – агрономію, використання добрив, загальне й спеціальне рослинництво та тваринництво; б) господарська економіка або теорія сільськогосподарського виробництва та управління господарством [3].

Нарешті, щоб зрозуміти рівень освіти в Рільничій школі у Дублянах, варто проаналізувати викладацький склад школи. Штатний розпис школи включав директора, 5 фахових професорів, 5 доцентів, 2 ад'юнктів, 2 вчителів нижчої школи, 1 позаштатного викладача. Як бачимо, науковий рівень викладачів школи був дуже високим.

Ознайомившись з історією створення сільськогосподарських навчальних закладів в Україні, можна зробити висновок, що такі школи (рільничі, вищі, сільськогосподарські тощо) були підвалинами заснування вітчизняних сільськогосподарських вишів. Наприклад, 5 жовтня 2016 року науково-освітянська спільнота України відзначала 200 років від заснування найстарішого аграрного вищу України – Харківського національного аграрного університету імені В.В. Докучаєва (ХНАУ).

Цей університет можна назвати фундатором становлення вищої аграрної освіти сучасної України, Польщі та Росії. За указом російського імператора Олександра I від 5 жовтня 1816 р. у Королівстві Польському було створено Інститут землеробського господарства, практичної ветеринарії та школи рукоділля в Маримонті, неподалік Варшави. У 1840 р. шляхом об'єднання Інституту землеробського господарства в Маримонті з Лісівничою школою у Варшаві було засновано Інститут сільського господарства і лісівництва в Маримонті.

Після переведення установи до Ново-Олександрії, започатковується Ново-Олександрійський інститут сільського господарства та лісівництва. А харківський період функціонування інституту розпочинається з 5 серпня 1914 р., коли навчальний заклад було евакуйовано з Нової Олександрії.

У 1840 р. було відкрито Гори-Горецьку вищу школу сільського господарства, яка поряд з Ново-Олександрійським інститутом сільського господарства і лісівництва також вважається піонером сільськогосподарських вишів. Школа була дворозрядною: ті, хто навчався за першим розрядом (3 роки), на завершення навчання отримували кваліфікацію прикажчиків і доглядачів маєтків; випускники за другим розрядом отримували документ про агрономічну освіту і мали право управляти великими маєтками. У 1848 р. школа перетворилася в інститут, де впродовж чотирьох років навчання студенти оволодівали фахом ученого агронома, що прирівнювався до звання університетського кандидата і міг допускатися до екзаменів на здобуття ступеня магістра сільського господарства [10].

В Гори-Горецькій вищій школі надзвичайно ґрунтовно було організовано практичну підготовку майбутніх аграрників. Під час практики студенти працювали помічниками управителів ферм, набували практичних умінь безпосередньо в умовах виробництва. А на завершення чотирирічного навчання обов'язковою була практика впродовж одного року (*Підкреслено мною. – О.К.*) в зразкових (за культурою землеробства) поміщицьких маєтках. Пізніше на базі

цього навчального закладу було створено один із провідних аграрних вишів країн Європи – Білоруську сільськогосподарську академію.

Варто відзначити й те, що вчений комітет із сільськогосподарської освіти новоствореного Міністерства державного майна (1837 р.) прийняв у 1841 р. «Положення про навчальні землеробські ферми», за яким визначалися основні напрями і зміст нижчої сільськогосподарської освіти з метою підготовки фахівців для зразкових селянських господарств. До таких навчальних закладів зараховувалися молоді селяни (віком 17-21 р.), а навчання мало виключно практичний характер. Зокрема, впродовж перших двох років (1 курс) учні оволодівали уміннями і навичками роботи в таких галузях, як: бджільництво, городництво, землеробство, садівництво, тваринництво. Після першого курсу учні отримували ділянки на полях землеробської ферми і обробляли їх разом з учнями першого курсу. Прикметно, що учні в перебігу практичної роботи знайомилися (з допомогою викладачів) з новими сільськогосподарськими машинами і знаряддями, раціональними прийомами обробітку землі, новими сільськогосподарськими культурами, способами зберігання та переробки сільськогосподарської продукції тощо. Грамота, Закон Божий, основи землеробства, прості методи лікування тварин вивчалися учнями на теоретичних заняттях. Важливим є те, що випускників направляли в спеціально організовані зразкові маєтки для поширення передових сільськогосподарських знань, навчання селян новітнім технологіям господарювання.

Відмітимо, що в Російській імперії таких навчальних ферм було створено 8. Не дивлячись на те, що ці практичні навчальні заклади проіснували лише 20 років (вони поступово були реорганізовані в середні сільськогосподарські училища), за цей період було підготовлено 2410 землеробів, тваринників, прикажчиків тощо [1].

У процесі історичного аналізу ми зробили висновок про те, що в підросійській Україні на початку становлення сільськогосподарської освіти для її цілеспрямованого розвитку відбувалися трансформації навчальних закладів: нижчі навчальні заклади з накопиченням освітнього досвіду перетворювалися у

більш вищі, які згодом переростали в інститути, університети чи академії. Наприклад, біля Харкова у 1847 р. було створено Південно-західну навчальну ферму. Згодом на її базі було започатковано землеробську школу, яка пізніше стала землеробським училищем, потім сільськогосподарським училищем, а згодом – Харківським зоотехнічним інститутом [3].

Історико-педагогічний аналіз свідчить, що започаткування вищої аграрно-інженерної освіти розпочалася з відкриттям у 1898 р. сільськогосподарського відділення у складі Київського політехнічного інституту (КПІ). Це відділення готувало фахівців зі спеціальностей [7, с. 11]: часткове землеробство, пов'язане з вивченням сільськогосподарських машин і знарядь, часткова зоотехнія; сільськогосподарська економіка і статистика; енциклопедія ліпних наук. Тут викладалися такі дисципліни, як: богослов'я, фізика, хімія, елементарна механіка, сільськогосподарська метеорологія, геологія, ботаніка, зоологія, геодезія, механіка щодо сільського господарства, землеробство, зоотехнія, політична економія, сільськогосподарська економія і статистика, енциклопедія лісних наук, сільськогосподарська технологія, ветеринарія, садівництво та городництво. Іноземні мови викладалися для бажаючих (німецька, французька та англійська).

Важливо визнати, що підготовку фахівців на сільськогосподарському відділенні здійснювали відомі на той час учені – В. Кирпичов, Є. Вотчал, М. Коновалов, О. Лебедєв, С. Навашин, П. Сльозкін, М. Чирвинський, Ю. Вагнер, В. Колкунов, К. Шиндлер та інші [8].

У 1903 р. на сільськогосподарському відділенні КПІ навчалося 283 студента (всього в інституті 1189) [28]. У період з 1903 р. по 1916 р. кількість випускників була незначною – загалом 639 осіб (табл. 1). Щорічно до 1923 р. сільськогосподарське відділення готувало до двох десятків фахівців-аграрників [7]. Природно, такої кількості фахівців-аграрників було вкрай недостатньо навіть для українських сільськогосподарських підприємств і організацій. Нагальним було відкриття вищих сільськогосподарських, у тому числі й інженерних, навчальних закладів у великих містах України – Одесі, Полтаві,

Катеринославі, Миколаєві, Херсоні тощо. Але, не дивлячись на чисельні клопотання прогресивних українських діячів перед урядом Російської імперії, до 1917 р. жодного вищого сільськогосподарського навчального закладу на Україні засновано не було.

Таблиця 1

Кількість випускників сільськогосподарського відділення (1903-1916 рр.)

Рік	Кількість	Рік	Кількість	Рік	Кількість
1903	32	1908	40	1913	57
1904	49	1909	44	1914	76
1905	4	1910	52	1915	31
1906	32	1911	44	1916	16
1907	77	1912	74	-	-
Разом	639 осіб				

Нова концепція системи вищої професійної освіти знайшла своє відображення в рішенні наради Наркомосу «Про реформу вищої школи». 25 березня 1920 р. було затверджено нову модель освіти в Україні, яка, насамперед, відрізнялася професійною спрямованістю і не передбачала наступності між професійними навчальними закладами [11]. Було встановлено два типи вищих навчальних закладів, зокрема: технікуми, що здійснювали підготовку фахівців вузького профілю, та інститути, які випускали інженерів та інших фахівців широкого профілю [9]. У концепції вказувалося на необхідності підготовки кваліфікованих робітників, майстрів, інженерів, а не підготовки кандидатів для вступу до наступних вищих навчальних закладів. Водночас згідно нової моделі в Києві, Харкові, Одесі, Катеринославі та Кам'янець-Подільському ліквідовувалися університети і на їх базі створювалися інститути народної освіти [6].

Структура такої системи професійної освіти в Україні мала певні особливості і помітно відрізнялася від, наприклад, російської. Мова про те, що технікуми декларувалися навчальними закладами, які надавали освіту інститутського рівня. У 1921 р. на території УСРР функціонувало 42 інститути і 145 технікумів [33, с. 738, 740].

Мазуренок М. [9] у своїх дослідженнях доводить, що суттєвого реформування освітня система зазнала після проведення III Всеукраїнської наради з питань освіти (15–31 червня 1921 р.). У матеріалах наради задекларовано таку структуру: дошкільне виховання (від 4 до 8 років; дитячий садок); соціальне виховання (від 8 до 15 років; дитячі будинки різного типу, школа соціального виховання); професійна освіта (від 15 років, зокрема, від 15 до 18 років – масова школа професійної освіти, профшкола, школа робітничої молоді, від 18 до 23 років – технікум та інститут, від 22 років і більше – науково-дослідницькі кафедри, академії); професійна освіта робітників – курси коротко- й довготривалі, вечірні робітничі технікуми, робфаки; система політосвітніх установ – хати-читальні, клуби, школи грамоти, бібліотеки, музеї, виставки, студії, театри, кіно, радпартшколи, комуністичний університет. Услід за В. Маньком [10], В. Дуганець [5] вказує, що за концепцією реформування вищої освіти 1921 р. агрономічні факультети Київського й Одеського політехнічних інститутів перетворювалися на самостійні сільськогосподарські інститути. Було засновано два нові виші – сільськогосподарський інститут в місті Кам'янець-Подільському і ветеринарно-зоотехнічний інститут у місті Києві. Відповідно, середні сільськогосподарські училища і відділи при технічних середніх школах перетворено на технікуми [10, с. 57].

Намагаючись поліпшити якість підготовки фахівців, НКО УСРР вніс конкретні зміни в організацію освітнього процесу вищих навчальних закладів. Навчальний рік у вишах тривав 10 місяців і складався з триместрів. Соціально-економічні дисципліни (переважно, для вивчення ідей марксизму) були обов'язковими в навчальних планах як технікумів, так і інститутів. Окрім цього, збільшувався час практичної підготовки на шкоду теоретичному навчанню. Серед теоретичних форм навчання домінували лекції-бесіди, семінари ж проводилися в лабораторіях чи на виробництві. Як пережиток минулого ліквідовувався контроль результатів навчання, екзамени і заліки не проводилися, а організовувався колективний облік і оцінювання знань. Прикметно, що саме з 1923 р. у вищих навчальних закладах під час літнього

триместру почали проводити виробничу практику терміном до двох місяців. Якісній практичній підготовці студентів сприяла й стажерська практика на виробництві, яку проходили випускники після завершення теоретичного навчання [9].

Підготовка вітчизняних інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва розпочалася у 1920 р., коли за рішенням Київського губревкому на базі Білоцерківської класичної гімназії було створено сільськогосподарський технікум хліборобства. На агромашинному відділі технікуму спочатку готували майбутніх інженерів до роботи в галузі сільськогосподарського машинобудування, а вже з 1923 р. запровадили навчальні плани з ухилом на машиновикористання [10].

Варто відмітити, що цей технічний навчальний заклад постійно реформувався, у ньому відпрацьовувалися моделі підготовки інженерно-технічних фахівців для сільського господарства. Зокрема, у 1921р. сільськогосподарський технікум було об'єднано з промисловим, що суттєво збільшило контингент учнів (у той час технікуми функціонували як вищі навчальні заклади). У 1923 р. відділ механізації сільського господарства технікуму поповнився студентами розформованого Таращанського технікуму механізації, а у 1924 р. до нього приєднали Смілянський сільськогосподарський технікум. На цей час у структурі технікуму діяло два відділи: рільничий та механізації, або агромашинний.

Одночасно модернізується структура цього вишу: у 1924 р. відкриваються агрономічна й механічна профшколи, завершується створення бібліотеки, креслярні, лабораторій сільськогосподарського аналізу, загальної хімії, кабінетів ботанічного рослинництва, ґрунтознавства, зоотехнічного, математично-геодезичного, механічного, машинознавства, устаткування машин та ін. При цьому удосконалюються навчальні плани, програми підготовки фахівців: відділ механізації сільського господарства орієнтується на підготовку інженерів з експлуатації та ремонту сільськогосподарської техніки, здатних обслуговувати машино-тракторні парки великих сільськогосподарських

підприємств, працювати інженерами на заводах місцевого значення. Такий динамічний розвиток вишу спричинив зміну його назви: у 1926 р. з'явився Білоцерківський сільськогосподарський політехнікум. Проте вже у 1929 р. технікум було перейменовано у Білоцерківський сільськогосподарський інститут із трьома факультетами: рільництва, колективізації та механізації сільського господарства.

Аналізуючи вітчизняну систему професійної освіти того часу Я. Звігальський і М. Іванов [6] наводять такі дані: Білоцерківський сільськогосподарський технікум здійснив 6 випусків (1924-1929 рр.) і підготував для сільського господарства 109 інженерів. Природно, для вітчизняних сільськогосподарських підприємств того часу це було вкрай мало.

Як переконує В. Манько [10], у 30-ті роки минулого століття виникла невідповідність між передбачуваними випусками фахівців-аграрників і реальними потребами в них сільського господарства. Учений наводить такі дані [10, с. 60] : «Для сільського господарства протягом п'ятирічки потрібно було підготувати 14648 спеціалістів, а сільськогосподарські інститути у 1927-28 навчальному році випустили лише 1952».

Наявною стала перебудова усєї вітчизняної системи вищої професійної освіти, зокрема, й аграрно-інженерної. Сільськогосподарським підприємствам, установам вже потрібні були не фахівці широкого профілю, а спеціалісти окремих галузей, що глибоко знали технології і процеси конкретних виробництв. Такі виклики часу спричинили як позитивні заходи, так, і на жаль, такі, що загальмували розвиток аграрної освіти взагалі. Мова про доцільне, на часі утворення у складі Київського сільськогосподарського інституту (КСГІ) (став самостійним вишем у 1923 р.) факультету механізації сільського господарства [7]. Факультет було засновано 10 серпня 1929 р. рішенням спільного засідання колегій Народного Комісаріату Освіти УРСР і Народного Комісаріату Земельних Справ (протокол № 3 від 8 та 10 серпня 1929 р.) на базі технічних кафедр КСГІ, кафедри сільськогосподарського машинобудування

Київського політехнічного інституту, та механічного факультету Білоцерківського політехнікуму.

Одним з перших сільськогосподарських вишів інженерного профілю був Харківський інститут механізації та електрифікації сільського господарства (ХІМЕСГ), створений за часів колективізації Постановою Центрального Виконавчого Комітету та Ради Народних Комісарів СРСР від 23 липня 1930 р. № 40/237. Він розпочав підготовку інженерів-механіків з ремонту та експлуатації тракторів і сільськогосподарських машин. У 1933 р. було здійснено перший, достроковий випуск 28 студентів, який пройшов без захисту дипломних проектів. Перші інженери-механіки терміново були направлені до машино-тракторних станцій (МТС), установ та організацій Харківської та інших областей України. Важливим є те, що у цьому ж році було підготовлено 500 комбайнерів, 900 трактористів, 300 механіків для МТС [7].

Крім того, у жовтні 1932 р. на базі технікуму індустріалізації сільського господарства у м. Мелітополі було створено технічний «вуз-завод» – ВТНЗ ім. ОГПУ. У 1934-35 рр. тут функціонувало 13 кафедр, а на трьох курсах навчалося біля 500 студентів. У 1937 р. на базі ВТНЗ ім. ОГПУ було створено Мелітопольський інститут інженерів-механіків сільського господарства [2].

Але, разом з тим, у цей час відбулося вкрай недоцільне подрібнення вишів, зокрема на галузеві дрібні інститути. Дослідники становлення вітчизняної аграрної освіти наводять такі факти [7, с. 20-21]: «Восени 1930 р. на базі факультетів КСПІ функціонували такі самостійні інститути: агроінженерний інститут цукрової промисловості; агрохімічний інститут; агроекономічний інститут; агропедагогічний інститут; ветеринарний інститут; інженерно-меліоративний інститут; зоотехнічний інститут; інженерно-економічний сільськогосподарський інститут; лісотехнічний інститут; інститут механізації та електрифікації сільського господарства».

Природно, недоцільно було готувати фахівців за великою кількістю спеціальностей, з дуже вузьким профілем підготовки та дрібнити вищі навчальні заклади: це було невигідно як з виробничої, так і з економічної точки

зору. І у 1934 р. Постановою ЦК КП (б) України «Про стабільну мережу і спеціалізацію сільськогосподарських вузів» було впорядковано номенклатуру спеціальностей, за якою здійснювалася підготовка фахівців для сільського господарства, та реорганізовувалися сільськогосподарські виші.

За статистичними даними 1936 р, на той час здійснювали підготовку інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва на факультеті механізації сільського господарства Київського сільськогосподарського інституту, Мелітопольського інституту інженерів-механіків сільського господарства та Харківського інституту механізації та електрифікації сільського господарства. На 1 вересня 1936 р. у вказаних сільськогосподарських вишах навчалося 2229 студентів [4, с. 119].

Натомість якість підготовки кадрів для сільського господарства, кількість випускників сільськогосподарських вишів не задовольняли потреби виробництва, що динамічно розвивалося. 23 червня 1936 р. було видано постанову «Про роботу вищих навчальних закладів і керівництво вищою школою», положення якої суттєво змінювали навчально-виховний процес. Зокрема, скасовувалися групові лекційні заняття, окрім обов'язкових вводилися до навчальних планів факультативні дисципліни. Було рекомендовано спрямовувати методи навчання на підвищення рівня знань студентів і забезпечення підготовки фахівців з широким суспільно-політичним світоглядом. Акценти у навчанні робилися на самостійну роботу студентів, їх відповідальність за оволодіння знаннями. Але, на жаль, цією постановою було практично ліквідовано бригадно-лабораторний метод навчання.

У цей період змінюються і програми підготовки інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва. За дослідженнями В. Дуганця [5, с. 52], вперше у підготовку інженера-механіка вводяться такі спеціалізації: механізації і електрифікації зерно-цукрового, тваринницького, зернового, бавовняного господарства. Суттєва різниця полягала у вивченні фахових дисциплін (спеціальні сільськогосподарські машини, їх проектування, конструювання та випробування; трактори, їх конструювання та випробування; ремонтно-

монтажна справа з організацією ремонтної майстерні; електротехніка та електрифікація сільського господарства; організація механізованих робіт).

Наступний період розвитку агротехнічної освіти (1940-1991 рр.) досить ґрунтовно [7] висвітлено у чисельних дослідженнях, тому зупинимося лише на віхових, визначальних для підготовки інженерів-механіків заходах. Зокрема, для спеціальності 1509 «Механізація процесів сільськогосподарського виробництва» у 1955 р. було затверджено новий навчальний план, до якого ввійшли такі науково-природничі, загальноінженерні та спеціальні дисципліни: математика; фізика; загальна хімія; матеріалознавство; нарисна геометрія та машинобудівне креслення; теоретична механіка; опір матеріалів; теорія машин і механізмів; деталі машин; підйомно-транспортні машини; землеробство; основи тваринництва; сільськогосподарські машини; трактори і автомобілі; механізація тваринницьких ферм; ремонт тракторів, автомобілів і сільськогосподарських машин; експлуатація машинно-тракторного парку. Варто погодитися з В. Маньком [10], В. Дуганцем [5], у тому, що без суттєвих змін ці дисципліни складають основу навчальних планів підготовки й сучасних інженерів-аграрників.

Важливо відмітити, що з 1994 р. почала запроваджуватися система ступеневої підготовки фахівців вищими навчальними закладами, до навчальних планів введено обов'язковий та вибірковий компоненти. Натомість аж до прийняття нової редакції Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) проблема освітньо-кваліфікаційних рівнів не розв'язувалася.

Важливим інтеграційним заходом для усієї системи освіти України, входження до європейського освітнього простору став Болонський процес, за принципами якого з 2010 р. почали перебудовуватися вищі навчальні заклади. Не зупиняючись докладно на особливостях реалізації болонських ідей, зауважимо: детальний аналіз проблеми модернізації підготовки фахівців вищою школою України на засадах принципів Болонського процесу ще чекає свого самостійного наукового дослідження.

Нині підготовка фахівців аграрно-інженерних спеціальностей здійснюється за освітніми рівнями бакалавр, магістр за спеціальностями напряму «Процеси, машини та обладнання агропромислового виробництва». Крім того, з 2016 р., відповідно новому (2015 р.) [12]) переліку спеціальностей, розпочато підготовку інженерів галузі знань «Аграрні науки та продовольство», спеціальності «208 Агроінженерія».

На даний час підготовку фахівців аграрно-інженерних спеціальностей здійснюють 12 Національних навчальних закладів, 16 університетів, 2 академії, 2 інститути як відокремлені структурні підрозділи. Місце аграрних вищих навчальних закладів в загальному рейтингу «Топ 200 Україна» наведено у табл. 1.3.

Таблиця 1.3

Рейтинг аграрних вищих навчальних закладів серед
200 кращих вишів України у 2015 р.

№ за/п	Аграрний вищий навчальний заклад	Місце в «Топ 200» 2015 р.
1	Національний університет біоресурсів і природокористування України	12
2	Харківський національний технічний університет сільського господарства імені Петра Василенка	62
3	Таврійський державний агротехнологічний університет	70
4	Херсонський державний аграрний університет	80
5	Миколаївський національний аграрний університет	86
6	Білоцерківський національний аграрний університет	98
7	Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет	107
8	Харківський національний аграрний університет ім. В.В. Докучаєва	112
9	Полтавська державна аграрна академія	113
10	Подільський державний аграрно-технічний університет	119
11	Луганський національний аграрний університет	123
12	Вінницький національний аграрний університет	129
13	Харківська державна зооветеринарна академія	132
14	Сумський національний аграрний університет	144
15	Уманський національний університет садівництва	145
16	Львівський національний аграрний університет	147
17	Житомирський національний агроекологічний університет	158
18	Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького	176
19	Одеський державний аграрний університет	187

Висновки. Історико-педагогічний аналіз системи професійної підготовки фахівців агроінженерних спеціальностей засвідчив, що ці аспекти варто розглядати з позиції зрушень у становленні та розвитку як вищої аграрної, так і вищої технічної освіти. На всіх етапах розвитку системи підготовки інженерів-аграрників особливу увагу педагогічна громадськість звертала на підготовленість випускників до практичної діяльності. У досвіді минувшини є приклади, коли стажерські переддипломні практики були досить тривалими.

Не менш важливими ідеями позитивного минулого досвіду підготовки інженерних кадрів є залучення студентів до реальних виробничих процесів у перебігу навчання (навчальні заводи, майстерні) та спрямованість навчання на розвиток дослідницьких здатностей майбутніх інженерів (виконання досліджень у механічних, фізичних, хімічних лабораторіях, залучення студентів до наукових гуртків, шкіл, студій тощо). Зроблено висновок про те, що в системі засобів навчання мають домінувати зразки сучасної техніки, обладнання, устаткування – діючі, реальні, що широко представлені на нинішніх сільськогосподарських підприємствах. Окремого вивчення, на нашу думку, вимагає проблема контролю навчальних результатів студентів перших аграрно-технічних вишів, методика підготовки магістерських робіт, інженерних проектів, курсових робіт тощо. Ці та інші ідеї позитивного досвіду підготовки інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва будемо враховувати у подальших наукових розвідках.

Кошук А. Б. Особенности становления и развития системы профессиональной подготовки инженеров механизации сельского хозяйства

Аннотация. В статье анализируются исторические аспекты развития аграрного образования Украины, характеризуются особенности обучения в первых сельскохозяйственных учебных заведениях, освещаются организационно-педагогические условия становления и развития профессиональной подготовки инженеров по механизации сельского хозяйства.

Выделены положительные идеи отечественного опыта подготовки специалистов агроинженерных специальностей и намечены возможности их имплементации в современную систему аграрной высшего образования.

Ключевые слова: *аграрное образование, профессиональная подготовка, инженер по механизации сельского хозяйства, сельскохозяйственное учебное заведение, учебный план, техникум, институт.*

Koshuk A. B. Peculiarities of formation and development system of professional engineering preparation from mechanization of agricultur

Annotation. *The article analyzes the historical aspects of the development of agrarian education in Ukraine, characterizes the features of education in the first agricultural educational institutions, highlights the organizational and pedagogical conditions for the formation and development of vocational training for engineers in the mechanization of agriculture. Positive ideas of the domestic experience of training specialists in agroengineering specialties are singled out and opportunities for their implementation in the modern system of agrarian higher education are outlined.*

Key words: *agrarian education, vocational training, engineer for mechanization of agriculture, agricultural educational institution, curriculum, technical school, institute.*

Література

1. Агрономическая помощь в России / Под ред. В.В. Морачевского. – Петроград: Изд-во Департамента земледелия, 1914. – 653 с.
2. Алексеев А. Ректор МИМСХ – Михаил Николаевич Емельянов : к 100-летию со дня рождения / А. Алексеев. – Мелитополь, 2012. – 48 с.
3. Білан Л.Л. Система підготовки фахівців-аграрників в Україні (XIX – початок XX ст.): Монографія / Л.Л. Білан, С.О. Білан. – К.: Аграрна освіта, 2011. – 168 с.

4. Высшие и средние сельскохозяйственные учебные заведения Наркомзема СССР к началу 1936-1937 учебного года: Сборник стат. Материалов. – М.: Нар. ком. зем. СССР (тип. им. К. Ворошилова), 1937. – 208 с.
5. Дуганець В.І. Теорія і практика виробничого навчання майбутніх фахівців аграрно-інженерного напрямку: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. / Віктор Іванович Дуганець ; Подільський державний аграрно-технічний університет – Кам'янець-Подільський. – 2016. – 603 с.
6. Звігальський Я. Професійна освіта на Україні / Я. Звігальський, М. Іванов. – Х. : Вид-во НКО, 1927. – 409 с.
7. Історія та сучасність Національного університету біоресурсів і природокористування України / С.М. Ніколаєнко, С.О. Білан, Л.П. Лановюк та ін. / за заг. ред. Ніколаєнка С.М. – К.: ТОВ «АНВА-ПРІНТ», 2015. – 140 с.
8. Кузня сільськогосподарських кадрів : корот. іст. нарис до 75-річчя Укр. с.-г. акад. / під ред. В. В. Юрчишина. – К. : Урожай, 1973. – 127 с.
9. Мазуренок М.В. Організаційні засади діяльності наркомосу УСРР у галузі вищої освіти в 1920-х рр. / М.В. Мазуренок // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2015. – Випуск 42 (95). – С. 30-37.
10. Манько В.М. Ступенева підготовка інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва: монографія / В.М. Манько, В.В. Іщенко. – К.: Науково-методичний центр аграрної освіти, 2005. – 506 с.
11. Медынский Е.Н. Высшее техническое и сельскохозяйственное образование в России / Е.Н. Медынский // Высшая техническая школа. – 1935. – № 5. – С. 54-67.
12. Постанова КМУ № 266 від 29.04.15 року «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». - [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248149695>

Олена Козлова,
кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри менеджменту освіти та
професійної підготовки, професор.
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

Анотація. У статті проаналізовано процеси управління професійною підготовкою майбутніх учителів інформатики. Розглядаються різні підходи до поняття «управління процесом», «професійна компетентність майбутнього учителя інформатики» з позицій виявлення їх суті, функціонального складу, умов ефективності реалізації. Розглянуто питання управління освітнім процесом як педагогічною системою. Визначено професійну компетентність вчителя інформатики, яка забезпечується сукупністю ключових, базових (педагогічних), інструментальних, системних і спеціальних компетентностей.

Ключові слова: *управління, освітній процес, компетентність, учитель, учитель інформатики.*

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Управління як процес характеризується такими базовими складовими, як: цілеспрямованість, динамічність, системність впливу суб'єкта управління на його об'єкт, а також забезпечення ефективного функціонування та розвитку об'єкта управління. В умовах прогресивних змін розширюється уявлення про зміст та роль управління освітнім процесом при підготовці майбутніх учителів інформатики в суспільстві, радикально змінюється цінність освіти.

У період оновлення всіх аспектів життєдіяльності суспільства об'єктивний рівень професійної підготовки майбутнього педагога визначається сформованістю його професійних і особистісних якостей, зокрема, готовністю до впровадження особистісно-орієнтованих технологій та дотримання принципів гуманістичної освіти. Тому головним завданням вищої школи XXI століття є розвиток творчої діяльності, теоретичної та практичної компетентності майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць свідчить, що проблеми сутності управління вивчали М. Вебер, Г. Клаус, М. Соломатін, Е. Уткін, Р. Фатхутдінов та ін., психологічні аспекти управління

– Д. Ельконін, А. Маркова, А. Маслоу, С. Рубінштейн, побудови системи управління навчальними закладами в цілому – В. Загвязінський, В. Кривошеєв, В. Кричевський, А. Орлова, Р. Шакурова.

Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про те, що окремі питання управління формуванням знань, умінь і навичок учителя інформатики - Ю. Горошко, М. Лапчик, Н. Морзе, О. Спирін, Т. Тихонова, Г. Цибко, Г. Шугайло та ін.; професійної компетентності вчителя інформатики - Н. Жалдак, Я. Сікора, О. Спирін та інші.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняних науковців значна увага приділяється певним аспектам професійної підготовки майбутнього вчителя, зокрема: змісту педагогічної освіти (В. Алфімов, Г. Єльнікова, М. Євтух, І. Зязюн, В. Курило, М. Лазарєв, В. Луговий, Н. Ничкало, І. Підласий, Г. Пономарьова, А. Харківська, Є. Хриков); професійній готовності до педагогічної праці (О. Коваленко, В. Ковальська, Л. Кондрашова, В. Лунячек, В. Моляко, Т. Сорочан, Л. Штефан).

Метою статті є розглянути суть управління процесом професійної підготовки майбутніх учителів інформатики та компетентність майбутнього фахівця у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Системи освіти в різних країнах сприяють реалізації основних завдань культурного і соціально-економічного розвитку суспільства, так як ВНЗ готує людину до активної діяльності в різних сферах культурного, економічного і політичного життя суспільства. Велике значення має здатність освітньої установи гнучко й своєчасно реагувати на запити суспільства, при цьому зберігаючи накопичений позитивний досвід.

Дослідження проблем управління тісно пов'язане з відповідями на питання про суть і природу управління, його цілі. Без цього неможливо раціонально осмислити феномен управління і побудувати адекватну практичну діяльність.

Проаналізуємо суть родового поняття «управління», яке на сьогодні широко використовується в багатьох галузях знань.

Л. Нечаюк і Н. Телеш вважають, що управління - цілеспрямований вплив суб'єкта на об'єкт управління за допомогою певної системи методів і технічних засобів з використанням особливої технології для досягнення поставленої мети¹.

Т. Вознюк визначає управління як процес реалізації функцій, виконання яких необхідне, для сформулювання досягнення мети організації².

Розглянувши суть поняття управління загалом, перейдемо безпосередньо до управління у сфері освіти.

Як зазначає В. Луговий, «...управління освітою – це цілеспрямована зміна її стану. Ефективне й результативне управління потребує знання природи об'єкта управління, наявності відповідної інформації для прийняття управлінських рішень, механізмів та ресурсів їх реалізації»³.

За В. Кноррингом, управління в освіті – це безперервний і цілеспрямований процес впливу на керований об'єкт, а система управління визначається вченим як механізм забезпечення цього впливу⁴.

У свою чергу Є. Хриков, визначає управління в освіті як діяльність керуючої підсистеми, спрямованої на створення прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, матеріально-фінансових, організаційних, правових, ергономічних, медичних умов, необхідних для нормального функціонування і розвитку освітнього процесу та реалізації цілей навчального закладу. Однією з важливих особливостей запропонованого Є. Хриковим трактування суті управління є те, що в ньому закладена система критеріїв оцінки ефективності управлінської діяльності⁵.

Отже, під управлінням освітнього процесу при підготовці майбутніх учителів інформатики розуміємо цілеспрямовану діяльність усіх суб'єктів освітнього процесу, що спрямована на створення сприятливих умов для

¹ Нечаюк Л.І., Телеш Н.О. Готельно-ресторанний бізнес: менеджмент http://tourlib.net/books_ukr/nechauk11.htm

² Вознюк Т. Г. Менеджмент навчально-виховного процесу / Т. Г. Вознюк. – К. : Здоров'я, 2002. – 128 с., - с. 7.

³ Луговий В.І. Управління освітою: навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спец. «Державне управління» / В.І. Луго-вий. – К. : Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с

⁴ Кнорринг В.И. Искусствоуправления: учебник / В.И. Кнор-ринг. – М. : БЕК, 1997. – 288 с.

⁵ Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. Ч. 1. / Є. М. Хриков. – Х.: Компанія СМІТ, 2016. – 354 с.

реалізації цілей професійної підготовки майбутніх учителів інформатики відповідно до вимог міжнародних стандартів.

Сучасний етап розвитку освіти також характеризується необхідністю підвищення компетентності майбутнього фахівця відповідно до запитів суспільства, тому що в умовах ринкової системи виникає неминуче перетворення знань у товар, а цінність будь-якого освітнього і наукового досягнення визначається ринковою ціною, попитом на нього. Основною вимогою до освіти стає формування мобільної, всебічно розвиненої особистості, здатної адаптуватися до соціально-економічних змін і успішно реалізовуватися в умовах інформатизації суспільства.

Одним з пріоритетних напрямів удосконалення професійної педагогічної освіти фахівців науковці визначають урахування трансформацій їхніх професійних компетентностей, що вимагає змін у процесі фахової підготовки майбутніх учителів⁶.

Як показує світова практика, якість освіти тісно пов'язана з показниками вчительської діяльності. Зі змінами у суспільстві зростають вимоги до особистості вчителя, його діяльності. Сьогодні ефективність педагогічної праці залежить не тільки від базової професійної підготовки, а й від інших сучасних компонентів професіоналізму. Саме тому на етапі модернізації сучасної освіти і виховання в Україні особливої гостроти й актуальності набувають питання підвищення та розвитку професійної компетентності вчителів. Педагогові доводиться самостійно розв'язувати такі завдання, які раніше не входили до його компетенції: діагностування, прогнозування, проектування, розроблення авторських програм, оптимізація всіх аспектів освітнього процесу тощо. Відповідно до цього, сформувалися такі вимоги до сучасного педагога: висококваліфікований і далекоглядний професіонал, свідомий і відданий патріот України, тонкий психолог, який володіє інформаційними та педагогічними технологіями⁷; здатний розвивати особистість дитини, зорієнтований

⁶ Єльнікова Г. В. Управлінська компетентність / Г. В. Єльнікова. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.

⁷ Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. Ю. Ковальчук. – К., 2006. – 34 с.

на особистісний та професійний саморозвиток, і готовий працювати творчо в навчальних закладах різного типу⁸; сформованість лідерських якостей як основних складових професійної компетентності сучасного педагога⁹; володіння інформаційно-комунікаційними технологіями та використання їх у професійній діяльності¹⁰.

А. Харківська вважає, що майбутній учитель повинен володіти технологіями інноваційної діяльності: уміти аналізувати проблеми, планувати експеримент, аналізувати й оцінювати його результати, передавати накопичений досвід¹⁰.

Отже, спираючись на все вищезазначене, можна виділити суть професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. Для цього необхідно розглянути зміст такого поняття як «професійна компетентність майбутнього вчителя інформатики».

На сьогодні професійна компетентність майбутнього вчителя інформатики є узагальненим особистісним утворенням, що містить високий рівень теоретико-методологічної, психолого-педагогічної, методичної та практичної підготовки.

О. Спірін пропонує таку загальну структуру та орієнтовну класифікацію компетентностей учителя інформатики: 1) загальні: когнітивні; міжособистісні; суспільно-системні; 2) професійно-спеціалізовані: загальнопрофесійні; предметно-орієнтовані або профільно-орієнтовані; технологічні; професійно-практичні¹¹.

У свою чергу, Т. Отрошко виділяє у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики такі компоненти:

⁸ Будак В. Д. Якість педагогічної освіти – майбутнє України / В. Д. Будак // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку : збірник статей до традиційної IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв: Вид-во МФ НаУКМА, 2002. – С. 3-6

⁹ Семенченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. О. Семченко. – Харків, 2005. – 20 с.

¹⁰ Харківська А. А. Системний підхід та інновації в сучасній педагогічній науці / А. А. Харківська // Міжнародний науковий вісник : зб. наук. ст. за матеріалами XXVII Міжнар. наук.–практ. конф., Ужгород – Будапешт, 26-29 листопада 2013 року. – Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2014. – Вип. 8 (27). – С. 31-35

¹¹ Спірін О. М. Мета та завдання фахової підготовки вчителя інформатики за кредитно-модульною системою. [Електронний ресурс] / О. М. Спірін. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/IT7K/et3/soП:еП/078от8тс. Їт.](http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/IT7K/et3/soП:eП/078ot8тс. Їт.) – Заголовок з екрану

операційно-технологічний; інформаційний, що містить технічну, технологічну, аналітичну компетентність; ціннісно-особистісний компонент¹².

Проте слід зазначити, що до професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики, на нашу думку, входять не лише ці, а ще низка компетентностей.

Висновки. Проаналізувавши науково-педагогічну літературу^{6,7,8,9,10,11} можна зазначити, що професійна компетентність вчителя інформатики забезпечується сукупністю ключових, базових (педагогічних), інструментальних, системних і спеціальних компетентностей, причому, спеціальні відображають специфіку його наочної сфери діяльності.

Отже, професійну компетентність майбутнього вчителя інформатики у процесі фахової підготовки можна визначити як сукупність компетентностей (базова, фахова, інформаційна, комунікативна, технічна та науково-дослідницька).

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Для поглибленого вивчення даної мети необхідно розробити діагностичний інструментарій оцінювання рівнів ефективності управління освітнім процесом при підготовці майбутніх учителів інформатики.

Література

1. Нечаюк Л.І., Телеш Н.О. Готельно-ресторанний бізнес: менеджмент http://tourlib.net/books_ukr/nechauk11.htm
2. Вознюк Т. Г. Менеджмент навчально-виховного процесу / Т. Г. Вознюк. – К. : Здоров'я, 2002. – 128 с., - с. 7.
3. Луговий В.І. Управління освітою: навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спец. «Державне управління» / В.І. Луговий. – К. : Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с
4. Кнорринг В.И. Искусство управления: учебник / В.И. Кнор-ринг. – М. : БЕК, 1997. – 288 с.
5. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. Ч. 1. / Є. М. Хриков. – Х.: Компанія СМІТ, 2016. – 354 с.
6. Єльнікова Г. В. Управлінська компетентність / Г. В. Єльнікова. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
7. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. Ю. Ковальчук. – К., 2006. – 34 с.

¹² Отрошко Т.В. Система оцінювання технічної компетентності майбутніх учителів інформатики в процесі навчання комп'ютерних дисциплін: Дис. ...кандидата пед. наук: 13.00.02 / Отрошко Тамара Вячеславівна. – Х., 2010. -207с.

8. Будак В. Д. Якість педагогічної освіти – майбутнє України / В. Д. Будак // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку : збірник статей до традиційної IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв: Вид-во МФ НаУКМА, 2002. – С. 3-6.

9. Семенченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. О. Семченко. – Харків, 2005. – 20 с.

10. Харківська А. А. Системний підхід та інновації в сучасній педагогічній науці / А. А. Харківська // Міжнародний науковий вісник : зб. наук. ст. за матеріалами XXVII Міжнар. наук.–практ. конф., Ужгород – Будапешт, 26-29 листопада 2013 року. – Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2014. – Вип. 8 (27). – С. 31-35.

11. Спирін О. М. Мета та завдання фахової підготовки вчителя інформатики за кредитно-модульною системою. [Електронний ресурс] / О. М. Спирін. – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/IT7K/et3/colPEP/078ot8tc>. Їт. – Заголовок з екрану.

12. Отрошко Т.В. Система оцінювання технічної компетентності майбутніх учителів інформатики в процесі навчання комп'ютерних дисциплін: Дис. ...кандидата пед. наук: 13.00.02 / Отрошко Тамара Вячеславівна. – Х., 2010. -207с.

Елена Козлова

кандидат педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой менеджмента образования
и профессиональной подготовки, профессор.
Сумского государственного педагогического
университета имени А.С.Макаренко

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация. В статье проанализировано процессы управления профессиональной подготовкой будущих учителей информатики. Рассматриваются различные подходы к понятию «управление процессом», «профессиональная компетентность будущего учителя информатики» с позиций выявления их сущности, функционального состава, условий эффективности реализации. Рассмотрены вопросы управления образовательным процессом как педагогической системы. Определено профессиональную компетентность учителя информатики, которая обеспечивается совокупностью ключевыми, базовых (педагогических), инструментальное, системных и специальных компетенций.

Ключевые слова: *управление, образовательный процесс, компетентность, учитель, учитель информатики.*

Olena Kozlova
Ph.D., Professor,
Chair of management education and
training, Professor.
Sumy State Pedagogical University named
after AS Makarenko

THE MANAGEMENT OF PROFESSIONAL TRAINING IN THE PREPARATION OF FUTURE IT-TEACHERS

Abstract. The article is devoted to the analysis of the management of the educational process in the preparation of future It-teachers. The different approaches to the concept of «management of educational process», «the professional competence of the future It-teachers» are discussed. The professional competence of the It-teacher, which is provided by the set of key basic (pedagogical), tool, system and special competence, is defined.

Management as a process is characterized by the following basic components like commitment, dynamism, systematic of subject of management influence on its object, and it's supplying the effective functioning and development of facility management. In terms of progressive change the idea about the content and the role of management of the educational process in the preparation of future It-teachers in society is expanding, the value of education is radically changing.

During the update of all aspects of the society life the objective level of professional training of the future teacher is determined by the formation of professional and personal qualities and, in particular, the readiness to implement learner-oriented technologies and principles of humanistic education. Therefore, the main task of the higher school of the 21st century is the development of creative activity, theoretical and practical competence of the future specialist.

Scientists interpret management as the activity of subjects of management, formed in a certain structure, aimed at achieving the goals of management through the implementation of certain features and application of appropriate approaches and principles of management.

Management of educational process in the preparation of future It-teachers realized as purposeful activity of all subjects of the educational process, aimed at creating favorable conditions for the realization of the goals of the training of future It-teachers in accordance with international standards.

Enhancing the professional level of teachers, that meets the demands of modern life, requires updating, and implementation of the humanitarian and personal focus of professional competence of modern teacher.

Professional competence of It-teacher is provided by a set of key, basic (pedagogical), tool, systematic and special competences, and special competences reflect the specifics of its visual activity.

Therefore, in the process of professional training the professional competence of the future It-teacher can be defined as a set of competences (basic, professional, informative, communicative, technical and scientific research), and as knowing of bases of management and self-management.

Keywords: *management, educational process, competence, teacher, It-teacher.*

Левчук Наталія Петрівна,
старший викладач кафедри прикордонної
безпеки Національної академії Державної
прикордонної служби України імені
Богдана Хмельницького

ДІАГНОСТИКА РОЗВИНЕНОСТІ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ УПРАВЛІННЯ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

Анотація. У статті окреслені особливості діагностичного інструментарію щодо вимірювання рівня розвиненості економічної компетентності у майбутніх магістрів управління органами Державної прикордонної служби України. Враховуючи структуру економічної компетентності, систематизовано та уточнено критерії та показники розвитку досліджуваної компетентності: мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний. Запропоновано оцінювати розвиненість економічної компетентності за трьома взаємозалежними і послідовними рівнями: низький, середній, високий. Перспективами подальших досліджень є проведення педагогічного експерименту щодо формування економічної компетентності у майбутніх магістрів управління органами Державної прикордонної служби України.

Ключові слова: професійна компетентність, економічна компетентність, діагностика, показники, критерії, рівні.

Вступ. Забезпечення ефективної протидії сучасним викликам та загрозам прикордонній безпеці України обумовлює необхідність підвищення якості підготовки керівних кадрів Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ), розширення переліку компетенцій, якими вони повинні оволодіти з метою успішного виконання завдань в різних сферах професійної діяльності. Враховуючи сучасний досвід управління органами ДПСУ, особливої актуальності набуває проблематика фінансово-економічної діяльності, успішне вирішення якої перебуває в прямій залежності від належного рівня розвиненості економічної компетентності керівників. Розвиток означеної якості потребує цілеспрямованого педагогічного впливу, насамперед, в умовах вищого військового навчального закладу. З'ясування ефективності такого впливу вимагає розробки та застосування релевантних діагностичних процедур з чітким визначенням критеріїв та показників оцінки досліджуваного педагогічного явища.

Останні дослідження та публікації. Проблема розробки діагностичного інструментарію для оцінки розвиненості професійних

компетентностей у фахівців різних галузей є предметом численних педагогічних досліджень. Визначенням критеріїв та показників розвиненості економічної компетентності як складової професійної компетентності займалися С. Вітер, В. В. Дивак, О. С. Падалка, В. Приступа, С. В. Стеблюк та інші вчені. Результати аналізу їх наукових праць [2; 4; 8; 9; 10] свідчать про відсутність єдиних підходів щодо оцінки та визначення рівневої структури досліджуваної якості. Окрім того, визначаючи показники розвиненості економічної компетентності, науковцями не достатньо повно враховуються вимоги щодо підготовки фахівців за другим (магістерським) рівнем вищої освіти.

Метою статті є визначення та обґрунтування критеріїв, показників і рівнів розвиненості економічної компетентності майбутніх магістрів управління органами ДПСУ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Діагностику розвиненості економічної компетентності майбутніх магістрів управління органами ДПСУ (далі – слухачів) необхідно проводити, спираючись на спеціально розроблені критерії та показники. Це дає можливість скоригувати та оптимізувати процес професійної підготовки офіцера-керівника, здатного на основі ґрунтовних економічних знань, умінь, навичок і особистісних якостей результативно здійснювати управління фінансово-економічною та господарською діяльністю органів ДПСУ в сучасних умовах.

З результатами аналізу теоретичних джерел [1; 2; 3; 7] нами уточнено поняття «критерій», під яким слід розуміти сукупність сутнісних ознак, які дають можливість зробити висновки про стан і рівень її сформованості, при цьому ступінь сформованості визначається в конкретних показниках, які характеризуються у свою чергу низкою ознак.

Аналіз педагогічної теорії і практики дає можливість окреслити загальні вимоги до визначення та обґрунтування критеріїв, а саме [1; 2; 3; 5; 7; 11]:

- 1) критерії повинні відображати основні закономірності функціонування і розвитку аналізованого явища;
- 2) за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між всіма компонентами аналізованого явища;
- 3) критерії повинні розкриватися через показники, за якими можна судити про більший або менший ступінь вираження даного критерію;
- 4) критерії повинні відображати динаміку вимірюваної якості в часі та просторі;
- 5) якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними та доповнювати один одного.

Для визначення критеріїв, показників та рівнів розвиненості економічної компетентності у майбутніх магістрів управління органами ДПСУ нами проаналізовано підходи, які можна використати або адаптувати для вирішення проблематики нашого дослідження. Так, С. Вітер визначає та обґрунтовує критерії розвиненості економічної компетентності з такими показниками: мотиваційно-ціннісний (ставлення до обраної професії, прагнення і здатність до самоосвіти), когнітивно-пізнавальний (рівень засвоєння базових економічних знань, розвиненість сучасного економічного мислення), діяльнісно-практичний (рівень засвоєння базових економічних умінь і навичок, рівень володіння інформаційними технологіями, наявність досвіду економічної діяльності), особистісно-професійний (рівень прояву професійно-значущих якостей на основі самооцінки). Згідно аналізу наукових підходів до характеристики рівнів сформованості виділено три рівні сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів: низький, середній, високий [2].

В. Приступа виокремлює на основі компонентів економічної компетентності майбутніх інженерів радіозв'язку такі критерії та показники її сформованості [9]:

інтелектуально-пізнавальний – наявність економічних знань, засобів використання економічної інформації, яка визначається за допомогою показників повноти, глибини та міцності засвоєння знань;

ціннісно-мотиваційний – сформованість економічного світогляду та морально-ціннісної мотивації до економічної діяльності, показниками якої є позитивні мотиви економічної діяльності, сприймання економічної компетентності як цінності;

діяльнісно-творчий – вміння ефективної економічної діяльності.
Показники: характер вмінь економічної діяльності.

Використовуючи зазначені критерії та показники, В. Приступа виділяє три рівні сформованості економічної компетентності: високий, середній, низький.

Досліджуючи економічну підготовку молодших спеціалістів сфери кооперації, С. Стеблюк виділяє у її структурі мотиваційний, функціональний, рефлексивний, особистісно-ціннісний компоненти. Показниками сформованості економічної готовності стали: наявність мотивації до навчання та мотивації до професійної діяльності (за мотиваційним компонентом); знання економічних категорій, законів, набуття практичних умінь і навичок, наявність навичок самостійної роботи, здатність до інтуїції та прогнозування (за функціональним компонентом); самоспостереження, самоаналіз, ідентифікація (за рефлексивним компонентом); знання основних цінностей та вибір їх (за особистісно-ціннісним компонентом). Серед рівнів виокремлено: за функціональним і мотиваційними компонентами – початковий, середній, достатній, високий; за рефлексивним і особистісно-ціннісним компонентами – початковий, середній, високий [10].

У дослідженні К. Масленнікова за критерії оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності обрано компоненти ключових компетентностей та конкретизовано показники критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх економістів, а саме [7]:

мотиваційно-вольовий критерій – усвідомлене бажання досягти певних успіхів у професійно-економічній підготовці; прагнення актуалізувати одержані економічні знання на практиці; розуміння важливості підвищення професійно-економічної підготовки протягом життя; спроможність співпрацювати у команді (групі); прагнення розуміти мотиви інших до діяльності;

функціональний критерій – свідоме одержання знань у професійній економічній підготовці; уміння інтерпретувати професійні знання в уміння та навички; набуття досвіду від тих, хто є авторитетом, та інших джерел; усвідомлене сприйняття законів управлінської діяльності; здатність швидко приймати рішення та нести за них відповідальність; спрямованість особистості на розвиток професійно-економічної культури;

комунікативний критерій – спроможність до вільного оперування інформацією та уміння міжособистісного й професійного спілкування; уміння подавати інформацію з урахуванням потреб аудиторії; спроможність вирішувати конфліктні ситуації у професійно-економічній діяльності; уміння етично себе поводити у професійно-економічній сфері, застосовуючи знання культури; уміння вести документацію (звіти, бухгалтерські папери, уміння працювати з програмами “1С”); здатність розмежувати професійно-економічні завдання за рівнями складності; здатність до креативних рішень у професійно-економічній діяльності;

рефлексивний критерій – спроможність осмислювати власні дії у професійно-економічній діяльності; уміння усвідомлено контролювати рівень професійного саморозвитку; здатність до самореалізації та самовдосконалення; спроможність до самооцінки під час взаємодії у команді та особистої відповідальності щодо ефективності сумісних дій команди; усвідомлення себе як носія відповідної культури.

За результатами аналізу зазначених наукових підходів критерії розвиненості економічної компетентності у майбутніх магістрів управління органами ДПСУ ми розглядаємо як сукупність сутнісних ознак, які дають

можливість зробити висновки про стан і рівень її розвиненості, при цьому ступінь розвиненості визначається в конкретних показниках, які характеризуються у свою чергу низкою ознак. Враховуючи структуру економічної компетентності [6], нами виділено та обґрунтовано критерії розвитку досліджуваної компетентності в майбутніх офіцерів органів управління ДПСУ, а саме: мотиваційний; когнітивний; операційний; особистісний.

Показниками **мотиваційного критерію** є:

усвідомлений вибір своєї подальшої професійної діяльності у складі керівних кадрів відомства;

прагнення стати професіоналом;

ставлення до економічних процесів країни, зокрема прикордонного відомства;

самостійне поглиблення і вдосконалення знань з управління фінансово-господарською діяльністю ООДК;

усвідомлення значущості економічних знань для практичного життя і професійної діяльності;

прагнення подолати внутрішні перешкоди, що виникають у професійно-економічній підготовці;

спроможність співпрацювати у команді (групі).

Рівні розвиненості економічної компетентності слухачів за мотиваційним критерієм:

Низький рівень. Слухач критично налаштований на процес вивчення економічних дисциплін, не усвідомлює важливості економічної компетентності для майбутньої професійної діяльності та практичного життя.

Середній рівень. Слухач в основному позитивно налаштований на процес вивчення економічних дисциплін і усвідомлює значимість економічної компетентності для майбутньої професійної діяльності та практичного життя.

Високий рівень. Слухач позитивно налаштований на процес вивчення економічних дисциплін, усвідомлює значимість досягнення високого рівня успіхів у економічній підготовці, прагне актуалізувати одержані економічні знання на практиці та постійно їх удосконалювати.

Когнітивний критерій - володіння професійно-важливими знаннями (фахові-спеціальні, управлінські, нормативно-правові, науково-методичні, предметні), що дозволяють майбутнім офіцерам управління органами ДПСУ здійснювати керівництво фінансово-економічною діяльністю підпорядкованого підрозділу.

Показники когнітивного критерію - ступень володіння знаннями щодо: нормативно-правової бази, яка регламентує фінансово-економічність діяльність відомства;

основних понять і категорій бюджету, бюджетної системи, бюджетного процесу держави;

сутності та змісту фінансово-економічної діяльності ДПСУ;

особливостей організації та ведення фінансово-економічної та фінансово-господарської діяльності в ДПСУ;

порядку організації фінансового планування, складання і виконання кошторисів доходів та видатків ООДК;

порядку організації та проведення контрольних заходів фінансово-економічної діяльності відомства.

Рівні розвиненості економічної компетентності слухачів за когнітивним критерієм:

Низький рівень. Знання у слухача не сформовані, пізнавальні завдання виконуються під керівництвом викладача; факти та явища описуються інтуїтивно, без розуміння взаємодії між ними.

Середній рівень. Слухач володіє знаннями лише основного матеріалу, окремі елементи розрізнено; оперує понятійно-термінологічним апаратом за допомогою викладача; аналізує факти і явища під контролем викладача; переносить знання на нову ситуацію, але зачасти репродуктивно.

Високий рівень. Слухач показує систематизовані та узагальнені знання щодо фінансово-економічної діяльності прикордонного відомства; свідомо оперує необхідними фінансово-економічними поняттями та термінами; аналізує явища та факти фінансово-економічної діяльності; здійснює вільне перекладання знань на нову ситуацію; активно використовує отримані знання.

Операційний критерій дає змогу виявити рівень розвиненості практичних умінь і навичок слухача щодо управління фінансово-економічною діяльністю та складається із наступних показників:

проведення аналізу фінансово-економічних показників;

виконання фінансово-економічних розрахунків, робота з таблицями;

раціональне та самостійне виконання практичних завдань;

ефективне використання навчального часу;

перенесення умінь на інші практичні ситуації;

бажання приймати участь в фінансово-економічній діяльності підрозділу ООДК;

використання фінансово-економічних знань для пояснення фактів навколишньої дійсності.

Рівні розвиненості економічної компетентності слухачів за операційним критерієм:

Низький рівень. Слухач володіє лише окремими вміннями; завдання виконує лише під керівництвом викладача; не може перекладати вміння на інші практичні ситуації; фінансово-економічну дійсність аналізує із ускладненнями, на підставі життєвого досвіду, не використовуючи економічні знання; уникає участі у фінансово-економічній діяльності.

Середній рівень. Слухач аналізує фінансово-економічні документи; проводить розрахунки, працює із таблицями під керівництвом викладача. Епізодично приймає участь у фінансово-економічній діяльності, не завжди використовує знання для пояснення фактів.

Високий рівень. Свідомо аналізує економічні документи; виконує розрахунки, працює із таблицями, приймає участь у фінансово-економічній діяльності; використовує знання для пояснення фактів навколишньої дійсності; вміє вести ділові бесіди, використовуючи результати аналізу фінансово-економічної документів.

Особистісний критерій – виражає прояв особистих значущих якостей, які набувають свого розвитку в процесі фахової підготовки.

За показниками особистісного критерію оцінюються особисті якості: ініціативність, мобільність, самостійність прийняття управлінських рішень, критичність мислення.

Рівні розвиненості економічної компетентності слухачів за особистісним критерієм:

Низький рівень. Якості проявляються слухачем рідко, не усвідомлено, відсутня позитивна мотивація до розвитку необхідних якостей, відсутній інтерес до майбутньої професійної діяльності.

Середній рівень. Якості проявляються у відповідності до конкретної ситуації, що викликає інтерес слухача. Він починає усвідомлювати значимість даних якостей для майбутньої професійної діяльності керівника ООДК.

Високий рівень. Якості проявляються завжди. Слухач усвідомлює значимість даних якостей для майбутньої професійної діяльності.

Запропоновані критерії, показники та рівні для оцінки розвиненості економічної компетентності у майбутніх магістрів управління органами ДПСУ забезпечують діагностичні умови для проведення педагогічного експерименту щодо формування означеної якості.

Висновки. Таким чином, діагностику розвиненості економічної компетентності у майбутніх магістрів управління органами ДПСУ доцільно здійснювати з використанням таких критеріїв та показників: *мотиваційний* (усвідомлений вибір своєї подальшої професійної діяльності у складі керівних кадрів відомства; прагнення стати професіоналом; ставлення до

економічних процесів країни, зокрема прикордонного відомства; самостійне поглиблення і вдосконалення знань з управління фінансово-господарською діяльністю ООДК; усвідомлення значущості економічних знань для практичного життя і професійної діяльності; прагнення подолати внутрішні перешкоди, що виникають у професійно-економічній підготовці; спроможність співпрацювати у команді (групі)); *когнітивний* (володіння знаннями щодо нормативно-правової бази, яка регламентує фінансово-економічність діяльність відомства; основних понять і категорій бюджету, бюджетної системи, бюджетного процесу держави; сутності та змісту фінансово-економічної діяльності ДПСУ; особливостей організації та ведення фінансово-економічної та фінансово-господарської діяльності в ДПСУ; порядку організації фінансового планування, складання і виконання кошторисів доходів та видатків ООДК; порядку організації та проведення контрольних заходів фінансово-економічної діяльності відомства); *операційний* (проведення аналізу фінансово-економічних показників; виконання фінансово-економічних розрахунків, робота з таблицями; раціональне та самостійне виконання практичних завдань; ефективне використання навчального часу; перенесення умінь на інші практичні ситуації; бажання приймати участь в фінансово-економічній діяльності підрозділу ООДК; використання фінансово-економічних знань для пояснення фактів навколишньої дійсності); *особистісний* (ініціативність, мобільність, самостійність прийняття управлінських рішень, критичність мислення). Запропоновані критерії та показники дають можливість оцінювати розвиненість економічної компетентності за трьома взаємозалежними і послідовними рівнями: низький, середній, високий.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямку є проведення педагогічного експерименту за двома етапами: констатувальним і формувальним щодо експериментальної перевірки дієвості створених педагогічних умов розвитку економічної компетентності у майбутніх магістрів управління органами ДПСУ.

Використана література

1. Беспалько В. П. Элементы теории управления процессом обучения. Ч. 2. Измерение качества процесса обучения / В. П. Беспалько. – М.: «Знание», 1971. – 72 с.
2. Вітер С. Критерії, показники та рівні сформованості економічної компетентності молодших спеціалістів / С. Вітер // Теорія та методика управління освітою. - 2013. - № 10. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tmuo_2013_10_5
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / Дичківська І. М. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Дивак В. В. Розвиток економічної компетентності директорів загальноосвітніх навчальних закладів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. В. Дивак ; "Ун-т менедж. освіти" НАПН України. - К., 2010. - 20 с.: рис., табл. - укр.
5. Коростіль Л. А. Самоосвіта особистості як соціальне та педагогічне явище / Л. А. Коростіль // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Суми: Видавництво Сум ДПУ, 2009. – №1. – С. 138 – 145.
6. Левчук Н. Сутність і структура економічної компетентності офіцерів управління органами Державної прикордонної служби України / Наталія Левчук // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 20. – С. 122–127.
7. Масленнікова К. С. Критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх економістів / К. С. Масленнікова // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. - 2009. - Вип. 2. – С. 94–100.
8. Падалка О. С. Дидактико-методичні основи формування економічної компетентності: навч. посіб. / О.С. Падалка, О.Т. Шпак, В.В. Приступа; Нац. пед. унт ім. М.П. Драгоманова. – К.: Видво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. – 239 с.
9. Приступа В. Зміст і структура економічної компетентності майбутніх інженерів радіозв'язку / Людинознавчі студії: Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / Ред. кол. Т. Біленко (гол. Редактор), М. Чепіль, А. Федорович та ін. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2011. – Випуск двадцять третій. Педагогіка. – 290с.- С.189-202.
10. Стеблюк С. В. Економічна підготовка молодших спеціалістів сфери кооперації: модель та її реалізація / С. В. Стеблюк // Освітологічний дискурс. - 2014. - № 3. - С. 211-219. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2014_3_23
11. Тушко К. Ю. Педагогічні умови формування економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки : Дис... канд. наук: 13.00.04 - 2009.

Левчук Наталія Петровна,
*старший преподаватель кафедры
пограничной безопасности
Национальной академии
Государственной пограничной службы
Украины имени Богдана Хмельницкого*

ДИАГНОСТИКА РАЗВИТОСТИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ МАГИСТРОВ УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНАМИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОГРАНИЧНОЙ СЛУЖБЫ УКРАИНЫ

Аннотация. В статье обозначены особенности диагностического инструментария по измерению уровня развитости экономической компетентности у будущих магистров

управления органами Государственной пограничной службы Украины. Учитывая структуру экономической компетентности, систематизированы и уточнены критерии и показатели развитости исследуемой компетентности: мотивационный, когнитивный, операционный, личностный. Предложено оценивать развитость экономической компетентности по трем взаимозависимыми и последовательными уровнями: низкий, средний, высокий. Перспективами дальнейших исследований является проведение педагогического эксперимента формирования экономической компетентности у будущих магистров управления органами Государственной пограничной службы Украины.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, экономическая компетентность, диагностика, показатели, критерии, уровни.

Levchuk Nataliya Petrivna,
Senior instructor of
the Border Guard Security Department of
the National Academy of the Border Guard
Service of Ukraine
named after Bohdan Khmelnytskyi

THE ECONOMIC COMPETENCE DEVELOPMENT DIAGNOSIS OF THE FUTURE MASTERS OF MANAGEMENT OF THE STATE BORDER GUARD SERVICE OF UKRAINE UNITS

Annotation. The article outlines the features of the diagnostic instruments on measuring the level of the economic competence development of the future masters of management of the State Border Guard Service of Ukraine units. Considering the structure of the economic competence, the criteria and indicators of this competence have been systematized and specified: motivational, cognitive, operational, personal. The estimation of the economic competence development has been suggested according to three interdependent and successive levels: low, medium and high. The perspectives for further research is to conduct educational experiments on the economic competence formation of the future masters of management of the State Border Guard Service of Ukraine units.

Key Words: professional competence, economic competence, diagnosis, indicators, criteria, levels.

Петро Лузан,
доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
лабораторії електронних навчальних
ресурсів
Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ В ГАЛУЗІ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті висвітлюються основні підходи до оцінювання якості дисертаційного дослідження. Схарактеризовано існуючі вимоги до дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. На основі узагальнення позицій учених щодо оцінювання теоретичної і методологічної значущості дисертації запропоновано технологію оперативного аналізу якості науково-педагогічного дослідження як семиетапного діагностичного алгоритму. Наведено технологію оперативного аналізу, за якою рецензент дисертації (чи, власне, її автор), аналізуючи логічні зв'язки «тема дослідження – мета», «мета дослідження – завдання», «завдання дослідження – підрозділи дисертації», «підрозділи – наукові результати», «наукові результати – опубліковані праці», «наукові результати – новизна», «завдання дослідження – висновки» може за наведеними індикаторами скласти уявлення про методологічну цілісність дисертаційної роботи, оперативно оцінити її якість та прийняти науково виважене й відповідальне рішення щодо перспектив її захисту.

Ключові слова: дисертація, методологічна цінність, якість, критерій, індикатор, технологія

Актуальність проблеми. Освіта і наука завжди були підвалинами людського розвитку та прогресу суспільства, базою, що забезпечує динамічну розбудову інтелектуального, духовного та виробничого потенціалу нації. Дійсно, як специфічна сфера людської діяльності наука в суспільстві виконує дві основні функції: пізнавальну – осягнення істини й отримання нового знання; практичну – підвищення ефективності людської діяльності. Про призначення науки оригінально сказав український мислитель В. Вернадський: «Наука – це створення життя. Із довкілля наукова думка бере наведений нею у формі наукової істини матеріал...». І далі – вкрай важливі положення про суть науки: «Її зміст не обмежується науковими теоріями, гіпотезами, моделями, створюваною ними картиною світу: в основі вона, головним чином, складається з наукових фактів та їх

емпіричних узагальнень, і живим змістом є у ній наукова робота живих людей» [2, с. 252].

Проте виконати сучасні вимоги до організації продуктивної науково-дослідницької діяльності у вищому навчальному закладі, науковій установі з кожним днем стає все складніше. Невпинно зростає обсяг наукової інформації, ускладнюються засоби і методи наукового пошуку, все більше фахівців прилучається до дослідницької діяльності. Наука проникає в усі сфери життєдіяльності суспільства, вона створює нове середовище буття людини.

Зважаючи на вказані положення, проблема якості наукових досліджень, зокрема науково-педагогічних, нині є вкрай гострою. Про неї справедливо і слушно пише відомий український методолог педагогічної науки С. Гончаренко [4, с. 18]: «Найбільш загальні недоліки щодо виконання науково-педагогічних досліджень:

1. Вузкий науковий кругозір і наївний емпіризм багатьох пошукувачів.
2. Нездатність ряду дисертантів послідовно і системно розгорнути тему дослідження.
3. Засилля безпредметного теоретизування.
4. Низький рівень ідентифікації виконуваної роботи з існуючими в педагогічній науці підходами, традиціями (що веде до «хуторянщини» і «клановості» самосвідомості автора).
5. Підміна понять, відірваність дослідження від педагогічної теорії і педагогічної практики, що породжує відхід від реальної педагогічної науки в сфері маніпуляцій з мовою (придумування сумнівної термінології, яка не відповідає смислу наукового пошуку).
6. Експериментальна «сліпота», яка полягає в слабкій прогнозованості результатів дослідних розробок, їх доречності, обґрунтованості, глибині й ефективності впливу.
7. Недостатня коректність застосованих методів і методик.

8. Елементарна безграмотність як в науковій, так і в українській мові».

Варто сказати і про якість експертизи дисертаційних робіт. Часто замість серйозного науково-теоретичного аналізу роботи рецензенти формально підходять до оцінювання якості дослідження, демонструючи власну низьку методологічну культуру. Як наслідок, здобувач отримує неконкретні, інколи зрозумілі лише самому рецензенту «зауваження» на зразок: *«Варто підсилити актуальність теми...»*; *«Бажано осучаснити матеріал підрозділу...»*; *«Матеріал розділу переобтяжений другорядними фактами...»* тощо.

Такий стан справ потребує серйозних підходів до оволодіння аспірантами, докторантами, науковими керівниками сучасною методологією виконання досліджень, знаннями теорії, технології наукового пошуку. Водночас, вкрай актуально, важливо виробити правильні, чіткі і конкретні критерії та показники якості виконаних досліджень. Таким чином, наявною є проблема методології і методики оцінювання якості дисертаційного дослідження в галузі педагогічних наук, що має розглядатися і як засіб розвитку педагогічної науки, і як мірило кваліфікації його автора.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наразі ставиться завдання взаємної відповідальності за якість дисертацій як здобувачів наукових ступенів, так й експертів, опонентів, наукових керівників чи консультантів. Мова, зокрема, йде про підвищення методологічного рівня робіт через поліпшення їхньої експертизи. І тут маємо говорити про «критерії науковості дисертаційної роботи» [4, с. 11]. Нині є багато праць, присвячених нормативним вимогам до дисертаційних досліджень, методології наукової творчості, методиці написання дисертацій та правилам їх оформлення, питанням захисту дисертаційних робіт тощо. Указані наукові положення стали предметом вивчення таких учених, як: С. Артюх, А. Ашерев, І. Волощук, С. Гончаренко, В. Загвязинськи, В. Краєвський, Н. Кушнарєнко, С. Писарєва, Л. Пономарєнко, М. Фіцула, Ю. Сурмін, В. Шейко та ін.

За безумовної важливості наявних теоретико-методологічних праць, все ж варто відмітити, що означена проблема є недостатньо вивченою і потребує використання нових, сучасних підходів до її розв'язання, систематизації та теоретичного узагальнення критеріїв оцінювання теоретичної, методологічної, практичної значущості науково-педагогічного дослідження.

Мета статті – на основі узагальнення наявних наукових підходів щодо визначення теоретичної і методологічної значущості науково-педагогічного дослідження обґрунтувати комплекс логічно впорядкованих технологічних етапів оцінювання його якості за визначеними індикаторами.

Виклад основного матеріалу. Якість дисертаційного дослідження – це його інтегральна характеристика, що відображає конвенціональний і багатоаспектний характер дослідження, і яка виражається: а) в категоріях критеріальних характеристик наукової раціональності – правилах оцінювання продуктів пізнання на їх відповідність стандартам науки в інформаційному суспільстві – істинність, значимість, фальсифікованість, ефективність в розв'язуванні проблем, креативність; б) в категоріях критеріальних характеристик наукового дослідження – внутрішня погодженість, обов'язковість розв'язання поставленої проблеми, отримання значущого результату, обґрунтованість отриманої наукової інформації; в) дає змогу оцінити кваліфікацію здобувача наукового ступеня.

Заслуговують на увагу характеристики якісної наукової роботи, що наводить їх у підручнику для науковця «Майстерня вченого» Ю. Сурмін [9], зокрема: вирішення актуальної й недослідженої проблеми; застосування сучасної методології та інструментарію досліджень; отримання принципово нового наукового результату; значний вплив на подальший розвиток наукових досліджень; істотне практичне значення для розвитку різних сфер суспільства; текстуальна цінність.

На думку вченого, якісній дисертації характерні методологічна, науково-теоретична, практична та текстуальна цінності. Методологічну

цінність дисертації складає: ступінь новизни понять, методів, прийомів, методик; складність та комплексність методів, їх актуальність і різноманітність. Науково-теоретична цінність поєднує такі індикатори: ступінь новизни отриманого наукового результату; реалізацію основних функцій науки: опис, пояснення, передбачення; ступінь обґрунтованості наукових положень і висновків; достовірність отриманого наукового знання. Практичну цінність дисертації визначають: ступінь новизни й ефективності рекомендацій; рекомендації для подальших наукових досліджень; рекомендації для розвитку суспільства, народного господарства, управління, культури тощо; рівень технологічності рекомендацій. Текстуальна цінність дисертаційної роботи характеризується рівнем інформативності, оригінальністю викладу, відповідністю нормам і вимогам до тексту, а також якістю оформлення роботи.

Уявлення про якість дисертаційних досліджень можуть змінюватися під впливом розвитку науки і соціуму, в міру змінювання стандартів викладу наукового знання, способів бачення реальності в науці, стилів пізнавальної діяльності, які формуються в контексті культури і зазнають впливу різноманітних факторів.

Аналіз публікацій з проблем підготовки та оформлення дисертаційних робіт (А. Ашеров [1], С. Гончаренко [3; 4], В. Загвязинський [5], В. Краєвський [6], С. Писарева [7], Л. Пономаренко [12], Ю. Сурмін [9], Д. Чернілевський [10], В.Шейко, Н. Кушнарєнко [11] та ін.) свідчить про наявність двох полюсів думок авторів щодо суті якості дисертацій, зокрема:

- співвідношення якості дисертації з якістю дослідження – обґрунтуванням актуальності, темою, проблемою, об'єктом, предметом, метою, гіпотезою дослідження, положеннями, що виносяться на захист, новизною, значенням для науки і практики;

- співвідношення якості дисертації з основними кваліфікаційними вимогами до здобувача – сукупність умінь підбирати джерела й оформляти бібліографію, володіти методами дослідницької роботи, обробляти,

інтерпретувати наукові результати, відобразити результати в публікаціях, обґрунтовувати результати у тексті дисертації.

Слушним, на нашу думку, є чітке визначення «якості дисертації» В. Полонського [8], що поєднує вказані підходи до суті досліджуваного поняття: якість педагогічних досліджень детермінується новизною, актуальністю, теоретичною і практичною значущістю наведених в ній інформації для всіх зацікавлених осіб, з урахуванням їхньої кваліфікації й умов роботи.

Серед основних вимог, що ставляться до докторських дисертацій, потрібно назвати такі (В. Шейко, Н. Кушнарєнко [11]):

- розв’язання значної наукової або науково-прикладної проблеми, що має важливе народногосподарське та соціально-культурне значення;
- розробка теоретичних положень, сукупність яких можна кваліфікувати як нове вагоме досягнення в розвитку перспективного напрямку у відповідній галузі наук;
- усі наукові результати дисертації мають бути новими, не захищеними раніше;
- дуже висока цінність результатів дисертації;
- тема входить до державної чи галузевої програми досліджень;
- результати дисертаційного дослідження такі, що можуть бути використані на міжнародному, міжгалузевому чи галузевому рівнях;
- результати та висновки докторської дисертації мають бути такими, що в майбутньому зможуть стати темами окремих кандидатських дисертацій.

До кандидатських дисертацій ДАК Міністерства освіти і науки України висуваються такі основні вимоги:

- актуальність тематики та доцільність роботи для розвитку відповідної галузі науки чи виробництва;
- відповідність теми дисертації спеціальності, за якою вона захищається, паспорту спеціалізованої вченої ради;

– дисертація має містити рішення нової наукової проблеми чи завдання, не досліджуваних раніше, або досліджуваних в інші часи, за інших умов;

– чітке формулювання мети і завдань дослідження;

– висновки і рекомендації дисертації мають бути об'єднані провідною ідеєю і пов'язані з метою доказами; стрижень дисертації – наукова концепція як синтез провідної ідеї з її обґрунтуванням і науковим результатом; концептуальність дослідження – найвищий критерій його оцінювання;

– науковий результат має відповідати таким основним критеріям оцінки дисертації: наукова новизна одержаних результатів, достовірність та практична значущість;

– необхідно обґрунтувати самостійність дослідження, особистий внесок здобувача в одержання нових науково обґрунтованих результатів.

Варто сказати і про вимоги до методологічного рівня педагогічних досліджень, до яких С. Гончаренко [4, с. 19] справедливо відносить:

– правильність конкретного визначення стратегії дослідження, його мети, завдань і предмета;

– організація й етапи проведення дослідження;

– вибір і реалізація тактичних засобів методологічного аналізу (методи дослідження, сучасні технічні засоби збирання й обробки емпіричних даних, комп'ютери, ЕОМ тощо);

– коректна понятійно-категоріальна основа дослідження; надмірне захоплення математичними й кібернетичними аналогіями відволікають від вивчення суті педагогічних проблем;

– вимоги до формулювання й оформлення результатів дослідження (актуальність, наукова новизна, теоретичне й практичне значення, апробація і стан впровадження, публікація результатів тощо).

Нарешті, для об'єктивного оцінювання якості дисертаційного дослідження важливо враховувати, не дивлячись на його неповторну специфіку, загальні послідовні етапи його виконання:

- вибір теми, обґрунтування її актуальності та визначення рівня розробленості, вибір об'єкта, предмета, визначення мети і завдань дослідження;

- накопичення необхідної наукової інформації; пошук, вивчення й аналіз літературних та інших джерел; вибір напрямів дослідження з огляду на його мету;

- формулювання гіпотези, визначення наукового завдання, обґрунтування теоретичних передумов дослідження;

- вибір методів експериментального дослідження, проведення педагогічного експерименту;

- опрацювання та аналіз результатів експериментального дослідження;

- написання тексту дисертації, оформлення вступу та формулювання висновків, бібліографічний опис джерел, створення додатків, автореферату;

- підготовка до захисту і захист наукового дослідження.

Кожний дослідник має знати специфіку наукового дослідження, зокрема науково-педагогічного, вимоги до обґрунтування результатів наукового пошуку. Це, природно, творчий процес, де важливим чинником продуктивності дослідника є його копітка, добре організована праця. І, що не менш важливо, ця діяльність вимагає конкретних реальних методологічних, теоретичних, методичних знань її якісного виконання.

Дуже часто в науковому житті виникають ситуації, коли вченому необхідно за короткий термін часу оцінити якість кандидатської чи докторської дисертації, прийняти відповідальне рішення. Наприклад: напередодні попереднього захисту дисертації на міжкафедральному семінарі вчений, «гортаючи» сторінки роботи, за 10-15 хвилин має скласти для себе

уявлення про дисертацію; член спеціалізованої вченої ради повинен дати (чи не дати) згоду на опонування, проглянувши дисертацію в перебігу засідання; голова спеціалізованої вченої ради чи його заступник має прийняти рішення щодо можливості захисту роботи в раді на етапі подання документів здобувачем. Вже не говорячи про те, що під час захисту члени спеціалізованої ради мають нагоду проглянути роботу та оцінити її якість (з авторефератом, природно, вони ознайомлюються заздалегідь до засідання). Виникають справедливі запитання: за якими конкретними показниками має визначатися якість дисертаційної роботи? Як, на основі яких параметрів визначити методологічний рівень дослідження, його наукову новизну, практичну значущість, пересвідчитися у тому, що наукові результати достовірні?

Узагальнивши підходи вчених [1; 4; 11] до оцінювання методологічного рівня наукової роботи, пропонується технологія оперативного аналізу дисертації. Логічна схема вказаної технології («оперативного аналізу»), що подана на рис. 1, виконана для дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Структурно робота складається із трьох розділів, а послідовність виконання п'яти завдань дослідження дає змогу отримати чотири наукових результати.

Етап 1. Аналіз зв'язку «тема дослідження – мета». У темі дисертації має відобразитися проблема дослідження. Мета має узгоджуватися з назвою дисертації, і вказується, на чому вона базується та як досягається. Мова йде про те, що в меті, яка формулюється з урахуванням визначених суперечностей, проблеми, об'єкта і предмета дослідження, має бути відображений кінцевий, основний результат. У меті формулюється загальний задум дослідження, ті результати, яких планується досягти.

Етап 2. Аналіз зв'язку «мета дослідження – завдання». Мета дослідження конкретизується у низці його завдань. Кожне завдання має логічно впливати з попереднього: відсутність хоча б одного з них унеможлиблює виконання дослідження. Ланцюжок правильно поставлених

завдань («дерево цілей») визначає маршрут наукового пошуку, його логічну структуру. Крім того, завдання мають бути орієнтовані виключно на результат, на досягнення мети.

Етап 3. Аналіз зв'язку «завдання дослідження – підрозділи дисертації». Кожне завдання дослідження має бути сформульоване і розв'язане в певному підрозділі чи підрозділах. Структурна побудова дисертації повинна бути такою, щоб послідовність поставлених завдань відповідала певній послідовності підрозділів, у яких вони розв'язуються: нелогічно, наприклад, третє завдання розв'язувати у п. 2.3, а друге – у п. 2.2.

Етап 4. Аналіз зв'язку «підрозділи – наукові результати». Задекларовані автором наукові результати мають бути відображені у схемі та зіставлені з підрозділами, в яких вони здобуваються. Правильно побудований перший розділ не повинен містити наукових результатів, що виносяться на захист (А. Ашеров, [1]). Експериментальний (третій) розділ також лише підтверджує достовірність наукових результатів, що виносяться на захист: тому у схемі зв'язок між підрозділами першого та третього розділів і науковими результатами не показується.

Етап 5. Аналіз зв'язку «наукові результати – опубліковані праці». Усі наукові результати, що виносяться на захист, мають бути опубліковані (насамперед, наукові статті – у фахових виданнях, зарубіжних виданнях). У тексті роботи мають бути посилання автора на свої праці. У назвах монографій, посібників, наукових статей має певним чином простежуватися зміст наукових результатів, що виносяться на захист. В одному випуску (номері) друкованого видання не повинно бути більше однієї статті здобувача.

Етап 6. Аналіз зв'язку «наукові результати – новизна». Усі наукові результати мають ввійти під певними пунктами до наукової новизни. Результати дисертації мають бути написані за рівнем новизни (вперше одержано, удосконалено, дістало подальший розвиток). Пунктів наукової новизни може бути більше, чим заявлених наукових результатів.

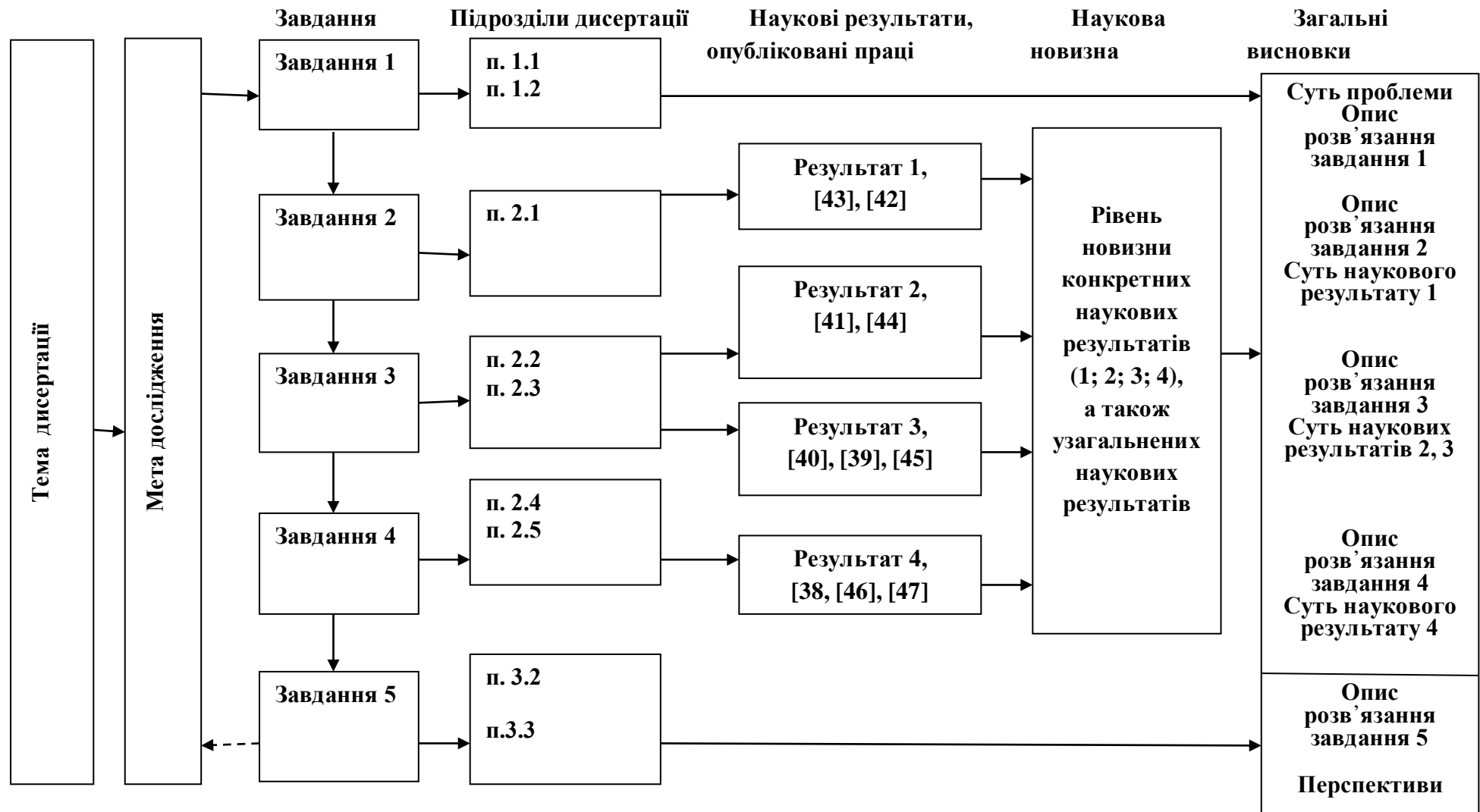


Рис. 1. Логічна схема технології оперативного аналізу дисертаційної роботи

На схемі цей факт відзначено положенням «узагальнений науковий результат». Наприклад: *«дістали подальшого розвитку теоретичні засади особистісно орієнтованого виховання у контексті формування ціннісного ставлення до здоров'я; методи, форми і засоби процесу формування ціннісного ставлення до здоров'я у системі професійно-технічної освіти»*.

Етап 7. Аналіз зв'язку «завдання дослідження – висновки». У висновках бажано написати стільки пунктів, скільки було поставлено завдань дослідження. Як це показано на рис. 1, описується розв'язання кожного завдання, суть кожного наукового результату, що виноситься на захист. У тому числі, узагальнені наукові результати, що ґрунтуються на сукупності конкретних отриманих наукових результатів дослідження і складають, наприклад, основу теорії, методики, технології тощо.

За результатами поетапного аналізу дисертаційної роботи рецензенту, члену спеціалізованої вченої ради чи, власне, здобувачеві варто скласти логічну схему на зразок представленої на рис. 1. Така схема унаочнює методологічні позиції дослідження та дає змогу вченому оперативно оцінити якість дисертації. У свою чергу, такий аналіз покаже і здобувачеві, що саме потребує ще доопрацювання, що треба переосмислити, як чіткіше сформулювати наукове положення тощо.

Висновок. Перевірений практикою короткотерміновий поетапний аналіз дисертаційної роботи, від її теми до загальних висновків, дає можливість експерту (чи його автору) за 15-20 хвилин скласти уявлення про методологічний рівень дослідження, науково виважено й відповідально вирішити перспективу захисту тощо.

Перспективи подальшого наукового пошуку пов'язуємо з обґрунтуванням технологій більш поглибленого оцінювання якості дисертаційних досліджень.

Література

1. Ашеро́в А.Т. Диссертации: экспресс-анализ качества. Руководство для экспертов, оппонентов и научных руководителей / А.Т.Ашеро́в. – Харьков: Издательство УИПА, 2008. – 53 с.
2. Вернадский В.И. Научная мысль как планетарное явление / В.И Вернадский. – М.: Наука, 1991. – 271 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко ; гол. ред. Світлана Головка. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Плавер», 2010. – 308 с.
5. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1982. – 159 с.
6. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – 2-е изд. – М.: Издательский центр "Академия", 2008. – 400 с.
7. Писарева С.А. Методология оценки качества диссертационных исследований по педагогике : автореф. дис. на соискание ученой степени доктора пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. А. Писарева. – Санкт-Петербург, 2005. – 42 с.
8. Полонский Б.М. Методы определения новизны результатов педагогических исследований // Сов. педагогика. – 1981. - №1. – С. 64-70.
9. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підруч. для науковця / Ю. П. Сурмін. – К. : Навч.-метод. центр "Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні", 2006. – 302 с. Ашеро́в А.Т. Диссертации: экспресс-анализ качества. Руководство для экспертов, оппонентов и научных руководителей / А.Т.Ашеро́в. – Харьков: Издательство УИПА, 2008. – 53 с.
10. Чернілевський Д.В. Педагогіка вищої школи: Підручник / Д.В. Чернілевський. – Вінниця: Вид-во університету "Україна", 2008. – 408 с.
11. Шейко В.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник / В.М. Шейко, Н.М. Кушнарєнко . – 5-е вид., стер. – К.: Знання, 2006. – 307 с.
12. Як підготувати і захистити дисертацію на здобуття наукового ступеня. Методичні поради. 3-є видання, виправлене і доповнене / Автор-упорядник Л.А. Пономаренко. – К.: Редакція «Бюлетеня Вищої атестаційної комісії України», видавництво «Толока», 2005. – 80 с.

СТРУКТУРА ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНО ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Липська Лариса Василівна,

кандидат педагогічних наук, завідувач
лабораторії електронних навчальних
ресурсів Інституту професійно-
технічної освіти

Національної академії педагогічних
наук України

Зуєва Альона Борисівна, молодший
науковий співробітник лабораторії
електронних навчальних ресурсів
Інституту професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних
наук України

Анотація Стаття присвячена проблемі створення структури інформаційно-освітнього середовища професійно технічних навчальних закладів. Висвітлюється основна мета інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ, що заключається у сприянні формуванню мотивації учнів до саморозвитку, самоосвіти через надання необхідних інформаційних ресурсів та забезпечення відкритого і повноцінного доступу до інформації. Розглядаються основні функції інформаційно-освітнього середовища ПТНЗ, такі, як: оперативна передача навчальної інформації до суб'єктів навчання, здійснення комунікативної функції між усіма учасниками освітнього процесу, створення умов для самостійної роботи.

Ключові слова: інформаційно-освітнє середовище, моделювання, електронні посібники, особистість, інформаційно-комунікаційні технології, компоненти інформаційно-освітнього середовища, професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників.

Актуальність теми. Національною програмою «Освіта. Україна XXI сторіччя» [7], передбачено забезпечення розвитку освіти в країні на основі нових прогресивних концепцій, запровадження в навчально-виховний процес новітніх інформаційних технологій та науково-методичних досягнень. В умовах динамічного розвитку суспільства, глобальної взаємозалежності та конкуренції на ринку праці, сучасна професійна освіта також з кожним днем вимагає все більш активного використання інформаційних і комунікаційних технологій в управлінській, навчально-виховній, фінансовій діяльності.

Застосування комп'ютерних технологій веде до якісно нових освітніх результатів, прискорює процес управлінської діяльності, у цілому, підвищує її ефективність.

Саме мережа Інтернет, а не традиційна лекційна аудиторія, все більше стає сферою діалогу й обміну знаннями. Сучасні учні вже не хочуть тільки отримувати знання, як це було раніше, а намагаються „навчитися навчатися”, проте більшість з них позбавлені звички та бажання вчитися системно, послідовно, за підручником [5]. Тому від освіти вимагається широкого впровадження в навчальний процес професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) сучасних освітніх технологій, і зокрема, інформаційних підходів, методології, методів, що мають змінювати характер засвоєння знань.

Основним критерієм ефективності використання нових інформаційних технологій у професійно-технічному навчальному закладі є створення інформаційно освітнього середовища (ІОС).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема створення і використання ІОС, що відображена у працях В. Бикова, Б. Гершунського, Р. Гуревича, Ю. Жука, І. Захарової, М. Кадемії, Г. Кедровича, Е. Машбиця, В. Олійника, Є. Полат, І. Роберт. та ін. дає змогу визначити особливе значення проблемі впровадження у сферу освіти інформаційно-освітнього середовища, зокрема, в систему ПТО.

Метою статті є визначення і характеристика компонентів інформаційно навчального освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основна мета інформаційно-освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу – сприяти формуванню мотивації учнів до саморозвитку, самоосвіти через надання необхідних інформаційних ресурсів та забезпечення відкритого і повноцінного доступу до інформації.

Інформаційно освітнє середовище ПТНЗ має забезпечувати:

- безперервну освіту (динаміка розвитку сучасних технологій вимагає для підтримки кваліфікації безперервно підвищувати професійний рівень кваліфікованих робітників);
- відкриту освіту (висока доступність освіти необхідна для задоволення зростаючих потреб суспільства у кваліфікованих робітниках);
- гарантований результат навчання (випускник повинен мати гарантований рівень загальних та професійних компетенцій, готовність до практичної діяльності без додаткового навчання на робочому місці, готовність сприймати та опановувати нові технології упродовж усього часу своєї професійної діяльності).

Сучасне інформаційно-освітнє середовище повинне мати засоби передачі даних, інформаційних ресурсів, протоколів взаємодії, апаратно-програмного й організаційно-методичного забезпечення та орієнтуватися на задоволення освітніх потреб користувачів [1].

Інформаційно-освітнє середовище ПТНЗ виконує такі основні функції: оперативна передача навчальної інформації до суб'єктів навчання; здійснення комунікативної функції між усіма учасниками освітнього процесу; надання умов для самостійної роботи.

Інформаційно-освітнє середовище містить адаптивні, відкриті та гнучкі модулі (рис. 1), котрі можуть бути змінені відповідно до вимог та потреб користувачів.

Модуль «*Соціально-освітня складова*» ІОС ПТНЗ містить:

блогосферу складову ІОС, в якій можна створити авторський блог, і приєднати вже існуючі блоги викладачів;

співтовариство роботодавців, в якому можуть бути розміщені анкети підприємств, організацій з описом основних їх професій, вакансії з переліком бажаних компетенцій потенційних робітників, запити на освіту, підвищення кваліфікації тощо;

соціальну мережу, де інтегруються електронні ресурси освітнього призначення та об'єднуються в окремі електронні середовища профілі

викладачів, навчальних закладів, методичних об'єднань тощо, міститься інструментарій створення груп, які забезпечать підтримку, організацію та проведення очного, заочного, дистанційного навчання в системі ПТНЗ;

автоматизоване робоче місце містить модулі: технічні (реєстрація, пошукова система, статистика); веб-бібліотеку; електронні освітні ресурси (ЕОР), призначені для використання в межах чинної електронної аудиторії (класу);

новини містять повідомлення про основні події ПТО, оголошення тощо;

сайти закладів містять посилання на сайти Інституту ПТО НАПН України, НМЦ, ПТНЗ тощо. Є можливість створити сайт в шаблоні ІОС ПТО;

Технічні засоби ІОС – це електронна пошта, пошукова система, засоби статистичного обліку.

Модуль «Контент-бібліотека» ІОС ПТНЗ містить:

електронні підручники, посібники, порадики – електронні освітні ресурси (ЕОР) (електронні підручники, посібники, методичні рекомендації, словники, довідники, лабораторні практикуми тощо відповідно до «Положення про електронні освітні ресурси»), побудовані на основі веб-технологій (у тому числі хмарних, технологій відкритих ресурсів тощо); можна використовувати за різних організаційних форм навчання (очної, заочної, екстернатної та дистанційної).

Контентом веб-бібліотеки можуть бути: підручники, посібники, довідники, словники, практикуми, розробки до уроків, тем, занять (презентації, тести, роздатковий матеріал, відео, аудіо, рекомендації тощо) та інші ЕОР.

У розділі «Довідники, енциклопедії, словники» розміщено посилання на довідники, енциклопедії та інші довідкові видання, що стосуються системи ПТО.

Відео-уроки містять відео-контент із професійної теоретичної та практичної підготовки учнів ПТНЗ.

Навчально-методичні ЕОР містять методичні розробки для системи ПТО, розробки уроків, плакати, презентації, інші демонстраційні матеріали.

Тести. У даному пункті кожен викладач може самостійно створювати тести зі свого предмета (або розміщувати вже готові), а учень може самостійно перевірити свої знання на тестах, запропонованих викладачем. Учителеві не треба перевіряти, чи виконані тести, оскільки це зробить сама система відразу після завершення тестування. У системі реалізовано можливість обміну тестами, тобто викладачі можуть дозволити користуватися своїми тестами іншим викладачам, зареєстрованим в системі.

Модуль «Засоби дистанційного навчання» ІОС ПТНЗ це:

- платформа для дистанційного навчання;
- модуль для проведення вебінарів;
- електронна система тестування;
- система адміністрування.

Модуль «Засоби організації та управління» ІОС ПТНЗ містить::

- електронний розклад;
- систему управління кадрами;
- систему управління контингентом.

Можна зазначити наступні переваги використання даної структури інформаційного середовища ПТНЗ з метою формування самоосвітньої компетентності учнів:

- розвивається вміння вчитися самостійно і здобувати знання з різних джерел;
- надається можливість знайти матеріали до уроку і домашнє завдання тим учням, які з певних причин не відвідували навчальний заклад;
- надається розширена інформацію через посилання на додаткові тематичні сайти;
- має освітнє спрямування, на відміну від інших Інтернет ресурсів;

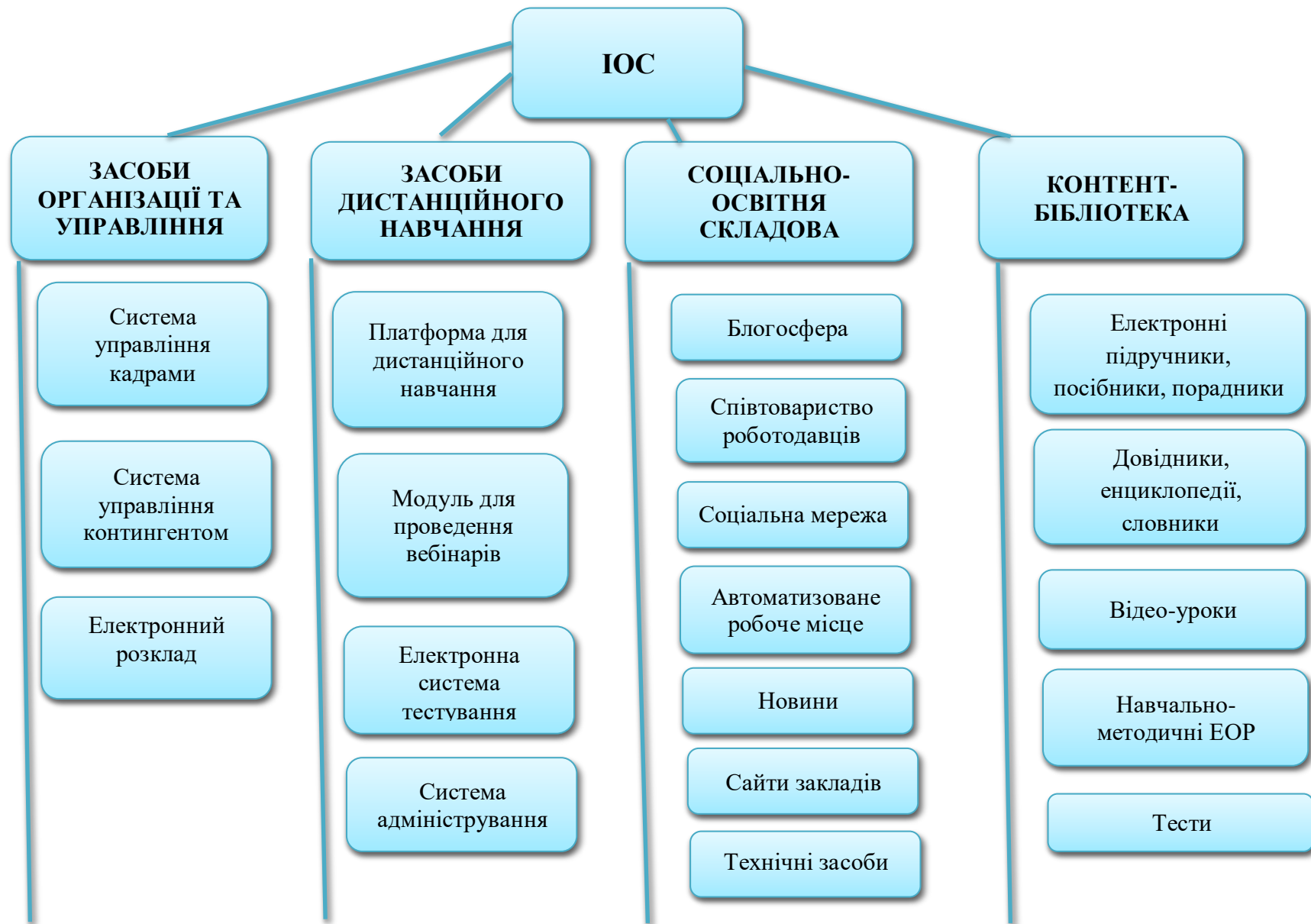


Рис. 2. Структура інформаційно-освітнього середовища професійно технічних навчальних закладів

- надаються позаурочні консультації через постійне спілкування учень-педагог.

Отже, використання ІОС у навчальному закладі відкриває значні можливості для використання інноваційних підходів в освіті; забезпечує збереження кадрового потенціалу, безперервне підвищення фахової майстерності; вирівнює умови для усіх учнів, забезпечуючи рівний доступ до навчальних матеріалів за рахунок систематичного застосування ІКТ для формування базових професійних компетенцій майбутнього кваліфікованого робітника як складової його професійної підготовки.

Висновки. Інформаційно освітнє середовище, створюване в професійно-технічному навчальному закладі для підготовки кваліфікованих робітників певного напрямку, є впливовим фактором запровадження інновацій у навчальний процес та його вдосконалення. Усі компоненти інформаційно освітнього середовища ПТНЗ є взаємозумовленими і взаємопов'язаними.

Науковий і технологічний прогрес та зростання вимог до підготовки кваліфікованих робітників потребують систематичної модифікації ІОС ПТНЗ, підтримки в актуальному стані всіх його компонентів. Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є проведення досліджень щодо виявлення шляхів удосконалення професійної підготовки випускників ПТНЗ на засадах ефективного використання потенціалу інформаційно-освітнього середовища, створеного в закладі професійної освіти.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю., Гриценчук О. О., Іванова С. М. та ін. Формування інформаційного простору: Колективна монографія. / В.Ю. Биков., О.О. Гриценчук, С.М. Іванова – К.: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання АПН України. 2007. – 290 с.
2. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній професійній освіті [Електронний ресурс] / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Режим доступу: <http://www.tmpe.gb7.ru/docs/1/Gurevich.pdf>.
3. Жук Ю. О. Теоретико-методологічні проблеми формування інформаційного освітнього простору України [Електронний ресурс] / Юрій Олексійович Жук // Інформаційні технології і засоби навчання; Інститут інформаційних технологій і засобів навчання АПН України. – 2007. – №2. – Режим доступу: <http://www.ime.edu.ua.net/em3/content/07zuoeei.htm>.

4. Кононец Н.В. Інформаційно-освітнє середовище як дидактична основа для ресурсно-орієнтованого навчання студентів у аграрному коледжі / Н.В. Кононец // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2013. – Вип. 12. – С. 129-134.

5. Кух А.М. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики / А.М.Кух// Предметні дидактики в контексті формування компетентнісно-світоглядних професійних якостей майбутнього фахівця (части-на2). – 2008. – С.73 – 76. – Режим доступу до журн. // www.mvf.kampod.org/zbirniku/Zbirnyk14/e-book/2-07-Kuhh.pdf.

6. Мадзігон В. М. Проектування освітньо-інформаційного середовища майбутнього / В. М. Мадзігон // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць ; [ред. кол.; наук. ред. О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2012. – Вип. 12. – 784 с.

7. Про Державну національну програму "Освіта" ("Україна ХХІ століття"). Постанова Кабінету міністрів України від 3 листопада 1993 р. №896. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>.

8. Про Національну програму інформатизації України: Закон України від 4 лютого 1998 р., №74/98-ВР. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80>.

Липская Лариса Васильевна,

кандидат педагогических наук,
заведующий лабораторией электронных
учебных ресурсов

Института профессионально-
технического образования

Национальной академии педагогических
наук Украины

Зуева Алёна Борисовна,

младший научный сотрудник
лаборатории электронных учебных
ресурсов

Института профессионально-
технического образования

Национальной академии педагогических
наук Украины

СТРУКТУРА ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. Статья посвящена проблемам создания структуры информационно-образовательной среды профессионально технических учебных заведений. Освещается основная цель информационно-образовательной среды ПТУ, которая заключается в содействии формированию мотивации учеников к саморазвитию, самообразованию путем предоставления необходимых информационных ресурсов и обеспечения открытого и полноценного доступа к информации, и рассматриваются основные функции информационно-образовательной среды ПТУ, такие, как: оперативная передача начальной информации к субъектам обучения, осуществления коммуникативной функции между всеми участниками образовательного процесса, предоставление условий для самостоятельной работы.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, моделирование, электронные пособия, личность, информационно-коммуникационные технологии,

компоненты информационно-образовательной среды, профессиональная подготовка будущих квалифицированных рабочих.

Lipska Larisa,

Ph.D.,

Head of the Laboratory electronic educational resources

Institute of Vocational Education National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Zuieva Alona,

Junior Research Laboratory electronic educational resources

Institute of Vocational Education National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

STRUCTURE OF IEC ENVIRONMENT VOCATIONAL SCHOOLS

Abstract. This article is devoted to the problems of a structure information and educational environment vocational schools. Reveals the main purpose of information and educational environment VET, which consists in promoting the formation of students' motivation to self-development, self-education by providing the necessary information resources and ensure open and full access to information and discusses the main features of information-educational environment of vocational schools such as - operative transfer initial contract information to business training, implementation of communication functions between all participants of the educational process, to provide conditions for independent work.

Keywords: information-educational environment, modeling, electronic manuals, identity, information and communication technologies, components, information and educational environment, professional training future skilled workers.

Махира Хайдарівна Малишева,
аспірант Інституту професійно-технічної
освіти НАПН України

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНОГО ГОСПОДАРСТВА І ТУРИЗМУ В ПРОФЕСІЙНИХ ШКОЛАХ ТУРЕЧЧИНИ

Анотація. У статті визначено й обґрунтовано методологічні підходи дослідження підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини. З'ясовано, що системний підхід уможливорює комплексне пізнання тенденцій розвитку освітньої системи Туреччини; компетентнісний підхід дає змогу здійснити аналіз результатів професійної підготовки, які виражаються рівнем знань, досвідом, діяльністю; діяльнісний підхід слугує вивченню особливостей професійної підготовки в системі безперервної освіти Туреччини; акмеологічний підхід забезпечує відслідкування чинників впливу на формування професіоналізму фахівців готельного господарства і туризму як у Туреччині, так і в Україні, що дає змогу здійснити порівняльно-педагогічний аналіз систем професійної підготовки; культурологічний підхід передбачає осмислення досвіду інших країн. Крім вищезазначених підходів, у дослідженні підготовки фахівців готельного господарства і туризму в професійних школах Туреччини можна використовувати широкий спектр інших сучасних наукових підходів, які об'єднуються у єдину площину задля вивчення різноманітних зв'язків між елементами, процесами і явищами наукового пошуку.

Ключові слова: методологічні підходи, наукові підходи, підготовка фахівців готельного господарства і туризму, професійні школи, Туреччина.

Вступ. Розвиток професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини зумовлений як специфічними внутрішніми національними, політичними, економічними умовами і традиціями, так і зовнішніми тенденціями глобалізації, інтеграції та інтернаціоналізації. Цілісне розуміння професійної підготовки фахівців туристичної галузі базується на гуманістичних принципах, складається із безлічі взаємопов'язаних компонентів – концептуальних положень, структури, завдань, змісту, форм, методів та технологій та розпочинається з аналізу найбільш поширених у соціально-педагогічних дослідженнях й освітній практиці наукових підходів, визначальними серед яких є: системний, компетентнісний, діяльнісний, акмеологічний, культурологічний та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти методологічних підходів знаходять своє практичне застосування у дослідженнях специфічних особливостей змісту окремої науки, її принципів положень і методів, конкретизуючись мірою значимості й доцільності у вирішенні окремих завдань наукового пошуку.

Звертаючись до наукових праць дослідників, вбачаємо мозаїчність наукових підходів до аналізу систем професійної освіти зарубіжних країн й імплементації зарубіжного досвіду в професійну освіту України. Н. Пазюра у ході аналізу тенденцій розвитку професійно-технічної освіти в Китаї послуговується філософськими, соціально-економічними, психолого-педагогічними ідеями; теоріями систем людського капіталу; принципами порівняльної педагогіки; положеннями про вплив глобалізаційних та інтеграційних процесів на формування трудових ресурсів і необхідність збагачення національного педагогічного досвіду на основі порівняльного аналізу подій і явищ в освітньо-професійній сфері інших держав [5, с. 5]. Л. Пуховська, досліджуючи професійну підготовку вчителів у країнах Західної Європи в другій половині ХХ століття, керується положеннями праць з методології порівняльної педагогіки [7]; А. Каплун при вивченні розвитку систем підготовки кваліфікованих робітників у Болгарії і Польщі (кінець ХІХ – ХХ ст.) використовує історичний, хронологічний, системний, синергетичний, соціологічний, функціональний, когнітивний, міждисциплінарний, прогностичний підходи [4, с. 6-7]. Наукові пошуки Т. Десятова, присвячені аналізу системи професійно-технічної освіти в Туреччині [2] й розвитку безперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ ст.) [3], і ґрунтуються на системно-історичному, синергетичному, герменевтичному та ін. підходах. У працях Л. Чорної особливості практичної підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі в університетах США розкрито на основі методологічних принципів науковості, об'єктивності, системності, всебічного

вивчення явищ і процесів; комплексного використання методів наукового пошуку: порівняльно-історичного аналізу, інтерпретаторсько-аналітичного методу; системного аналізу, контент-аналізу, теоретичного узагальнення та ін. [9, с. 3].

Варто погодитись, що методологічні основи, визначені вітчизняними ученими для вивчення систем професійної освіти у різних країнах, слугують основою для дослідження підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини вимагають розширення відповідно до появи нових підходів в умовах інноваційного розвитку педагогічної думки та у контексті її сучасного наукового осмислення.

У зв'язку з цим, **метою статті** є аналіз методологічних підходів дослідження підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини.

Виклад основного матеріалу. Пріоритети модернізації освіти в Туреччині на початку ХХІ ст. окреслюються Законом про початкову освіту і середню освіту (Primary Education and Education Law, 2012), згідно з яким до структури сучасної середньої школи Туреччини віднесено професійні школи готельного господарства і туризму, уподібнені до українських вищих професійно-технічних училищ готельно-туристичного спрямування. Професійна підготовка фахівців готельного господарства і туризму в Туреччині реалізовується у педагогічному процесі, що є системою із відповідними складовими: мета, зміст, методи, засоби навчання, кінцевий результат. Для забезпечення якісно нових прогресивних освітніх результатів професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму в Туреччині необхідною є реалізація реальних і потенційних можливостей різноманітних систем, які ззовні детермінують педагогічні системи (політика, економіка, суспільна ситуація, міжкультурні зв'язки тощо) й забезпечують їх постійний розвиток. Саме тому у виявленні організаційно-методичних та змістових особливостей професійної підготовки

фахівців готельного господарства і туризму у вищих і середніх професійних школах Туреччини та в обґрунтуванні шляхів творчого використання прогресивних ідей цього досвіду в умовах інтернаціоналізації освіти в Україні найбільш доцільним є використання системного підходу, що передбачає комплексне дослідження великих і складних об'єктів (систем) як єдиного цілого з узгодженим функціонуванням усіх елементів і частин.

Важливою особливістю педагогічних систем є їхня ієрархічність. Йдеться про те, що елементом складної освітньої системи в Туреччині є система професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини. Досліджуваний нами процес «підпорядковується» й детермінується особливостями більш складних систем й здатен підтримувати їх цілісність. Система туристської освіти в Туреччині передбачає не тільки підготовку висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців для галузі, а й розвиток їхніх особистісних якостей, спрямованих на збереження культури, повагу до історичної спадщини країни та забезпечення авторитету держави на високому рівні.

Універсальність системного підходу уможливорює використання його у дослідженнях різних проблем у різних сферах науки і практики, а інтеграція системних методів (аналіз, синтез, пізнання, декомпозиція, узагальнення тощо) й принципів дає змогу повно й цілісно вивчити процес підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини, розглядаючи цей процес як відносно самостійну систему, якій притаманні особливості функціонування і розвитку.

Таким чином, у дослідженні підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини системний підхід забезпечує комплексне пізнання тенденцій розвитку освітньої системи Туреччини шляхом ретроспективного аналізу та вивчення сучасних стратегій розвитку професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму у Туреччині в контексті

національної модернізації та міжнародних вимог. Крім того, цінність системного підходу полягає в тому, що на основі співвідношення цілої освітньої системи Туреччини й конкретно досліджуваного процесу уможлиблюється розкриття особливостей організації професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму у вищих професійних школах Туреччини.

Прогресивне впровадження ідей компетентнісного підходу в систему вітчизняної освіти зумовлює глибоке вивчення специфічних особливостей цього підходу до підготовки фахівців готельного господарства і туризму у зарубіжних країнах. Турецький досвід підготовки фахівців готельного господарства і туризму засвідчує пріоритетність суспільних ідеалів освіченості, урахування суспільних вимог до освіти як основи соціокультурного становлення молодої людини, переслідує мету щодо збереження єдиного освітнього простору в державі. Такі напрями можуть використовуватись і при реформуванні вітчизняної освіти, в тому числі й при підготовці фахівців готельно-туристичної галузі в Україні. Саме поняття «компетентнісний підхід» на часі є дискусійним в науковому полі, що спричинено суттю й характерними ознаками досліджуваних процесів, застосуванням до конкретних галузей наук. Як зазначає В. Радкевич, «концепція компетентнісного підходу у професійній освіті і навчанні спрямована на формування особистості професіонала з позитивним світоглядом, ціннісними орієнтаціями, здатністю швидко адаптуватися до традиційних чи нових і непередбачуваних життєвих та професійних ситуацій» [8, с. 8].

Отже, вивчення процесу професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини приводить до аналізу результатів такої підготовки, які виражаються розвитком компетентностей, що забезпечать майбутнім фахівцям готельно-туристичної галузі високий рівень знань, досвід, обізнаність для здійснення діяльності й спілкування в професійній діяльності.

Компетентнісний підхід природньо інтегрує з діяльнісним підходом, адже результат професійної підготовки фахівців (сформовані компетентності) якісно реалізуються у діяльності. У контексті професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини, діяльнісний підхід слугує для аналізу проблеми професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму в системі безперервної освіти Туреччини. У теорії педагогіки Туреччини активно використовуються такі поняття, як: «неформальна освіта» та «формальна освіта». Усі ці види освіти є мотивованою діяльністю особистості щодо набуття необхідних компетентностей для досягнення певної мети. Загальновідомо, що засвоюються краще ті знання, які використовуються в тих чи інших діях. Ті знання, які не знайшли практичного використання, зазвичай, поступово забуваються. Діяльнісний підхід відображає «дієвість знань – конкретне визначення основних напрямів застосування знань у практичній діяльності та змістову характеристику методів, процедур і методики дій щодо використання теоретичних і практичних знань тощо» [10, с. 412].

Таким чином, суть діялісного підходу в дослідженні дидактичних засад професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини полягає у вивченні досвіду щодо організації професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму, форм, методів і технології навчання, особливостей практичної підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини й актуалізації цього досвіду у професійній підготовці фахівців готельного господарства й туризму в Україні.

Ідеї безперервної освіти в Туреччині доцільно обґрунтовувати на основі положень акмеологічного підходу, спрямованого на вдосконалення і корекцію професійної діяльності, забезпечує керування індивідуально-професійним розвитком фахівця, орієнтує його на досягнення вершин професійної діяльності, а відтак, на постійне самовдосконалення, стимулює потребу в самореалізації,

саморегуляції і самоорганізації. Акмеологічний підхід у дослідженні підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини дає змогу відслідкувати чинники впливу на формування професіоналізму фахівців готельного господарства і туризму як у Туреччині, так і в Україні й, на основі даних про стан професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму в Туреччині та Україні, здійснити порівняльно-педагогічний аналіз системи професійної підготовки таких фахівців.

Отже, акмеологічний підхід орієнтується на потенціал суб'єкта учіння, на його індивідуальність, сприяє пошуку шляхів досягнення вершин професіоналізму й уможливорює розв'язання суперечності, визначеної в дослідженні, між вимогами ринку праці до професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму та рівнем їхньої кваліфікації, що не відповідає зростаючим потребам в умовах інформаційно-технологічного розвитку.

Окрім того, в умовах глобалізаційної ринкової економіки та інтеграції України в європейський освітній простір набуває актуальності та значення культурологічний підхід, концептуальні положення якого є визначальними в підготовці фахівців готельного господарства і туризму, здатних до здійснення інноваційної професійної діяльності як на вітчизняному, так і на міжнародному ринках праці. Культурологічний підхід забезпечує інтеграцію особистісного, інтелектуального і професійного зростання, формування професійної культури, передбачає знайомство та осмислення досвіду інших країн, створює умови для відповідного самовизначення та самореалізації особистості. У контексті зростання міжкультурних зв'язків в умовах глобалізації та європейської інтеграції зростає роль міжкультурної компетентності фахівців готельно-туристичної галузі, оскільки саме «...міжкультурна компетентність сприяє рівноправному й толерантному співіснуванню європейських (і не тільки) народів, а також ефективній взаємодії на всіх соціально-економічних рівнях» [1, с. 221].

Обґрунтовані методологічні підходи (системний, компетентнісний, діяльнісний, акмеологічний та культурологічний) визначаємо базовими для дослідження підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини. Однак, специфіка порівняльної педагогіки зумовлює залучення широкого спектру й інших сучасних наукових підходів, які об'єднуються в єдину площину задля вивчення різноманітних зв'язків між елементами, процесами і явищами наукового пошуку. Серед різноманіття провідних наукових підходів, які постають у певній системній цілісності, для нашого дослідження доцільними у використанні є низка тих, що визначені О. Дубасенюк. Наприклад, подійний підхід, на переконання автора, скеровує на «використання у педагогічному дослідженні принципу часу (лінійного розгортання подій у часі), що передбачає аналіз кількості та якості подій людини у тому чи іншому часовому проміжку, їх взаємовпливів [6, с. 12]. Критико-конструктивний підхід реалізує можливість критичного підходу (взаємодії) до традиційних наукових стереотипів, що, у контексті нашого дослідження, передбачає аналіз професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини й, на основі досвіду Туреччини, прийняття конструктивного рішення щодо вирішення подібних проблем у професійній освіті України.

Амбівалентний підхід є найбільш доцільним для осмислення суперечностей, окреслених тематикою дослідження: між необхідністю підвищення рівня фундаментальності професійної освіти та недосконалістю професійно-кваліфікаційної структури кадрів; процесами гуманізації, гуманітаризації навчально-виховної діяльності та їх формальним врахуванням у професійній підготовці майбутніх фахівців для сфери готельного господарства і туризму; потребами культурологічної підготовки фахівців для сфери готельного господарства і туризму з урахуванням етнонаціональних, соціально-культурних та інших особливостей різних регіонів й недооцінкою цього напряму з

ідеологічних причин; необхідністю врахування ідей зарубіжного позитивного досвіду професійної підготовки фахівців для сфери готельного господарства і туризму та недостатнім вивченням сучасних процесів модернізації системи професійної підготовки фахівців сфери готельного господарства і туризму в зарубіжних країнах тощо.

Діалоговий підхід, у свою чергу, забезпечує віртуальне діалогічне спілкування з культурою Туреччини, специфікою професійної підготовки фахівців для сфери готельного господарства і туризму в навчальних закладах як Туреччини, так і України, в єдиному часовому просторі. Стимульно-інформаційно-ресурсний підхід орієнтує на вивчення педагогічного процесу у професійних школах готельного господарства і туризму Туреччини з позицій аналізу й наступної ефективної імплементації організаційних та інформаційних ресурсів навчального середовища (вимоги до організації професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму в Туреччині; структура та зміст освітніх програм професійної підготовки; форми, методи і технології навчання; особливості практичної підготовки тощо).

Коеволюційно-ноосферний підхід передбачає врахування у процесі професійної підготовки фахівців для сфери готельного господарства і туризму Туреччини особливостей «...розвитку людини різних еволюційних середовищних чинників (зокрема сімейного, групового, державного, соціокультурного, соціоприродного, космопланетарного), які мають поєднуватися, сполучатися, відповідати один одному з метою створення ефекту взаємного потенціювання (підсилення)» [6, с. 12]. Історико-логічний підхід дає змогу аналізувати педагогічні проблеми професійної підготовки фахівців для сфери готельного господарства і туризму Туреччини у контексті їх генези, сучасного стану, закономірностей та тенденції тощо.

Висновки. Таким чином, дослідження підготовки фахівців готельного господарства і туризму у професійних школах Туреччини має ґрунтуватися на

системному, компетентнісному, діяльнісному, акмеологічному, культурологічному підходах, що дає змогу цілісно проаналізувати проблеми й, за допомогою сучасних наукових підходів, визначити стратегію імплементації зарубіжного досвіду у систему професійної освіти України. Безперечно, що охарактеризовані методологічні підходи не вичерпуються окресленим переліком, у ході наукового пошуку можливим є використання й інших концепцій, підходів і принципів, формуючи методологічну базу дослідження для перспективних наукових розвідок з наступним висвітленням наукових результатів щодо можливого використання прогресивних ідей турецького досвіду професійної підготовки фахівців готельного господарства і туризму в Україні задля реформування освітніх цілей на вітчизняному й міжнародному рівнях.

Література

1. Авшенюк Н. М. Міжкультурна компетентність учителів у європейській політиці модернізації педагогічної освіти [Текст] / Н. М. Авшенюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / [редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін.]. – Київ ; Вінниця : ООО «Планер», 2010. – Вип. 23. – С. 218-223.
2. Десятов Т. М. Система професійно-технічної освіти в Туреччині [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тимофій Михайлович Десятов. – Київ, 1998. – 239 с.
3. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Тимофій Михайлович Десятов. – Київ, 2006. – 41 с.
4. Каплун А. В. Розвиток систем підготовки кваліфікованих робітників у Болгарії і Польщі (кінець ХІХ – ХХ ст.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Андрій Володимирович Каплун. – Київ, 2011. – 44 с.
5. Пазюра Н. В. Особливості розвитку професійно-технічної освіти в Китаї (остання чверть ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Валентинівна Пазюра. – Київ, 2008. – 24 с.
6. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід [Текст] : монографія / [О. А. Дубасенюк та ін. ; за ред. О. А. Дубасенюк] ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. - Житомир : ЖДУ ім. І.Франка, 2011. – 412 с. . 11-18.
7. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у країнах Західної Європи в другій половині ХХ століття [Текст] : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Пуховська Людмила Прокопівна. – Київ., 1998. – 41 с.
8. Радкевич В. О. Компетентнісний підхід до розроблення Державних стандартів професійно-технічної освіти / В. О. Радкевич // Проф.-тех. освіта. – 2012. – № 3. – С. 8-10.

9. Чорна Л. В. Особливості практичної підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі в університетах США): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Любов Василівна Чорна. – Полтава, 2009. – 22 с.

10. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

Махира Хайдаровна Малышева,
аспирант Інститута
професійно-технічного освіти
НАПН України

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСТИНИЧНОГО ХОЗЯЙСТВА И ТУРИЗМА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ТУРЦИИ

Аннотация. В статье определены и обоснованы методологические подходы исследования подготовки специалистов гостиничного хозяйства и туризма в профессиональных школах Турции. Выяснено, что системный подход делает возможным комплексное познания тенденций развития образовательной системы Турции; компетентностный подход позволяет осуществить анализ результатов профессиональной подготовки, которые выражаются уровнем знаний, опытом, деятельностью; деятельностный подход служит изучению особенностей профессиональной подготовки в системе непрерывного образования Турции; акмеологический подход обеспечивает отслеживание факторов влияния на формирование профессионализма специалистов гостиничного хозяйства и туризма как в Турции, так и в Украине, что позволяет осуществить сравнительно-педагогический анализ систем профессиональной подготовки; культурологический подход предполагает осмысление опыта других стран. Кроме вышеупомянутых подходов, в исследовании подготовки специалистов гостиничного хозяйства и туризма в профессиональных школах Турции можно использовать широкий спектр других современных научных подходов, которые объединяются в единую плоскость для изучения различных связей между элементами, процессами и явлениями научного поиска.

Ключевые слова: методологические подходы, научные подходы, подготовка специалистов гостиничного хозяйства и туризма, профессиональные школы, Турция.

Machira Haydarivna Malysheva,
postgraduate Institute of vocational education and
training of NAPS of Ukraine

METHODOLOGICAL BASIS OF RESEARCH TRAINING HOTEL AND TOURISM VOCATIONAL SCHOOLS TURKISH

Annotation. The article defines and substantiates methodological approaches to the study of training of hotel and tourism specialists in professional schools in Turkey. It was found out that the system approach makes possible a comprehensive cognition of the development tendencies of the educational system of Turkey; the competence approach allows to analyze the results of professional training, which are expressed by the level of knowledge, experience, activity; the activity approach serves to study the features of professional training in the system of continuous education in Turkey; the acmeological approach ensures the tracking of the factors influencing the formation of the professionalism of the hotel industry and tourism specialists both in Turkey and in Ukraine, which allows for a relatively pedagogical analysis of the training systems; culturalological approach involves understanding the experience of other countries. In addition to the aforementioned approaches in the study of training of hotel and tourism specialists in professional schools in Turkey, a wide range of

other modern scientific approaches can be used that combine in a single plane to study the various links between elements, processes and phenomena of scientific research.

Key words: methodological approaches, scientific approaches, training of hotel industry and tourism specialists, vocational schools, Turkey.

УДК

Назарець З.О., завідувач лабораторії професійної підготовки НМЦ ПТО у Харківській області,
Гордієнко Т.Г., викладач-методист ДНЗ “Харківське вище професійне училище №6”

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗА ДОПОМОГОЮ НОВІТНЬОЇ ТЕХНОЛОГІЇ «СКРАЙБІНГ»: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ

"Кожен день, в який ви не поповнили своєї освіти хоча б маленьким, але новим для вас шматком знання ... вважайте безплідно і незворотно для себе загублим"

К. С. Станіславський.

Анотація. У статті розглянуто теоретичні та практичні аспекти формування ключових компетентностей в учнів професійно-технічних навчальних закладах. Проаналізовано напрацювання науковців в частині тлумачення компетенцій, компетентностей та ключових компетентностей. Розкрито види скрайбінгу та обґрунтовано можливість їх застосування в навчально-виховному процесі. А також наведено приклади практичного застосування новітньої технології «Скрайбінг» на уроках професійно-теоретичної підготовки.

Ключаві слова: професійно-технічна освіта, компетентність, компетентний, ключові компетентності, професійна підготовка, скрайбінг, PowToon.

Постановка проблеми. Світ змінюється швидкими темпами, на зміну індустріальної епохи прийшла епоха інформації і людської взаємодії. Ми живемо в епоху глобальних перетворень, про які вчені і педагоги минулих століть могли тільки мріяти. Новітні технології, Інтернет, 3D-принтери взагалі перевернули свідомість цілого покоління. З'являються нові галузі в економіці, є величезні прориви в уже існуючих. Світ прискорюється й змінюється майже щомісяця. Є цілий ряд компаній і підприємств, які асоціюються з такими змінами. На перший погляд вони дуже різні й працюють у різних сферах, але якщо уважно придивитись, то можна помітити, що їх об'єднують певні цінності та інтереси в частині створення найсучасніших технологій, що дає їм можливість активно зростати та розвиватись.

Модернізація системи професійно-технічної освіти пов'язується, насамперед, із введенням в освітнє середовище нових державних стандартів на основі компетентнісного підходу, оновлення змісту професійної освіти, впровадження інноваційних виробничих та педагогічних технологій тощо.

Зміни, що відбуваються в Україні стимулюють педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів Харківської області до пошуку нових підходів до розв'язання певних задач, які пов'язанні з навчально-виховним процесом. Успішно розв'язати ті чи інші завдання педагогу ПТНЗ нашого регіону допомагає постійне підвищення рівня їх професійної компетентності, розвитку творчої ініціативи, підвищення престижу й авторитету.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна професійно-технічна освіта не стоїть на місці й постійно змінюється. На сьогодні процес навчання насичений потужними й інтенсивними інформаційними потоками, що сформували нові способи сприйняття інформації. Щоб підготувати компетентного, кваліфікованого робітника, який потрібен сучасному роботодавцю, педагогічні працівники професійно-технічних навчальних закладів (далі – ПТНЗ) в основу знань учнів закладають не стільки поняття, скільки смислові образи, що створюються за допомогою візуального мислення.

Науково-педагогічна література містить достатню кількість інформації, яка спрямована на пояснення поняття компетентності, компетенції та ключових компетентностей.

Тлумачний словник сучасної української мови за редакцією В.Т. Бусела розглядає компетентність «як певну суму знань у особи, яка дозволяє їй судити про що-небудь, висловлювати переконливу, авторитетну думку. Компетентний – це той, хто знає, обізнаний у певній галузі; який має право за своїми знаннями або повноваженнями робити або вирішувати що-небудь, судити про що-небудь. Компетенція – це коло повноважень якої-небудь установи або особи; коло питань, в яких дана особа має знання, досвід» [2].

У педагогічному сенсі поняття компетенція частіше використовується для позначення:

- освітнього результату, який виражається в реальному володінні методами, засобами діяльності, у здатності розв'язувати поставлені завдання;
- такої форми сполучення знань, умінь і навичок, що дають змогу ставити і досягати мету щодо перетворення навколишнього середовища.

Українські вчені по-різному тлумачать поняття компетентності. Найбільшого поширення у вітчизняній науковій літературі набуло визначення компетентності як «сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [7].

На думку О.Пометун, діяльність людини, зокрема засвоєння будь-яких знань, умінь і навичок, складається з конкретних дій, операцій, які виконує людина. Виконуючи ці дії, розмірковуючи над їх виконанням, усвідомлюючи потребу в них та оцінюючи їх важливість для себе та для суспільства, людина відтак розвиває *компетентність* у тій чи іншій життєвій сфері.

Міжнародний експерт професор О. Крисан презентує систему освітніх компетентностей на різних рівнях змісту освіти. Систему складають:

- *надпредметні* («транс», «міжпредметні») *компетентності* – їх часто називають «ключовими», «базовими»;
- *загальнопредметні компетентності* – їх набуває учень упродовж вивчення того чи іншого предмета / освітньої галузі;
- *спеціально-предметні* – ті, що їх набуває учень при вивченні певного предмета протягом конкретного навчального року або ступеня навчання [7].

Також науковці виділяють два основні блоки компетенцій, які утворюють життєву компетентність особистості:

- *базові* (особистісно-центровані);
- *похідні* (суспільно-центровані).

До складу базових компетенцій вчені відносять *фізичну, когнітивну, емоційно-вольову, творчу, життєтворчу, духовну* компетенції та пов'язані з

ними здатності. На основі базових компетенцій відбувається становлення похідних (суспільно-центрованих) компетенцій, до яких належать *соціальна, соціально-рольова, комунікативна, інформативна, економічна, трудова (професійна), технологічна, екологічна, громадянська (політико-правова), етнокультурна та організаційна* компетенції [5].

Герман Селевко пропонує таку класифікацію компетентностей:

- *математичну* компетентність – уміти працювати з числом, числовою інформацією (володіти математичними вміннями);
- *комунікативну* (яка тісно співвідноситься з мовною) компетентність – вміти вступати в комунікацію, бути зрозумілим, невимушено спілкуватися;
- *інформаційну* компетентність – володіти інформаційними технологіями, працювати з усіма видами інформації;
- *автономізаційну* – бути здатним до саморозвитку, здатність до самовизначення, самоосвіти, конкурентноспроможності;
- *соціальну* – вміти жити й працювати з людьми, близькими, у трудовому колективі, в команді;
- *продуктивну* – вміти працювати й заробляти, бути здатним створювати власний продукт, приймати рішення й відповідати за них;
- *моральну* – готовність, здатність і потребу жити за традиційними моральними законами [10].

Одним із важливих показників розвитку різних видів компетентностей на уроках професійно-теоретичної підготовки в тому числі й ключових є уміння педагога ставити (складати) педагогічні (дидактичні) задачі, знаходити ефективні шляхи їх розв'язання засобами організації навчального матеріалу і навчального процесу як системи навчально-пізнавальних задач.

На думку М.С.Чванової и М.В.Храмової для того, щоб педагог став значимим і необхідним для учнів, він повинен володіти як рядом особистісних якостей, так і бути фахівцем в своїй області, володіти сучасними засобами комунікації. Це особливо є важливим для підлітків. Такими засобами для педагога можуть стати освітні технології, у тому числі на базі інформаційно-

комунікаційних технологій. Актуальним стає питання створення графічних презентацій, що дозволяють сприймати і засвоювати інформацію ефективніше.

Останньою тенденцією в даній сфері є скрайбінг. Скрайбінг – новітня техніка презентації, винайдена британським художником Ендрю Парком. Успіх скрайбінга пояснюється тим, що мозок людини мислить образами, а мова малюнка – універсальна мова [8].

Метою статті є розгляд впровадження новітньої технології «Скрайбінг» у ПТНЗ щодо формування в учнів ключових компетентностей на уроках професійно-теоретичної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Компетентність у перекладі з латинської *competentia* означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід. Компетентна в певній сфері людина має відповідні знання та здібності, що дозволяють їй обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній. Посилення уваги до цього поняття обумовлене також рекомендаціями Ради Європи, що стосуються відновлення освіти, її наближення до замовлення соціуму. Необхідність формування навчальними закладами ключових компетентностей відзначена в концептуальній модернізації вітчизняної освіти.

Варто сказати, що не існує єдиного узгодженого визначення та переліку ключових компетентностей. Під час симпозіуму Ради Європи на тему «Ключові компетентності для Європи» було визначено орієнтовний перелік ключових компетентностей.

До вашої уваги представлено освітні компетентності у вигляді системи (рис. 1).



Рис.1. Освітні компетентності у вигляді системи

Ключові компетентності – загальні здібності й уміння (психологічні, когнітивні, соціально-особистісні, інформаційні, комунікативні), що дають змогу особі розуміти ситуацію, досягати успіху в особистому й професійному житті, набувати соціальної самостійності та забезпечують ефективну професійну й міжособистісну взаємодію.

Однією із головних складових формування ключових компетентностей в учнів ПТНЗ є визначення педагогічних цілей, а також характеру та змісту діяльності викладача предметів професійно-теоретичної.

Сьогодні учні прагнуть володіти новітніми технологіями в обраній професії, вільно орієнтуватися в інформаційному просторі за допомогою комп'ютерної техніки, управляти автоматизованими системами виробництва, вміти проектувати й конструювати власні методики роботи на виробництві. Ці та інші компетенції можна сформувати за допомогою інформаційно-комунікативних технологій (далі – ІКТ).

Сучасні ІКТ реалізують найважливіший дидактичний принцип навчання - принцип наочності. Об'єкти представлені за допомогою ІКТ більш інформативні, барвисті, дозволяють розглянути процеси різнобічно і тому, використання ІКТ дозволяє зацікавити учня, а інтерес це один з елементів мотивації. Затребувані раніше викладачами презентації Power Point без насичення методичним інструментом неефективні і на сьогоднішній день, як ніколи, стало актуальним питання створення графічних презентацій, які забезпечують компактність, виразність, динамічність подання змісту навчального матеріалу, донесення його основного сенсу і допомагають встановити взаємозв'язки між основними поняттями. Новою тенденцією в цій сфері є технологія скрайбінг.

У перекладі з англійської мови «скрайбінг» означає «накидати ескізи». Виникнення даного стилю ведення презентацій пов'язують з британським художником Ендрю Парком. Американський викладач Пол Богуш був одним з перших людей, який став впроваджувати скрайбінг в навчальному закладі. Богуш першим здогадався, що скрайбінг дає відмінну можливість піти від застарілого девізу: «Читай параграф - відповідай на поставлене запитання».

Наразі існує два основних види скрайбінгу: фасилітація та відеоскрайбінг. Скрайбінг - фасилітація (від англійського facilitate – допомагати, полегшувати, сприяти) – це переклад інформації зі словесної форми у візуальну та фіксування її у режимі реального часу. Робота педагога на уроці під час пояснення нового

матеріалу з крейдою в руках – приклад скрайбінгу-фасилітації. Відеоскрайбінг — динамічний вид скрайбінгу, в основі якого ілюстрації, схеми, які використовуються у відеоряді. Переваги відеоскрайбінгу полягають у тому, що відеоролик можна використовувати безліч разів. Цей вид діяльності викликає у виконавців особливу зацікавленість [11].

Виділяють декілька найпоширеніших видів відеоскрайбінгу: мальований, аплікаційний та онлайн – скрайбінг. Відеоскрайбінг - благодатне поле для початківця скрайбера, щоб проявити свою фантазію. Хочеш - малюй, хочеш - грай, хочеш - освоюй онлайн - сервіси та комп'ютерні програми. Одним з таких сервісів є PowToon. [12].

PowToon - англomовний генератор анімаційних презентацій - онлайн сервіс з набором готових шаблонів і можливістю створення презентації з "чистого аркуша". Безкоштовні можливості сервісу дещо обмежені: за готовим шаблоном можна створити відео до 45 секунд, а без шаблону - до 5 хвилин. Готові роботи можна безпосередньо завантажувати на YouTube.

Після реєстрації на сайті Ви потрапляєте в редактор презентації, вибираєте одну із запропонованих тем або починаєте роботу з «нуля». Зліва знаходиться панель слайдів презентації, праворуч - бібліотека елементів, які можна додавати в проект. У центрі розташована область редагування, а знизу - тимчасова шкала, що дозволяє налаштувати час відображення кожного елемента. На верхній панелі - кнопки для редагування тексту і кнопки управління відтворенням. Свою презентацію ви можете «озвучити» музичним файлом або записом тексту, завантаживши аудіо-файл з комп'ютера. У готових шаблонах музичний супровід вже присутній за замовчуванням.

Технологію скрайбінг на уроках професійно-теоретичної підготовки, ми почали застосовувати не так давно, але за цей короткий час помітили, що в процесі навчання візуалізація допомагає учням правильно аналізувати і організувати інформацію. Зрозумілі малюнки, схеми або діаграми сприяють швидкому засвоєнню великих обсягів інформації, запам'ятовування без зусиль, а також є можливість простеження взаємозв'язку між блоками інформації.

Це можна побачити на скрайбінг-презентації з теми «Вступ до креслення», де за допомогою простих символів, малюнків, предметів, учні знайомляться з різноманітними графічними образами, що пов'язані безпосередньо з новим навчальним матеріалом. Приклад *онлайн-скрайбінгу* «Вступ до креслення» можна знайти за посиланням <https://www.youtube.com/watch?v=gCvzjvukIIQ&rel=0>.

Візуалізація розвиває критичне мислення. За допомогою візуальної інформації учні запам'ятовують основні поняття і терміни. Анімації тексту, тобто написання тексту від руки, послідовне поява букв, а також безліч елементів інфографіки, сприяють продуктивному засвоєнню і запам'ятовуванню навчального матеріалу. Взаємозв'язок словесної та візуальної інформації допомагає вільно відновлювати в пам'яті прослухані доповіді, лекції, оскільки, за допомогою скрайбінга, різноманітна суха інформація перетворюється в прості символи і предмети, що зустрічаються в повсякденному житті та навчанні в навчальному закладі і на виробництві.

Крім цього слід зазначити, що використання скрайбінга допомагає учням встановлювати міжпредметні зв'язки, необхідні для формування в учнів цілісного уявлення про різні явища в житті та на виробництві і взаємозв'язок між ними і тому робить знання практично більш значущими і застосовними. Скрайбінг-презентація на тему: «Шорсткість поверхні», яку можна побачити за посиланням <https://www.youtube.com/watch?v=X6uyOZpHFeQ>, ілюструє ключові поняття з даної теми та креслення деталі, на якому відображено шорсткість поверхонь, що отримується в результаті різних технологічних процесів їх обробки. Тут можна побачити міжпредметний зв'язок. Це предмети професійного циклу «Технічне креслення», «Допуски, посадки та технічні вимірювання», «Технологія верстатних робіт» та виробниче навчання. Такий зв'язок допомагає учням ті знання і вміння, які вони придбали при вивченні одних предметів, використовувати при вивченні інших предметів, дає можливість застосовувати їх в конкретних ситуаціях, при розгляді питань, як в

навчальній, так і в позаурочній діяльності, у майбутній виробничій діяльності і громадському житті.

Для забезпечення доступу учнів до скрайбінг презентацій створені файли були збережені в хмарі. На головній сторінці блога створена сторінка, з якої за посиланням учневі необхідно перейти на YouTube, де він зможе ознайомитись з скрайбінг презентацією. Таким чином, кожен учень може переглянути скрайб самостійно, якщо він був відсутній на уроці.

Використання скрайбінга в навчанні обумовлено дидактичним потенціалом цієї технології, який полягає в створенні нових можливостей для реалізації на більш високому рівні таких принципів навчання як наочність, доступність, усвідомленість, емоційність навчання.

Висновок. Сьогодні вже важко уявити навчальний процес без доступу в глобальний інформаційний простір. Інтернет є універсальним засобом пошуку інформації та передачі знань. З кожним роком стає все більше викладачів, які використовують мережу Інтернет для навчання та покращення навчальних досягнень учнів. На наш погляд саме новітня технологія «Скрайбінг» дає змогу значно підвищити результати навчання в учнів ПТНЗ. Дана технологія безумовно впливає на формування в учнів ключових компетентностей необхідних для професійного зростання майбутніх кваліфікованих робітників.

Література

1. Бельчева Т.Ф. Педагогічне цілепокладання як чинник професійного розвитку вчителя [Електронний ресурс] / Т.Ф. Бельчева // Науковий вісник Мілітопольського державно педагогічного університету. Серія педагогіка. – Режим доступу до журн.: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/vmdpu/2010_5/1_05.pdf. – Назва з екрану.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови/Уклад. І голов. Ред. В.Т.Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
3. Гіпперпосилання для Інтернет. PowToon - еще одна альтернатива PowerPoint.
4. Гіпперпосилання для Інтернет. PowToon на русском языке.
5. Єрмаков І.Г., Пузіков Д.О. Розвивати життєву компетентність// Шкільний світ. – 2005. №37. – С.5-13.
6. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие / под ред. М.С. Чвановой, М.В. Храмовой; М-во обр. и науки РФ, ГОУВПО « Тамб. гос. ун-т им. Г.Р.Державина». Тамбов: Издательский дом ТГУ им.Г.Р. Державина, 2010. 379 с.
7. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики/Під заг.ред. О.В.Овчарук. - : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

8. Литвинова О.А., Храмова М.В., Барышева А.Д., Чабан М.А., Возможности использования технологии скрайбинг в образовательном процессе. //Информационные технологии в образовании: Материалы VI Всерос. научно-практ. конф. – Саратов: ООО «Издательский центр«Наука», 2014. –С. 115-118.
9. Професійна освіта: Словник: Навч. Посібник/Уклад. С.У.Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г.Ничкало. – К.:Вища шк., 2000. С.149.
10. Селевко Г. Компетентности и их классификация//Народное образование. – 2004. - №4. С.138-143.
11. https://www.youtube.com/watch?v=1G3Kyu_UbjQ.
12. <https://www.youtube.com/watch?v=TITk4qhxLJ0&t=694s> .

ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ

Анотація. У статті порушуються актуальні проблеми створення інформаційно-освітнього середовища, яке б забезпечувало позитивну динаміку готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку. Проаналізовано наукові підходи до тлумачення понять «освітнє середовище» та «інформаційно-освітнє середовище». Звернено увагу на сучасні вимоги до особистості та професіоналізму учителя іноземних мов. Виокремлено та охарактеризовано такі компоненти ІОС професійно-особистісного саморозвитку майбутніх учителів іноземних мов, як: змістовий контент, технічна інфраструктура, фахівці та користувачі.

Ключові слова: освітнє середовище, інформаційно-освітнє середовище, професійно-особистісний саморозвиток майбутніх учителів іноземних мов, інформаційно-освітній портал, динамічне навчальне середовище Moodle.

Авторське резюме. У статті розглядаються актуальні тенденції реформування системи вищої освіти в Україні, наголошується на зростаючих суспільних запитах до особистості педагога, зокрема учителя іноземних мов, завданням якого стає знайомство учнів з культурою країн, мова яких вивчається, створення цікавих ситуацій міжкультурної комунікації, подолання мовленнєвого бар'єру, вміння орієнтуватися в умовах інформаційного простору та впроваджувати ІКТ в навчальний процес. Створення «інформаційного освітнього середовища» (ІОС), стало предметом наукового пошуку Р. Гуревича, С. Григор'єва, І. Захарової, М. Козяра, І. Шахіної, С. Сисосєвої, С. Позднякова, М. Ю. Кандемі, Є. Полат, І. Роберт. Автори пропонують різні підходи до розуміння суті і структури ІОС. Проведено аналіз понять «освітнє середовище» та «інформаційно-освітнє середовище», охарактеризовано структурні компоненти і можливості даного середовища, їх взаємодію і вплив на готовність майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку. У структурі ІОС професійно-особистісного саморозвитку майбутніх учителів іноземних мов виділено змістовий компонент, що включає освітні ресурси (електронні підручники, словники, НМК дисциплін, методичні рекомендації, електронні тести); освітні web-ресурси (портали, сайти, блоги, відео, аудіо записи). Наступним компонентом є технічна інфраструктура, що об'єднує комп'ютерну техніку, телекомунікаційне устаткування; високошвидкісне підключення до мережі Інтернет; системне й спеціалізоване програмне забезпечення. Складовою ІОС є також фахівці та користувачі, тобто викладачі-тьютори з високим рівнем інформаційної культури і студенти. Висунена гіпотеза, що ефективна взаємодія фахівців та користувачів, забезпечення якісним змістовим контентом та розвинена технічна інфраструктура дає можливість самостійного вибору індивідуальної освітньої траєкторії студента, форм і методів вирішення освітніх завдань, способів контролю, рефлексії та самооцінки своєї освітньої діяльності, матиме позитивний вплив на формування готовності майбутніх учителів іноземних мов займатися професійно-особистісним саморозвитком.

Постановка проблеми. На сьогодні освітній процес в Україні перебуває на стадії активного реформування, на законодавчому рівні підкреслено необхідність «забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності» [5]. Згідно концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років, «освіта має перетворитися на ефективний важіль економіки знань, на інноваційне середовище, в якому учні й студенти отримують навички і вміння самостійно оволодівати знаннями впродовж усього життя та застосовувати це знання у практичній діяльності» [7, с. 3]. Швидкі зміни економічних, технологічних, соціальних та інформаційних реалій суспільства вимагають реалізації нової освітньої парадигми, направленої на усвідомлення і збагачення людиною свого «Я», формування нового типу інтелекту та способу мислення фахівця, ґрунтованого на розумінні ключової ролі інформації, інноваційних процесів, готовності до постійного саморозвитку.

Сучасний учитель іноземних мов не лише керує процесом засвоєння лексичних та граматичних структур, його завданням є знайомство учнів з культурою країн, мова яких вивчається, створення цікавих ситуацій міжкультурної комунікації, подолання мовленнєвого бар'єру, адже в умовах сьогодення оволодіння іноземною мовою є не метою, а засобом її досягнення. Традиційна методика викладання іноземних мов, що характеризується великим об'ємом заучування іншомовної лексики, граматичних правил та перекладом текстів, не лише знижує мотивацію учнів, але і не виконує свою основну функцію – навчити спілкуватися іноземною мовою у побутових і професійних цілях. Тому учитель іноземних мов повинен бути прикладом всебічно розвиненої особистості, запроваджувати у своїй педагогічній практиці прогресивні методики, інноваційні технології навчання, постійно підвищувати свій рівень професіоналізму та знання іноземної мови, брати участь у всеукраїнських та міжнародних освітніх проектах, орієнтуватися в новому інформаційно-освітньому середовищі, що підкреслює необхідність

формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку.

Метою нашої статті є аналіз понять «освітнє середовище» та «інформаційно-освітнє середовище», характеристика структурних компонентів і можливостей даного середовища, їх взаємодії і впливу на готовність майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Концепт поняття «освітнє середовище» є актуальним предметом наукових розвідок сучасних дослідників (Л. Буєва, В. Рубцов, Ю. Мануйлов, В. Панов, Л. Новикова, Н. Селиванова, В. Петровський, І. Якиманська, В. Ясвін, Л. Редько, А. Бондаревська, В. Новиков, О. Васильєва, М. Братко, А. Артюхіна, Л. Петько, Марліз Байтен, Ніколь Едвардз, Ханна Райан, Джон Шахтер та ін.). Створення «інформаційного освітнього середовища» (ІОС), стало предметом низки досліджень (Р. Гуревича, С. Григор'єва, І. Захарової, М. Козяра, І. Шахіної, С. Сисоєвої, С. Позднякова, М. Кадемїї, Є. Полат, І. Роберт). Автори пропонують різні підходи до розуміння суті і структури ІОС.

Виклад основного матеріалу. Освітнє середовище закладу вищої освіти (ЗВО) є для студента найближчим зовнішнім оточенням, сукупністю умов, у яких безпосередньо проходить його навчально-професійна діяльність, формуються особистісні та професійні якості. Від того, яким буде процес оволодіння професією, залежить те, яким фахівцем стане сьогоднішній студент. Нам імпонує думка М. Братко, яка, розглядаючи феноменальні особливості і структуру освітнього середовища навчального закладу, визначає його як «багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, що має можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності». У структурі освітнього середовища

дослідниця виділяє особистісний (взаємозв'язки між суб'єктами освітнього процесу), аксіологічно-смісловий (цінності, традиції навчального закладу), інформаційно-змістовий (засоби, що регламентують освітню діяльність), організаційно-діяльнісний (форми, методи, технології, стилі взаємодії), просторово-предметний (матеріально-технічна інфраструктура) [1, с. 14].

А. Кух вважає, що освітнє середовище структурно складається із трьох взаємопов'язаних компонентів: суб'єктно-ресурсного, матеріально-технічного та ідейно-технологічного. Суб'єктно-ресурсний компонент визначає суб'єкти освітнього середовища (студентів, викладачів) та умови здійснення їх суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Матеріально-технічний компонент відповідає за забезпеченість освітнього середовища відповідним стандартним обладнанням. Ідейно-технологічний компонент визначає нормативні методики та технології досягнення прогнозованих результатів у навчанні [8, с.74].

В умовах стрімкого технічного прогресу актуальним об'єктом сучасних педагогічних досліджень стає поняття «інформаційно-освітнє середовище». Науковці визначають інформаційно-освітнє середовище (ІОС) у якості системно організованої сукупності інформаційного, технічного, навчально-методичного забезпечення, що нерозривно пов'язано з людиною як суб'єктом освітнього процесу (О. Ільченко); єдиного інформаційно-освітнього простору, побудованого за допомогою інтеграції інформації на традиційних та електронних носіях, комп'ютерних технологіях взаємодії, включаючи віртуальні бібліотеки, розподілені бази даних, навчально-методичні комплекси, розширений апарат дидактики (В. Солдаткін); організаційно-методичні засоби, сукупність технічних і програмних засобів зберігання, обробки, передачі інформації, що забезпечують оперативний доступ до інформації і здійснюють освітні наукові комунікації (О. Соколова) [6, 9]. Головними критеріями такого середовища, на думку Я. Галети, є наявність системи засобів спілкування, засобів самостійної роботи з інформацією, наявність інтенсивного спілкування між учасниками навчального процесу[2].

Підсумовуючи запропоновані визначення, виявляємо, що ІОС систематизує комплекс педагогічних (навчально-методичних), організаційних, інформаційних, технічних умов, направлених на навчальний процес і його учасників. Дане середовище формується на основі інформаційних освітніх ресурсів, що забезпечують формування творчої, активної особистості та компетентність учасників навчального процесу при вирішенні пізнавальних і професійних завдань із використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Узагальнюючи погляди дослідників (В. Бикова, І. Захарової, Р. Гуревича, С. Сисоєвої, С. Панюкова, С. Позднякова, Є. Полат, С. Григор'єва) на структурні компоненти ІОС, прослідковуємо, що виділяються дві категорії компонентів – суб'єкти (студенти і викладачі) та об'єкти (засоби навчання та інструменти навчальної діяльності, методики, матеріальна база тощо). У рамках функціонального підходу (О. Кузнецов, І. Роберт) виділяються такі структурні компоненти, як: суб'єкти середовища, джерела навчальної інформації, інструменти навчальної діяльності і засоби комунікацій, а також наповнення (навчальний і методичний зміст) ІОС [3].

Досліджуючи функціонування сучасної ІОС, І. Шахіна, підкреслює, що структурною програмно-телекомунікаційною основою ІОС є інформаційно-освітній портал, який, на думку Р. Гуревича, об'єднує інформаційні, технологічні, довідкові, освітні ресурси і сервіси, що задіяні в навчальному процесі, в єдиний інформаційний простір, забезпечує оперативне задоволення інформаційних потреб користувачів, створення персонального віртуального робочого місця для кожного учасника навчального процесу, надає студентам можливості для самовдосконалення, саморозвитку, самостійного навчання, підвищення кваліфікації та рівня знань [4].

Проаналізувавши наукові погляди на структуру інформаційно-освітнього середовища та враховуючи важливість контенту (інформаційного наповнення), що є найважливішим чинником ефективності будь-якого електронного ресурсу, ми виділяємо у структурі інформаційно-освітнього

середовища формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку продемонстровані на Рис.1 складові компоненти.



Рис. 1. Компоненти ІОС професійно-особистісного саморозвитку майбутніх учителів іноземних мов

Змістовий компонент включає освітні ресурси (електронні підручники, словники, НМК дисциплін, методичні рекомендації, електронні тести); освітні web-ресурси (портали, сайти, блоги, відео, аудіо записи). Прикладом освітнього інформаційного ресурсу може бути як уже діючий інтернет-портал, так і власний портал університету, факультету кафедри або особистий сайт викладача. Дамо стислу характеристику можливостей, які надає доцільне використання освітніх сайтів. Портал «Deutsche Welle» 30 мовами знайомить відвідувачів з культурою, побутом, актуальними новинами Німеччини і світу та демонструє широкий спектр можливостей для вивчення іноземної мови. Наприклад, безкоштовний онлайн-курс Deutsch Interaktiv, цікаві аудіо та відео, що тренують навички аудіювання, інтерактивні вправи, тести, граматичний довідник, словник, тренінги з вимови для студентів, а також методичні вказівки, конструктор тестів, готові методичні розробки для викладачів. Режим доступу: <http://www.dw.com/de/deutsch-lernen/unterrichtsreihen/s-9729>.

Посилання та опис універсальних корисних освітніх ресурсів пропонує сайт «Освітні ресурси інтернету». Режим доступу: <https://sites.google.com/site/osvitnires/nauka/psihologia-te-pedagogika>.

Познайомитися з напрацюваннями досвідчених педагогів, досвідом педагогів-новаторів можна, відвідавши авторські блоги, наприклад: Живий Журнал (Live Journal) або Blog post. Режим доступу: <http://blogsvtomachenko.blogspot.com/>, <http://larisapavlyuk.blogspot.com/p/2000-49380.html>.

Технічна інфраструктура об'єднує комп'ютерну техніку, телекомунікаційне устаткування; високошвидкісне підключення до мережі Інтернет; системне і спеціалізоване програмне забезпечення. Окрім комунікаційного обладнання та програмного забезпечення, використання якого потребує значних матеріальних коштів, загальнодоступним є використання програмних сервісів таких як, наприклад, Skype, що дозволяє організувати процес живого спілкування з носіями мови, або відкриває можливість стати учасником цікавого вебінару, всеукраїнської чи міжнародної наукової конференції.

Однією з найпопулярніших у світі онлайн-платформ для навчання є безкоштовна відкрита система управління навчанням Moodle - модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке може використовуватися як платформа для електронного, в тому числі дистанційного навчання; безкоштовний веб-додаток, що надає можливість викладачам створювати ефективні сайти для онлайн-навчання [10]. Основна особливість зовнішнього вигляду головної сторінки системи Moodle, встановлена за замовчуванням, - структурування курсів за підрозділами і тематикою. Щоб отримати доступ до системи, кожен учасник повинен зареєструватися. Для нього створюється єдиний аккаунт, який може бути використаний для запису на необмежену кількість курсів. Використання даної освітньої платформи для самоосвіти і саморозвитку вчителя іноземних мов, так і для групової роботи під керівництвом викладача, має низку переваг. Філософія Moodle ґрунтується на теорії соціального конструктивізму, що має на меті створення спільного навчального досвіду, а, отже, студенти можуть вести дискусію з викладачем на форумі, нарівні з ним коментувати записи в

базі даних (навіть можуть вносити записи самостійно) або працювати спільно в wiki-проекті [11, с. 41].

Крім того, використання системи Moodle допомагає збільшити час і інтенсивність комунікації мовою, що вивчається, в освітньому просторі. У системі можна створити віртуальний курс, обравши іноземну мову як default language, урізноманітнити теоретичний матеріал, завантаживши тематичні аудіо - і відеофайли, подкасти, запропонувавши максимальне використання інтерактивних форм роботи - wiki-проектів, баз даних, форумів, що забезпечить активність учасників курсу в процесі вивчення й обговорення заданої теми. Для викладачів іноземних мов існує спільнота Lang Teaching: <http://moodle.org/course/view.php?id=31>

Головною складовою ІОС, на яку розрахований вплив і від якої залежить наповнення змістового контенту і технічної інфраструктури, є фахівці та користувачі, тобто, викладачі-тьютори з високим рівнем інформаційної культури, і студенти. Інформаційно-освітнє середовище характеризується доступом студентів до змісту інформаційних ресурсів і можливістю реалізувати різні види взаємодії: чати, електронна пошта, презентації, вивчення мови в режимі реального часу, що значно збагачує взаємодію суб'єктів середовища. Ролі викладача і студента змінюються. Викладач виступає не в ролі розповсюджувача знань та інформації, а в ролі консультанта, помічника, партнера студента і координатора пізнавального процесу, а студент при цьому - активний суб'єкт навчального процесу, спрямованого на свідомий розвиток відповідних професійних компетенцій. Тому завданням закладів вищої освіти стає створення умов для активного використання сучасних інформаційних технологій у педагогічному процесі і надання педагогам можливості вивчення нових інформаційних технологій [3, с. 294].

Кожний компонент ІОС є мікросередовищем, всередині якого студент може здійснювати навчально-професійну діяльність, спрямовану на професійно-особистісний саморозвиток. Запропоновані структурні

компоненти завдяки своїй взаємодії розширюють можливості як викладачів у використанні навчально-методичних ресурсів, що не доступні в контексті традиційної освіти, так і студентів, які можуть використовувати електронні навчально-методичні матеріали, отримують доступ до баз даних, НМК, самоорганізуюючи таким чином свою індивідуальну навчальну діяльність.

Висновки. Отже, ми розглядаємо ІОС професійно-особистісного саморозвитку майбутніх учителів іноземних мов як педагогічну систему, сукупність освітніх ситуацій що об'єднує в собі інформаційні освітні ресурси, комп'ютерні засоби навчання, засоби управління навчальним процесом, педагогічні технології, дидактичні умови і стимули, що ставлять майбутнього фахівця перед необхідністю вибору, реалізації та коригування власної моделі професійно-особистісного саморозвитку. Таким чином, запропонована структура ІОС спрямована на реалізацію процесу професійно-особистісного саморозвитку майбутнього учителя іноземних мов, тобто забезпечує можливість самостійного вибору індивідуальної освітньої траєкторії, форм і методів вирішення освітніх завдань, способів контролю, рефлексії та самооцінки своєї освітньої діяльності, що забезпечує підготовку конкурентноспроможного в умовах сучасного ринку праці професіонала, який вільно орієнтується в інформаційному просторі, вміє самостійно здобувати знання, розвивати професійно значущі особистісні якості.

Список використаних джерел:

1. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект: зб. наук. пр. / М. В. Братко; гол. ред. С. О. Сисоєва // Педагогічний процес: теорія і практика. – Київ: Видавництво ВП «Едельвейс», 2015. – Вип. 1-2. – С. 11–17.
2. Галета Я. В. інформаційно-освітнє середовище як засіб навчання. Режим доступу: <http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/1431/1/Інформаційно-освітнє%20середовище%20як%20засіб%20навчання.pdf>
3. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. – Львів: Вид-во «СПОЛОМ», – 2012. – 502с.
4. Режим доступу: http://ito.vspu.net/repozitariy/Kademia/book/1_15monogr.pdf
5. Гуревич Р. С. Інтерактивні технології навчання у вищому педагогічному навчальному закладі : навчальний посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко; за ред. Гуревича Р. С. - Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. – 309 с.

6. Закон України «Про Вищу освіту», редакція від 05.01.2017, ст.26. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>
7. Ильченко О.А. Организационно-педагогические условия сетевого обучения. М., 2002
8. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років. Режим доступу: http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncepc.pdf
9. Кух А.М. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики / А.М.Кух // Предметні дидактики в контексті формування компетентнісно- світоглядних професійних якостей майбутнього фахівця (частина 2.). –2008. – С.73 – 76.
10. Солдаткин В. И. Основы открытого образования. М.: Изд-во НИИЦ РАО, 2002
11. Сучасні інформаційні технології дистанційного навчання /матеріали для слухачів за загальною редакцією проф. О. В. Шестопалюка, доц. М. Ю. Кадемії. Режим доступу: <http://ito.vspu.net/seminar.pdf>
12. Strasser Thomas Moodle im Fremdsprachenunterricht Blended Learning als innovativer didaktischer Ansatz oder pädagogische Eintagsfliege?, Verlag Werner Hülsbusch, Boizenburg, 2011, 215 s.

Мария Нечепоренко,
преподаватель кафедры немецкого языка и литературы
ННУ имени В.А. Сухомлинского

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОМУ САМОРАЗВИТИЮ

Аннотация. В статье поднимаются актуальные проблемы создания информационно-образовательной среды, которая бы демонстрировала положительную динамику готовности будущих учителей иностранных языков к профессионально-личностному саморазвитию. Проанализировано научные подходы к толкованию понятий «образовательная среда» и «информационно-образовательная среда». Обращено внимание на современные требования к личности и профессионализму учителя иностранных языков. Выделены и охарактеризованы такие компоненты ИОС профессионально-личностного саморазвития будущих учителей иностранных языков, как: содержательный контент, техническая инфраструктура, специалисты и пользователи.

Ключевые слова: образовательная среда, информационно-образовательная среда, профессионально-личностное саморазвитие будущих учителей иностранных языков, информационно-образовательный портал, динамическая учебная среда Moodle.

**INFORMATION-EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR
OF THE FUTURE TEACHERS' OF FOREIGN LANGUAGES READINESS
FOR PROFESSIONAL-PERSONAL SELF-DEVELOPMENT.**

Abstract. The article raises urgent problems of creating information-educational environment that is aimed to demonstrate positive dynamics of the future teachers of foreign languages readiness for professional and personal self-development. Scientific approaches to the interpretation of the concepts of "educational environment" and "information-educational environment" are analyzed. Author takes attention on the modern requirements to the personality and professionalism of teachers of foreign languages. Such components of information-educational environment professional and personal self-development of the future teachers of foreign languages as a substantial content, technical infrastructure, experts and users are distinguished and characterized.

Key words: educational environment, information-educational environment, professional and personal self-development of the future teachers of foreign languages, information and educational portal, free and open-source software learning management system Moodle.

МОЖЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НА ОСНОВІ АДАПТИВНОЇ ОНЛАЙН- ТЕХНОЛОГІЇ І СИСТЕМ CRM І ERP

Анотація. У статті розкрито конвенційну систему вимірюваних показників професійної компетентності й адаптивну онлайн-технологію її формування. Запропонована структура показників професійної компетентності, механізми їх моніторингу та узгодження зі стейкхолдерами. Обґрунтовано використання систем CRM, ERP на онлайн-платформі Бітрікс24 з їх підпрограмами (управління реєстрами, завданнями, базами знань, справами, календарями і комунікаціями) для мотивації і формування професійної компетентності на основі компетентнісного, діяльнісного і суб'єкт-суб'єктного підходів. Розкрито можливості масового персоніфікованого формування професійної компетентності на основі адаптивної онлайн-технології.

Ключові слова: конвенційні показники професійної компетентності, системи CRM і ERP у навчанні, менеджмент навчання, управління завданнями, адаптивна онлайн-технологія, професійна освіта.

Постановка проблеми. Основним ресурсом і конкурентною перевагою підприємств у сучасних умовах є наявність кваліфікованих фахівців, здатних ефективно діяти у складних, нестандартних ситуаціях, освоювати нові види діяльності, генерувати нові ідеї і знання. У цьому контексті актуалізується важливість формування у майбутніх фахівців професійної компетентності, під якою слід розуміти здатність людини до освоєння та ефективного виконання професійної діяльності. Вона містить, окрім професійних знань, умінь і навичок, що перманентно змінюються, ще й здатності, професійно важливі якості та цінності особистості [5]. У зв'язку з цим, гостро стоїть проблема створення надійних й ефективних технологій формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Такі технології має бізнес.

Мова йде про веб та онлайн технології залучення й обслуговування великої кількості клієнтів, тобто управління взаємовідносинами з клієнтами – програми класу CRM (Customer Relationship Management – управління взаємовідносинами з клієнтами), управління ресурсами й бізнес-процесами підприємства – програми класу ERP (Enterprise Resource Planning – планування ресурсів підприємства), які можна застосувати у формуванні професійної компетентності фахівців. Тобто ці системи можуть бути засобами організації навчального процесу та «менеджменту навчання» масового управління персоніфікованим навчанням, формуванням професійної компетентності майбутніх фахівців [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблемам впровадження компетентнісного підходу в систему підготовки майбутніх фахівців присвячені роботи В. Кременя, В. Лугового, П. Лузана, В. Радкевич, В. Савченко, В. Ягупова та ін. Формування ключових компетентностей майбутніх фахівців розкривається в роботах І. Борець, Л. Короткової, С. Кравець, М. Лобур, І. Матійків, В. Черевко, Ю. Читаєвої, І. Щоголева та ін.

Питанням безперервної професійної освіти присвячені роботи С. Батишева, А. Біляєвої, Н. Ничкало, В. Орлова, Л. Пуховської та ін.

Інформатизація освіти та використання експертних навчальних систем розглядається в роботах В. Бикова, Б. Герасимова, А. Довгялло, М. Жалдака, М. Згуровського, М. Костюченко, М. Лазарєва, Є. Машбіца, Н. Морзе та ін.

Проблемам використання програм класу CRM у сфері освіти присвячені роботи Е. Неретиної, Т. Соловійова, Т. Шкляр, О. Кочетової; систем ERP–роботи С. Віденіна. Психологічні основи діяльності та навчального менеджменту досліджували М. Артюшина, Л. Журавський, Л. Колісніченко, О. Котикова, М. Радченко, Г. Романова та ін.

Однак технології управління процесом формування професійної компетентності майбутніх фахівців, адаптованих до ринку праці та особливостей кожної особистості, залишаються недостатньо розробленими.

Метою статті є розгляд можливостей застосування програм класу CRM і ERP навчання з використанням адаптивної онлайн-технології для формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу.

Професійна компетентність як здатність ефективно діяти в заданих і мінливих умовах професійної предметної галузі може бути декомпована на ряд специфічних компетентностей, що включають відповідні знання, уміння, навички, досвід, а також ключових, як підґрунття для специфічних. Специфічні компетентності мають постійно змінюватися, як і умови праці на ринку.

У педагогіці існує безліч підходів і варіантів цієї декомпозиції та складу показників професійної компетентності, що виходять із різних наукових і предметних контекстів. У цій властивості і сила науки. Однак для їх впровадження та практичного застосування необхідні саме *конвенційні показники*, прийняті як ринком праці, так і системою професійної освіти. З метою практичного застосування показників професійної компетентності для її формування й оцінювання, пропонується «конвенційна» структура вимірюваних показників професійної компетентності. Ці показники повинні мати такі властивості:

- несуперечливість визначенням законодавства [4];
- узгодженість з науковими дефініціями (визначення сенсу понять);
- однозначність і розуміння всіма учасниками ринку праці;
- інструментальність з наявністю надійних, валідних інструментів їх оцінювання.

Нами пропонується «конвенційна» структура таких показників, що стане такою тільки після її узгодження із роботодавцями шляхом анкетування. Структура кластерів показників професійної компетентності та інструменти їх оцінювання [8,9], які ми запропонували для узгодження стейкхолдерам (зацікавленим сторонам) має такі компоненти, механізми та індикатори [7] їх вимірювання:

– знання (про технології, матеріали, інструменти й механізми, техніку безпеки, процес та принципи виробництва й управління). Вони оцінюються тестами в режимі онлайн, в яких визначається відсоток правильних відповідей за одиницю часу. Цей відсоток є індикатором відповідного знання як показника компетентності;

– уміння та навички застосування означених знань. Вони оцінюються обсягом виконаних завдань різних рівнів складності за одиницю часу, тобто **рівневою продуктивністю**. Передбачається чотири рівня складності завдань (репродуктивний; пошуковий; продуктивний; творчий), що різняться за рівнем роботи згідно з алгоритмом їх виконання, орієнтовною основою діяльності. Рівень складності завдань та час для їх виконання є індикаторами відповідних умінь і навичок;

– здібності інтелектуальні та комунікативні.

Інтелектуальні здібності – це здібності до навчання, вирішення завдань та генерації нових ідей. Вони визначаються, окрім тестів на інтелект, швидкістю і рівнем навчання, вирішення завдань та генерації ідей [11], тобто **рівневою ефективністю**. Індикаторами навчальних здібностей є швидкість освоєння відповідних дій, конвергентних здібностей – швидкість вирішення завдань відповідного рівня; дивергентних – швидкість генерації ідей, прийнятих командою або суспільством.

Комунікативні здібності – це здібності до ефективної взаємодії, обміну інформацією, розуміння іншої особи, роботи в команді, управління [5]. Визначаються шляхом спостереження та фіксації щільності відповідних контактів за одиницю часу.

Професійно важливі якості – відповідальність, самостійність, чуйність, ініціативність, акуратність – також визначаються онлайн-опитуванням [2]. Відповідальність визначається дотриманням строків і технологій виконання робіт, самостійність – часом на додаткові консультації або допомогу, чуйність – часом на допомогу чи консультації клієнтів або членів команди, акуратність – часом на усунення недоліків, ініціативність –

використаним часом на інновації. Індикаторами цих якостей є відповідний час або строк.

Цінності і спрямованості. Спрямованість на себе, справу, суспільство [12]. Цінності як цілі і як засіб [3], визначаються онлайн–опитуванням, а також психологічними тестами. Індикатором спрямованості може бути час, який витрачає об'єкт оцінювання на себе, на справу, на суспільство, а індикаторами цінностей – час, який особа витрачає на комунікації та дії щодо досягнення цінностей цілей, або застосування цінностей засобів.

Досвід професійної освіти. Визначається питомими витратами часу, які об'єкт оцінювання виділяє на: формальне і неформальне навчання, саморозвиток, заняття фізкультурою (валеологією), ведення бізнесу, на виконання проєктів, професійну діяльність. Підтверджується цей досвід сертифікатами, дипломами, атестатами і свідоцтвами про розряди або допуски з відповідним визначенням часу на навчання. Індикатором досвіду освіти може бути час, який витратила особа на відповідну освіту.

Професійний досвід. Визначається онлайн опитуванням, а також часом, що його суб'єкт оцінювання використовував для роботи: за фахом, в команді або організації, у своєму бізнесі, роботи наставником. Аналогічно, індикатором професійного досвіду може бути час, який витратила особа на зазначені роботи.

Для отримання даних щодо часу, строків та рівня завдань застосовується спостереження як метод психологічного та/або соціологічного дослідження, а також ресурс для отримання та фіксації змінних (часу, строків, рівнів) [7]. Кількісну оцінку індикаторів показників можна отримати шляхом онлайн–спостережень, а якісну – шляхом формалізованого онлайн–опитування колег, членів команди або групи, викладачів і майстрів виробничого навчання, менеджерів і співробітників на виробництві.

Для оцінювання цих індикаторів показників професійної компетентності та їх кластерів необхідна інтервальна шкала оцінювання. Такою шкалою може бути відсоток відхилення від норми – середньостатистичної величини

на відповідній вибірці осіб, компетентність яких оцінюється. Таким чином, усі показники та індикатори професійної компетентності можуть бути представлені відсотками відхилення від норми, що робить зручним їх практичне використання та надає можливість розрахунку індексу як комбінації однорідних індикаторів.

Основними показниками роботи професіонала є його *продуктивність* (обсяг робіт за одиницю часу) і *якість*, що визначається відгуками замовників. Тобто цей показник є основним результатом професійного навчання, згідно з положеннями індустріально-організаційної психології [6]. Однак для відповідного ринку праці вагу показників та індикаторів повинні визначити його стейкхолдери. Ця вага дасть змогу розрахувати індекси професійної компетентності майбутніх фахівців, до яких буде довіра всіх учасників ринку праці.

Означені показники фіксуються за допомогою підпрограм: «опитування», «час роботи» й «оцінка виконання». Моніторинг частини показників і організацію онлайн–опитувань може здійснювати колл-центр з використанням підпрограм «телефонія» або «чат». Така процедура оцінювання і вимірювання показників є основою для прийняття їх ринком праці як *достовірних*.

Просування достовірних показників та індексів професійної компетентності на ринку праці створить умови для мотивації майбутніх фахівців до безперервної професійної освіти, до підвищення якості та продуктивності праці і послуг [9]. Підпрограма «управління реєстрами» передбачає використання фільтра для пошуку тих, хто навчається, за заданими в ньому показниками, індикаторами або індексами. Адаптовані до менеджменту навчання програми CRM і ERP дадуть змогу проводити якісне оцінювання (експертний метод) шляхом онлайн–опитувань експертів, колег і клієнтів, а також кількісне–обліком строків, часу і продуктивності виконання завдань, тобто інструментальним застосуванням компетентнісного підходу.

Зважаючи на те, що компетентність є поняттям процесуальним [10], метою і процесом професійної освіти має бути не засвоєння знань, а освоєння діяльності і вмінь діяти у стандартних та змінних умовах. Відповідно, змістом професійного навчання має бути система завдань, а знання—мінімально необхідними для їх виконання. Це уможливить здійснити організацію управління процесом формування професійної компетентності майбутніх фахівців та знайти шляхи для вирішення проблеми «інформаційної кризи» в освіті, саме шляхом приєднання мінімально достатньої інформації до освоєних умінь і навичок, що актуалізуються в діяльності особи при розв'язанні завдань та реалізації проектів у відповідній системі завдань. Йдеться про декомпозицію реальних або квазі–виробничих чи бізнес завдань і проектів (укрупнених або командних завдань) чотирьох рівнів складності: репродуктивного, пошукового, продуктивного, творчого.

Програми ERP на платформі Бітрікс24 передбачають і забезпечують в освітньому процесі:

- визначення «постановника» завдань, «відповідального», «співвиконавця» і «спостерігача» за виконанням завдань. Це дає можливість організації не тільки індивідуального виконання завдань «відповідальним», а й підключати помічника - «співвиконавця», експерта для онлайн–консультацій або тих, хто навчається, в якості «спостерігача»;
- уключення в це завдання підзавдань або входження його у проект як підзавдання. Це дає можливість для організації проектної та / або командної роботи, тобто реалізації проектної технології персоніфікованого навчання;
- автоматичне включення завдань у списки виконуваних і прострочених завдань кожного її учасника в їх календарі та систему нагадувань про їхні строки виконання, що уможлиблює для автоматизацію планування, контроль та облік роботи великої кількості виконавців;
- встановлення строків початку і закінчення виконання завдань, фіксацію фактичних строків, часу й оцінок, що дає змогу враховувати продуктивність та ефективність великої кількості осіб.

Підпрограми «база знань» створюють можливість сформувати персональний і груповий контент (текстової та відео інформації), необхідний для вирішення відповідних завдань та виконання проектів. Це істотно знижує витрати часу на пошук релевантної (семантично відповідної) та актуальної інформації і таким чином підвищує ефективність професійного навчання.

Програми CRM на платформі Бітрікс24 можуть використовуватися у процесі професійної освіти для управління взаємовідносин з учнями і передбачають:

- планування в онлайн усіх «справ» з учнями: зустрічі, події, е-листи, дзвінки з визначенням їх теми, змісту та прикріплення до неї необхідних файлів (інформаційно-методичних матеріалів);

- автоматичне включення «справ» у списки виконуваних і прострочених для кожного його учасника, в їхні календарі і систему нагадування про строки виконання.

- ведення реєстру справ для кожної особи, в якому ведеться облік усіх майбутніх, виконаних і прострочених справ;

- звукозапис усіх телефонних переговорів з клієнтом, тобто з учнем;

- усі справи, що стосуються конкретного учня, прикріплюються до його облікового запису – «картки клієнта» в базі їхніх даних у виконавця – викладача;

- дзвінки учнів на моніторі вчителя, тьютора або диспетчера колл-центру формують візитку учня, за якою можна перейти до списку його «справ», договорів або досьє з профілем і портфолію.

Таким чином, підпрограма «справи» дасть змогу раціонально організувати синхронну й асинхронну індивідуальну взаємодію викладача з великою кількістю учнів, тобто ефективно організувати масове персоніфіковане навчання. А використання підпрограм «управління реєстром», «управління завданнями» уможливить реалізувати діяльнісний підхід до навчання. Завдяки цим програмам забезпечується мотивування майбутніх фахівців щодо просування на ринку праці їхніх профілів та

портфолію. За допомогою програми «управління завданнями» і «базою знань» організовується діяльність із розв'язання індивідуальних завдань та реалізації командних проєктів, а за допомогою програми «справи» та «чат і дзвінки» здійснюються ефективні синхронні та асинхронні комунікації в команді і з педагогом.

Використання онлайн-технологій у професійній освіті створює умови для радикальної зміни ролі педагога і його взаємин з майбутніми фахівцями. Вони, занурюючись в організаційний онлайн-контекст бізнесу або роботи підприємства, набувають нових ролей співробітників: педагога – керівника, постановника завдань і проєктів, а учні - підлеглих, відповідальних за їх вирішення й реалізацію. Радикально змінюються не тільки імітаційні ролі, але й відносини в процесі професійного навчання. Учень стає суб'єктом своєї освіти, тому що самостійно: обирає цілі і рівні розвитку професійної компетентності; створення індивідуального профілю і портфолію вирішених завдань і виконаних проєктів, просування їх на ринку праці за допомогою веб-сайту та програми «управління реєстром»; самостійно обирає рівні складності завдань і проєктів, строки їх виконання; обирає команду для реалізації проєктів і розв'язання завдань; погоджує й організовує свої комунікації з педагогом і командою; організовує оцінювання результатів своєї діяльності шляхом «онлайн-опитувань» та фіксації строків, часу і продуктивності засобами програми «управління завданнями» та моніторингу своєї праці на виробництві шляхом колл-центру.

Об'єктом їхньої діяльності стають показники професійної компетентності, а механізмом їх формування – процес вирішення завдань і виконання проєктів, відповідно, засобами - необхідні для них знання і комунікації в команді та з педагогом.

Висновки. *Таким чином, процес і середовище професійної освіти для формування професійної компетентності, включає:*

– проектування послідовності розв’язання завдань і реалізацію проектів різних рівнів складності за допомогою підпрограми «управління завданнями»;

– визначення мінімально необхідних знань і вмінь для розв’язання і виконання проектів різних рівнів складності за допомогою підпрограми «база знань»;

– підбір або створення навчально-методичного забезпечення для засвоєння знань і вмінь за допомогою підпрограми «база знань»;

– підбір або створення тестів для оцінювання знань та еталонів різнорівневих завдань і проектів для оцінювання вмінь за допомогою підпрограми «база знань»;

– оцінювання відповідності еталонам вирішених завдань і реалізованих проектів та нормам здібностей і професійно важливих якостей виконавців за допомогою підпрограми «онлайн опитування» й «управління завданнями»;

– фіксацію та просування динаміки формування професійної компетентності майбутніх фахівців за допомогою підпрограми «управління реєстром» з метою професійної самореалізації та просування своїх послуг.

Підпрограми ERP та CRM на платформі Бітрікс24, кастомізовані (пристосовані) під завдання професійної освіти, дадуть змогу встановити між учнем і вчителем суб'єкт–суб'єктні відносини, за яких кожен самостійно діє, згідно зі своїми цілями й об'єктом, а їхні відносини стають партнерськими, так як вони мають взаємозалежні цілі й об'єкти діяльності. Отже, реалізується суб'єкт-суб'єктний підхід до формування професійної компетентності.

Адаптивна онлайн–технологія формування професійної компетентності майбутніх фахівців теж створена на основі кастомізації онлайн–систем ERP, CRM на онлайн–платформі Бітрікс24, що широко використовується в бізнесі, дає змогу ефективно реалізовувати компетентнісний, діяльнісний і суб'єкт-суб'єктний підходи до професійного навчання. Ця технологія пропонує такі механізми:

- створення конвенційної, узгодженої стейкхолдерами, структури вимірюваних показників професійної компетентності, тобто адаптації мети і результатів професійної освіти до потреб ринку праці;
- її оцінювання та вимірювання якісним методом (онлайн–опитування експертів) і кількісним (врахування витрат часу);
- створення і просування реєстру профілів і портфоліо майбутніх фахівців;
- управління завданнями (ERP) як основної форми професійного навчання і формування професійної компетентності;
- управління відносинами (CRM), «справами» (завданнями, подіями, зустрічами) і комунікаціями (е-листами, дзвінками, повідомленнями) між педагогом та учнями;
- інтеграція реєстрів, справ і завдань в календарі, плани і завдання в системі контролю і їхнього СМС та е-mail нагадування зазначеним особам.

Рівень ефективності використання можливостей адаптивної онлайн–технології формування професійної компетентності з використанням систем CRM, ERP на платформі Бітрикс24 підлягає експертному оцінюванню та експериментальній перевірці у відкритому й природньому експерименті. Розвиток інформаційних технологій для бізнесу створює нові можливості для традиційної та безперервної професійної освіти, яка стає різновидом бізнесу і соціального підприємництва. Ці можливості підлягають подальшим дослідженням з метою ефективного використання в адекватній своєму часу практиці професійної освіти.

Література.

1. Артюшина М.В. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : навч. посібник / М. В. Артюшина [та ін.] ; заг. ред. М. В. Артюшиної // Державний вищий навчальний заклад "Київський національний економічний ун-т ім. Вадима Гетьмана". – К. : КНЕУ, 2008. – 329 с.
2. Барташев А.В. Диагностика профессионально важных качеств / А.В. Барташев И.Ю.Алексеева, Е.В. Майорова Е.В.// Практическая психология. – СПб.: Питер, – 2007 – 192с .

3. Беляев И. А. Ценностное содержание целостного мироотношения / И. А. Беляев // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2004. – № 2.–С. – 9-13.
4. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. / Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014 – № 37-38, ст. 2004. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>
5. Куницына В.Н. Межличностное общение. Учебник для вузов. / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша // «Учебник нового века». – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
6. Мучински П. Психология. Профессия. Карьера / П. Мучински. – СПб: Питер, 2004. – 538 с.
7. Осипов Г.В. Социология: Словарь-справочник. Т.4: Социологическое исследование: Методы, математика и статистика / Под ред. Г.В. Осипова – М.: Наука, 1991. –325 с.
8. Охременко С.В. Реєстр профілів компетентності як фактор сталого розвитку суспільства / С.В. Охременко // Професійна освіта в умовах сталого розвитку: тези міжн. наук-практ.конф. – Київ: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2016. – С.129-132.
9. Охременко С.В. Ринкова стратегія розвитку вищих технічних навчальних закладів України / С.В. Охременко, М.П. Костюченко // Наукові праці ВНЗ “ДонНТУ”. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. – 2015. – № 2 (17). – С. 97 – 108.
10. Филатова Л.О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования / Л.О. Филатова //Дополнительное образование. – 2005. – №7. – С. 9-11.
11. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб: Питер, 2001. – 272 с.
12. Шупейко И. Г. Основы психологии и педагогики: практикум для студентов всех специальностей и всех форм обучения / И. Г. Шупейко, А. Ю. Борбот, Е. М. Доморацкая, Д. А. Пархоменко – Минск: БГУИР, 2008. – 332 с.

Sergey Okhremenko

Post-graduate student of the
Institute of vocational education
of the National Academy of
Sciences of Ukraine

POSSIBILITIES FOR FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE FACTORS ON THE BASIS OF ADAPTIVE ONLINE TECHNOLOGY AND SYSTEMS CRM AND ERP

Labor market requires avowed (conventional) system of measurable indicators of professional competence (PC) and efficient modern technology of their formation and development. Suggested structure and mechanisms of PC's indicators, monitoring and coordination with stakeholders. Justified possibilities of using IT for business-systems CRM, ERP on an online platform Bitrix24 their routines (control registers, tasks, knowledge bases, business, calendars and communications) for motivation, creation and continuous development of PC-based competence, activity and subject -subject approaches. Detailed possibilities of forming mass personalized PC-based online adaptive technology.

Key words: convention indicators of professional competence, CRM and ERP systems in education, teaching management, task management, adaptive online–technologies, vocational education.

Сергей Охременко,
аспирант Института
профессионально-технического
образования
НАПН Украины

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ОСНОВЕ АДАПТИВНОЙ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИИ И СИСТЕМ CRM И ERP

В статье раскрыта конвенциональная система измеряемых показателей профессиональной компетентности и адаптивная онлайн–технология ее формирования. Предложена структура показателей профессиональной компетентности, механизмы их мониторинга и согласования со стейкхолдерами. Обосновано использование систем CRM, ERP на онлайн–платформе Битрикс24 с их подпрограммами (управление реестрами, задачами, базами знаний, делами, календарями и коммуникациями) для мотивации и формирования профессиональной компетентности на основе компетентностного, деятельностного и субъект-субъектного подходов. Раскрыты возможности массового персонифицированного формирования профессиональной компетентности на основе адаптивной онлайн–технологии.

Ключевые слова: конвенциональные показатели профессиональной компетентности, системы CRM и ERP в обучении, менеджмент обучения, управление задачами, адаптивная онлайн–технология, профессиональное образование.

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ ВІДНОСНО КОНЦЕПЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ

Анотація. У статті автор аналізує поняття: «культура», «культура особистості», професійна компетентність учителя інформатики, інформаційна культура учителя інформатики як складова компетентності; розвиток інформаційної культури педагога в залежності від розвитку людських здібностей.

Автор представляє суть інформаційної культури вчителя інформатики на основі концепції індивідуальності людини; визначає основні характеристики інформаційної культури вчителя інформатики, що поєднують індивідуальність і особистість. Автор доводить, що інформаційна культура вчителя інформатики повинна включати досить високий рівень розвитку таких властивостей та якостей психіки й особистості людини, які надають професійній діяльності педагога якісно відмінних рис, а саме: змінюють індивідуальний стиль діяльності, розвивають компетентність педагога, підвищують його авторитет серед учнів та колег.

Ключові слова: інформаційна культура, вчителі інформатики, майбутні фахівці, індивідуальність.

Постановка проблеми. Формування інформаційної культури вчителя інформатики на сьогодні надзвичайно актуальне, й існує величезна кількість присвячених їй публікацій як у літературних, так і в інтернет-джерелах. Проаналізувавши запропоновані підходи щодо формування культури педагога представимо суть інформаційної культури вчителя інформатики на основі концепції індивідуальності людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічні засади розуміння суті інформаційної культури висвітлено у працях Л. Вінарика, М. Вохрищевої, Н. Гендіної, Н. Морзе, Б. Семеновкера, Є. Семенюка та ін.

Формування інформаційної культури вчителів представлені в наукових дослідженнях учених: А. Єршова, В. Бикова, М. Жалдака, Б. Житомирського, Ю. Жука, М. Лапчика, С. Ракова, О. Співаковського. У їхніх роботах розглядалися ключові питання інформатизації освіти, аналіз педагогічного потенціалу інформатизації навчального процесу. Психологічні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі

досліджувалися в роботах В.Бондаровської, В. Безпалька, П. Гальперіна, В. Зінченка, Ю. Машбиця, Л. Прокопенка, Н. Тализіної та ін.

Інформаційна культура розглядається як фактор професійного становлення особистості в наукових працях С. Анісімова, М. Астаф'єва, І. Казакова та ін. Методику діагностики інформаційної культури досліджували Г. Воробйов та А. Столяревська.

Формуванню інформаційної культури у контексті європейської практики з підготовки майбутніх педагогів свої роботи присвятили зарубіжні науковці Bell D., Brooks V. C, Earl M.

Особливості формування інформаційної культури у студентів вищих навчальних закладів досліджували М. Близнюк, Г. Вишпинська, Ю. Вороніна, М. Жалдак, О. Соколова, А. Столяревська.

Упровадження новітніх інформаційних технологій, їх впливу на особистість, на розвиток інтеграційних тенденцій у міжнародному освітньому просторі стали предметом досліджень вітчизняних учених: О. Гальченка, О. Голобуцького, С. Дорогунцова, Д. Дюжева, В. Куценка, В. Нечитайла, Є. Макаренка, О. Орехова, О. Ральчука, В. Цимбалюка, А. Чорноброва, О. Шевчука; та закордонних дослідників: Р. Абдеєва, Д. Белла, П. Дракера, А. Елякова, М. Кастельса, М. Кристофера, К. Коліна, І. Мелюхіна, Н. Моїсеєва, Л. Мясникової, С. Смирнова, Э. Тоффлера, Х. Тоффлера, А. Чернова; питанням запровадження компетентісного підходу в освіті приділяють увагу науковці: А. Андрійв, А. Забарна, І. Зимня, О. Смолянїнова, А. Хуторський, О. Чумакова.

Проте диференційовану характеристику інформаційної культури вищеназвані вчені докладно не розглядали.

Метою статті є аналіз інформаційної культури вчителя інформатики з точки зору індивідуальності людини, що уможливить дати характеристики цієї культури і визначити внутрішні чинники її розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Звернення до концепції індивідуальності особистості¹ зумовлено тим, що вона відображає інтегровану

¹ Палій А. А. Диференціальна психологія: навчальний посібник / А. А. Палій. – К.: Академвидав, 2010 – 432 с.

характеристику психічних можливостей особистості, завдяки яким педагог набирає соціального досвіду і формує рівень власної культури. Індивідуальність людини характеризує розвиток таких психічних сфер, як: мотиваційна, інтелектуальна, емоційна, волюва, предметно-практична, екзистенційна сфера саморегуляції. Кожна сфера, в свою чергу, включає характеристику психічних властивостей і якостей, психічних функцій людини, які за рівнем розвитку у всіх людей різні. Індивідуальність як поняття знаходиться в діалектичній єдності з поняттям особистості людини. Взаємозв'язок цих понять відображає механізм соціалізації людини: засвоєння накопиченого людством досвіду неможливе без психічної діяльності. Тому розвиток культури вимагає розвитку індивідуальності людини². На наш погляд, розгляд інформаційної культури вчителя інформатики, з точки зору індивідуальності людини, дозволить дати диференційовану характеристику цієї культури і визначити внутрішні чинники її розвитку.

Перш, ніж дати визначення інформаційної культури учителя інформатики, зупинимося на найбільш визнаному трактуванні інформаційної культури педагога.

У системі основних філософських понять культури, зазвичай, виділяються поняття «культура суспільства» та «культура особистості». Під «культурою» розуміється певний рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений у типах і формах організації життя й діяльності людей. До поняття *культура* входять результати діяльності людей, а також людські сили і здібності, реалізовані діяльністю (знання, вміння, навички, рівень інтелекту, моральний і естетичний розвиток, світогляд, способи і форми спілкування). Під *культурою особистості* розуміється система знань, поглядів, переконань, умінь, навичок, що сприяє використанню накопиченої людиною інформації та трансформує її в усі аспекти життєдіяльності³.

² Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту : монографія / М. Л. Смульсон. – К. : Нора-Друк, 2003. – 298 с.

³ Жалдак М. І. Формування інформаційної культури вчителя [Текст] / М. І. Жалдак, О. А. Хомік // International Charity Foundation for History and Development of Computer Science and Technique ICFCST. – 2010.

Автори цього визначення, розглядаючи культуру педагога, вважають, що його професійній діяльності необхідна педагогічна культура, складовими частинами якої є інформаційна культура, методологічна культура, психологічна культура та інші.

Існують різні підходи до визначення поняття «інформаційна культура педагога». Деякі автори інформаційну культуру вважають однією зі складових загальної культури, пов'язаної з функціонуванням інформації в суспільстві⁴. Інші під інформаційною культурою розуміють нетрадиційне мислення, адекватне вимогам сучасного інформаційного суспільства⁵. Треті пропонують визначення інформаційної культури як сукупність знань, умінь та навичок роботи з джерелами і засобами перетворення інформації⁶; інформаційна культура — вміння цілеспрямовано працювати з інформацією і використовувати для її отримання, обробки і передачі комп'ютерних інформаційних технологій, сучасні технічні засоби і методи^{7, 8}. Невід'ємною частиною інформаційної культури є знання нових інформаційно-комунікаційних технологій та вміння їх застосовувати як для автоматизації операцій, так і для розв'язання ситуацій, які вимагають творчого підходу⁹.

Необхідно звернути увагу на те, що для визначення інформаційної культури враховується необхідність знань та умінь для роботи з інформацією, а не можливості людини для такої роботи. Про здібності як психологічну характеристику діяльності людини в умовах інформатизації згадується в

⁴ Близнюк М. М. Формування основ інформаційної культури у студентів вищих навчальних закладів прикладного та декоративного мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Микола Миколайович Близнюк. – Івано-Франківськ, 2000. – 208 с.

⁵ Ткачук В. В. Інформатизація освіти як чинник формування інноваційно-інформаційного суспільства в Україні (Філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософських наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / В. В. Ткачук. – К., 2010. – 19 с.

⁶ Клименко А. О. Формування інформаційної культури майбутніх педагогів у навчальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Анатолій Олегович Клименко. – Тернопіль, 2010. – 229 с.

⁷ Дементієвська Н. П. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів / Дементієвська Н.П., Морзе Н. В. // Інформаційні технології і засоби навчання : [зб. наук. праць] / за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука / Інститут засобів навчання АПН України. – К. : Атіка, 2005. – 272 с.

⁸ Кущенко О. С. Формування культури інтернет-комунікації майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ольга Сергіївна Кущенко. – Дніпропетровськ, 2008. – 249 с.

⁹ Монастирна Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики засобами інформаційно-педагогічного моделювання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Галина Вікторівна Монастирна. – Луганськ, 2009. – 317 с.

самому загальному плані. Мабуть, цим можна пояснити ту увагу, яка приділяється в освіті створенню різних методик оволодіння новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями, навчальних посібників та рекомендацій, в яких основою розвитку інформаційної культури є «знаннева» парадигма¹⁰.

Але безперечним є той факт, що кожна особистість у процесі оволодіння інформаційними технологіями досягає тих успіхів, які детерміновані її природними задатками, рівнем розвитку здібностей, відповідних до даної діяльності. Тому логічно припустити, що розвиток інформаційної культури педагога залежить від розвитку людських здібностей, а результат оволодіння інформаційною культурою буде кращим, якщо цей процес сприятиме розвитку необхідних здібностей.

На основі аналізу науково – педагогічної та спеціальної літератури, а також наукових доробок щодо теми дослідження, інформаційну культуру учителя інформатики пропонуємо розглядати як складене системне утворення, яке інтегрує знання про людину та культуру людства; вона відображає рівень розвитку соціуму, національну, економічну, екологічну, технічну та інші сторони розвитку суспільства; взаємопов'язана з іншими видами культур¹¹.

Інформаційна культура - особливий вид культури людини, яка відображає не тільки соціальний досвід людства, але і індивідуальний досвід людини. У зв'язку з цим інформаційна культура педагога в більшій мірі індивідуальна, ніж соціальна, оскільки є не стільки характеристикою розвитку інформаційного середовища певного суспільства, скільки характеристикою самої людини.

Визначаючи суть інформаційної культури педагога через його професійну діяльність, вважаємо, що вона виражається у вищій якості цієї діяльності і вищому рівні розвитку цілісної індивідуальності й особистості педагога. З

¹⁰ Зарановська, В. М. Методична система формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів (в умовах ступеневої підготовки) [Текст] : [монографія] / В. М. Барановська ; за наук. ред. М. І. Жалдака ; Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. - Хмельницький : Заколотний М. І. [вид.], 2015. - 243 с. : рис., табл. - Бібліогр.: с. 139-159. - 300 экз. - ISBN 978-966-2597-30-1

¹¹ Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Наталя Вікторівна Морзе. – К., 2003. – 605 с.

одного боку, інформаційна культура як суб'єктивне явище вирізняється динамічністю, мінливістю за рахунок набуття педагогом досвіду, його психіки та особистості. З іншого боку, інформаційна культура як об'єктивне явище також постійно збагачується, уточнюється, вдосконалюється у зв'язку з розвитком самого інформаційного середовища. На наш погляд, інформаційна культура учителя інформатики повинна включати досить високий рівень розвитку таких властивостей та якостей психіки і особистості людини, які надають професійній діяльності педагога якісно відмінних рис (змінюють індивідуальний стиль діяльності, розвивають компетентність педагога, підвищують його авторитет серед учнів та колег).

Спираючись на вищезазначене, ми представили інформаційну культуру вчителя інформатики як характеристику, що поєднує індивідуальність і особистість.

Інформаційна культура вчителя інформатики включає такі характеристики.

В інтелектуальній сфері:

- мислення — здатність аналізувати інформаційні ресурси і виявляти їх можливості в розв'язанні завдань професійної педагогічної діяльності; проявляти креативність, гнучкість, критичність, системність, мобільність, оперативність мислення у ситуаціях пошуку та перетворення необхідної інформації;

- педагогічну уяву, передбачення і прогнозування, що виражаються у здатності співвідносити мету діяльності з реальною інформацією та можливостями її перетворення і використання в конкретній професійній ситуації;

- саногенне мислення — здатність, не боячись помилок, здійснювати свої міркування з приводу одержання і використання інформації та інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності;

- знання інформаційно-комунікаційних технологій, їх можливостей у вдосконаленні педагогічної діяльності та професійному самовдосконаленні

вчителя інформатики, знання психології спілкування в реальному та віртуальному середовищі.

У мотиваційній сфері – прагнення:

- оволодівати новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями;
- застосовувати зазначені технології у своїй професійній діяльності для розв'язання педагогічних завдань;
- вивчати передовий досвід у галузі інформатизації освіти і передавати власний досвід своїм колегам та учням;
- досягати високого рівня інформаційної культури;
- мотивація досягнення успіху в професійній діяльності на основі інформаційно-комунікаційних технологій, прагнення отримати на основі досягнень визнання у колег, педагогічного колективу.

У вольовій сфері:

- цілеспрямованість дій в інформаційному середовищі. Тут важливо не стільки те, які педагог ставить цілі, скільки те, як він їх реалізує та яким чином досягає поставленої мети. Прийняття рішень — це не тільки вибір з декількох альтернатив на раціональній основі, але й вольове розв'язання протиріч, здатність оптимально й активно діяти, бути психічно стійким до труднощів;
- терпіння й володіння собою в пошуці інформації, її опрацювання в педагогічних цілях;
- наполегливість в оволодінні новими інформаційно-комунікаційними технологіями та вміння використовувати їх у професійній діяльності;
- наполегливість у досягненні саморозвитку;
- вольові прагнення до розв'язання наукових і професійних проблем - ініціативність, сміливість, принциповість при створенні та здійсненні професійних проектів на інформаційно-комунікаційній основі.

В емоційній сфері:

- здатність розуміти власний емоційний стан у ситуаціях пошуку та опрацювання необхідної інформації. Не кожна людина відчуває задоволення від самого пошуку або від процесу опрацювання отриманої інформації, але

саме ця сторона професійної діяльності, коли педагог здатен зосередити свою увагу на способі і шляхах отримання інформації, свідчить про те, що він надалі зможе передати свій досвід отримання інформації, а не лише власне знайдену інформацію, своїм учням та колегам;

- здатність гідно переживати відсутність результату, технічні та інші перешкоди під час роботи в інформаційному середовищі;

- здатність адекватно оцінювати власні досягнення у використанні інформаційно - комунікаційних технологій для своєї професійної діяльності, свій рівень інформаційної культури;

- здатність відкрито ділитися своїми відчуттями і переживаннями у зв'язку з використанням інформаційно – комунікаційних технологій.

У предметно-практичній сфері:

- здатність відтворювати й засвоювати нові знання, види і форми використання інформаційно – комунікаційних технологій;

- готовність до колективної діяльності з використанням нових інформаційно – комунікаційних технологій;

- володіння операційними навиками — вміння працювати з програмним забезпеченням, вирішувати складні завдання, відбирати потрібну інформацію, виробляти ідеї;

- навика обробки інформації;

- уміння спілкуватися з використанням інформаційних засобів і технологій;

- уміння орієнтуватися в інформаційному середовищі.

З точки зору формування інформаційної культури вчителя інформатики, важливо звернути увагу на такий факт. Психологи відзначають два рівня знань. Перший пов'язаний з виконанням конкретних дій. Знання цих дій не свідчать про здатність їх здійснювати. Для професійного майстерності важливіший другий рівень, так звані метазнання — відомості про механізми діяльності, розуміння її структури, вміння навчатися правилам будь-якої діяльності. Ці відомості й визначають рівень професійних здібностей спеціаліста. Метазнання характеризують можливості адаптації до нових інформаційно-комунікаційних

засобів і технологій. Перший рівень знань передається безпосередньо, формується у процесі навчання і самоосвіти. Другий - дається тільки досвідом. Метазнання не піддаються вербалізації, тут багато вирішує творча інтуїція, тому формування метазнань робить необхідним вихід за межі навчальної діяльності - вихід на професійну діяльність.

В екзистенціальній сфері:

- розуміння інформаційної культури як однієї з провідних соціальних і професійних цінностей;
- адекватна самооцінка власних можливостей у використанні інформаційно-комунікаційних технологій, інформаційних ресурсів, впевненість в їх виборі й реалізації;
- наявність власної професійної позиції, включаючи задуми та ідеї щодо отримання і перетворення інформації, а також щодо застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності для розв'язання педагогічних проблем;
- усвідомлене ставлення до себе як до педагога, який володіє інформаційно-комунікаційними технологіями;
- відкритість у прояві своєї інформаційної культури у професійній діяльності;
- прагнення до самоактуалізації, саморозвитку, постійної роботи над собою в області інформатизації освіти;
- прагнення до професійного самовдосконалення на основі інформаційно-комунікаційних технологій та формування інформаційної культури у своїх учнів;
- здатність адекватно орієнтуватися у всіх інформаційних інноваціях;
- здатність брати на себе відповідальність за інформатизацію професійної діяльності.

У сфері саморегуляції:

- здатність до рефлексії в області пошуку та перетворення інформації, в опануванні та використанні інформаційно-комунікаційних технологій;

- самоаналіз і самооцінка професійної діяльності на основі інформатизації;
- уміння співвідносити свою діяльність, свій індивідуальний стиль, рівень інформаційної культури із соціальним і професійним досвідом;
- уміння визначати переваги і недоліки своєї інформаційної культури, її переломлення в професійній діяльності і поведінці;
- уміння визначати резерви свого подальшого професійного зростання;
- уміння регулювати свою педагогічну діяльність і ставлення до неї з точки зору інформаційної культури.

Висновки. Представлені вище характеристики сфер індивідуальності вчителя інформатики відображають названі властивості інформаційної культури, вони являють собою ідеальне бачення інформаційної культури і можуть служити цільовим орієнтиром у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя інформатики у вузі, або підвищення кваліфікації чинного педагога. Важливість цього напряму зумовлена тенденцією посилення психологічних основ процесу навчання.

Література

1. Близнюк М. М. Формування основ інформаційної культури у студентів вищих навчальних закладів прикладного та декоративного мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Микола Миколайович Близнюк. – Івано-Франківськ, 2000. – 208 с.
2. Дементієвська Н. П. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів / Дементієвська Н.П., Морзе Н. В. // Інформаційні технології і засоби навчання : [зб. наук. праць] / за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука / Інститут засобів навчання АПН України. – К. : Атіка, 2005. – 272 с.
3. Жалдак М. І. Формування інформаційної культури вчителя [Текст] / М. І. Жалдак, О. А. Хомік // International Charity Foundation for History and Development of Computer Science and Technique ICFCST. – 2010.
4. Зарановська, В. М. Методична система формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів (в умовах ступеневої підготовки) [Текст] : [монографія] / В. М. Барановська ; за наук. ред. М. І. Жалдака ; Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. - Хмельницький : Заколотний М. І. [вид.], 2015. - 243 с. : рис., табл. - Бібліогр.: с. 139-159. - 300 экз. - ISBN 978-966-2597-30-1
5. Клименко А. О. Формування інформаційної культури майбутніх педагогів у навчальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Анатолій Олегович Клименко. – Тернопіль, 2010. – 229 с.
6. Кущенко О. С. Формування культури інтернет-комунікації майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ольга Сергіївна Кущенко. – Дніпропетровськ, 2008. – 249 с.

7. Монастирна Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики засобами інформаційно-педагогічного моделювання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Галина Вікторівна Монастирна. – Луганськ, 2009. – 317 с.
8. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Наталія Вікторівна Морзе. – К., 2003. – 605 с.
9. Палій А. А. Диференціальна психологія: навчальний посібник / А. А. Палій. – К.: Академвидав, 2010 – 432 с.
10. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту : монографія / М. Л. Смульсон. – К.: Нора-Друк, 2003. – 298 с.
11. Ткачук В. В. Інформатизація освіти як чинник формування інноваційно-інформаційного суспільства в Україні (Філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософських наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / В. В. Ткачук. – К., 2010. – 19 с.

Тамара Отрошко,

кандидат педагогических наук, доцент,
декан факультета педагогического образования
Коммунального учреждения «Харьковская
гуманитарно-педагогическая академия»
Харьковского областного совета

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ ОТНОСИТЕЛЬНО КОНЦЕПЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. В статье автор анализирует понятия «культура», «культура личности», профессиональная компетентность учителя информатики, информационная культура учителя информатики как составляющая компетентности; развитие информационной культуры педагога в зависимости от развития человеческих способностей.

Автор представляет сущность информационной культуры учителя информатики на основе концепции индивидуальности человека; определяет основные характеристики информационной культуры учителя информатики, которые сочетают индивидуальность и личность. Автор доказывает, что информационная культура учителя информатики должна включать достаточно высокий уровень развития таких свойств и качеств психики и личности человека, которые предоставляют профессиональной деятельности педагога качественно отличительные особенности, а именно: меняют индивидуальный стиль деятельности, развивают компетентность педагога, повышают его авторитет среди учеников и коллег.

Ключевые слова: *информационная культура, учителя информатики, будущие специалисты, индивидуальность.*

Tetiana Otroshko,

Ph.D., Associate Professor,
Dean of the Faculty of Teacher Education
Municipal Institution "Kharkiv Humanitarian
Pedagogical Academy" Kharkiv regional council

INFORMATION CULTURE OF IT-TEACHER IN ACCORDANCE WITH THE CONCEPT OF HUMAN INDIVIDUALITY.

Abstract. In the article the author analyses the notions «culture», culture of personality, professional competence of IT-teacher, information culture of IT-teacher as a component of competence; the development of information culture of teacher depending on the development of human abilities.

The author understands professional competence of future IT-teacher as the integrated characteristic of personality, based on the totality of knowledge and skills to perform pedagogical

tasks, personal and professional qualities contributing to the high professional level of realization of pedagogical activity. The author has created a model of competence of future IT-teachers, which contains three levels:

- the first level includes a system of knowledge, abilities and skills to implement subject (means) of professional activity of future IT-teachers;
- the second level includes a system of knowledge, abilities and skills of realization of the activity process;
- the third level is a set of professionally important personal qualities, needed for future IT-teacher for the successful implementation of professional activities.

In the article the author defines information culture as a component of the third level of the model of competence of IT-teachers and represents the essence of information culture of the teacher on the basis of the concept of human individuality; defines the basic characteristics of information culture of IT-teachers, which combine individuality and personality, namely: in the intellectual sphere (thinking, pedagogical imagination, foresight and forecasting, cinogenic thinking, knowledge of information and communication technologies); in the motivational sphere (the desire to master the latest information and communication technologies; the desire to implement these technologies in their professional activities; eagerness to study advanced experience, the desire to achieve a high level of information culture.); in the volitional field (direction of action in the information environment, patience and mastery of oneself, the perseverance in the mastery of new information and communication technologies and skills, initiative, courage, integrity), in the emotional sphere (the ability to understand one's own emotional state, ability to survive with dignity absence of result; the ability to evaluate own achievement in the use of information and communication technologies, the ability to openly share feelings and experiences in connection with the use of information and communication technologies.); in subject and practical sphere (the ability to reproduce and get new knowledge, to study up the types and forms of use of information and communication technologies; readiness for collective action with the use of new information and communication technologies, possession of operational skills, information processing skills, the ability to communicate using information means and technologies, the ability to navigate in the information environment); in the existential sphere, (understanding information culture, adequate self-assessment of your own capabilities in using information communication technology, own professional position, a conscious attitude to himself/herself as a teacher who can use information and communication technologies, freedom in the manifestation of information culture in professional activity, aspiration to self-actualization, self-development, desire for professional self-improvement based on information and communication technologies and formation of information culture among students, the ability to navigate all of the information innovation, the ability to take responsibility for the informatization of professional activities); in the field of self-regulation (ability in mastering and using information and communication technologies, self-analysis and self-evaluation of professional activities on the basis of informatization, ability to relate activities, your personal style, the level of information culture with social and professional experience; ability to identify the strengths and weaknesses of your own information culture)

The author proves that the information culture of the IT-teacher should include a high level of development of such properties and qualities of the psyche and personality of the person that give teacher's professional activity qualitatively different features, such as: changing individual style of activity, developing competence of a teacher, increasing his/her credibility among students and colleagues.

Key words: *Information culture, informatics teachers, future specialists, individuality.*

Т.В. Пятничук,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
Інституту професійно-технічної освіти
НАПН України

ОЦІНЮВАННЯ ПРОЕКТНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ БУДІВЕЛЬНИХ УЧИЛИЩ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

У статті розкрито суть проектної навчальної діяльності учнів будівельних училищ, види та можливості використання навчальних проектів, види, етапи, основні функції контролю й оцінювання їх результатів.

Ключові слова: проектна технологія навчання, контроль та оцінювання, критерії оцінювання.

Найважливішим завданням професійно-технічної освіти є формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників. Його виконання у підготовці майбутніх будівельників у професійно-технічних навчальних закладах має реалізовуватися за поєднаними між собою напрямками: упровадження в педагогічну практику освітніх стандартів (змістовий аспект); підготовка робітників засобами педагогічних технологій, що гарантують досягнення освітніх результатів (процесуальний аспект); організація валідного, об'єктивного і надійного педагогічного контролю (діагностичний аспект).

Значну роль у цьому відіграє проектна навчальна діяльність. Проектна технологія, незалежно від виду проекту, по суті, є особистісно орієнтованою, вона сприяє розвитку індивідуальних здібностей кожного учня, привчає їх активно отримувати нові знання, набувати професійну компетентність.

Мета статті: розкрити суть проектної навчальної діяльності учнів будівельних училищ, розглянути види та можливості використання навчальних проектів у процесі формування професійної компетентності майбутніх робітників-будівельників, види та основні функції контролю і оцінювання їх результатів.

Аналіз Загальні теоретичні положення щодо використання методу проектів у навчальній діяльності учнів та окремі питання оцінювання якості проектної діяльності учнів розкрито в працях В.В. Голобородько, В.В. Гузеєва, О.Н. Землянської, Т.М. Канівець, О.М. Коберника, П.С. Лернер, Н.В. Матяш, Н.Ю. Пахомової, Дж. Пітта, Є.С. Полат, В.Д. Симоненка, І.Д. Чечеля, С.М. Ящука.

Виклад основного матеріалу. Цілями застосування методу проектів у навчальній діяльності учнів будівельних училищ є підвищення їхньої мотивації до навчання і професійного зростання; розвиток когнітивного й операційно-діяльнісного компонентів професійної компетентності, мислення, комунікативних навичок, умінь працювати у групах, виконувати соціальні ролі; орієнтування в інформаційному просторі; створення позитивної атмосфери.

Проект (від лат. *Projectus* – кинутий уперед) – технічні документи – креслення, розрахунки, макети, що створюються вперше; план, задум. Проектування – створення проекту – прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта [7, с. 270].

Навчальний проект – це форма організації занять, яка передбачає комплексний характер діяльності всіх його учасників з отримання освітньої продукції за певний проміжок часу (за А. Хуторським) [9].

Розглянемо суть проектної навчальної діяльності у підготовці майбутніх робітників-будівельників.

Проект – сукупність документів (розрахунків, креслень, макетів тощо), необхідних для зведення споруд, виготовлення машин, приладів і т. ін.; задуманий план дій, задум, намір. Проектувати – складати, розробляти проект, конструювати що-небудь; планувати, намічати, здійснити що-небудь, накреслювати [6, т.3, с. 26].

Для майбутніх робітників-будівельників проектування – задум, план, дипломна творча робота, розроблення планів споруд, тощо. Необхідно зазначити, що проектна навчальна технологія має використовуватися

педагогічними працівниками у комплексі з іншими педагогічними технологіями, методами тощо.

Для учнів будівельних училищ у їхній навчальній діяльності доцільно використовувати такі види проектів (наприкладі професії «монтажник санітарно-технічних систем і устаткування» [2]):

1. Інформаційний проект, який передбачає збір й опрацювання інформації щодо обраної проблеми з метою її презентації широкій аудиторії (на уроках для одногрупників, у ході проведення предметних тижнів тощо). Завдання на виконання інформаційного проекту може бути індивідуальним або груповим. Індивідуальна робота над інформаційним проектом забезпечує кожному учневі розвиток самостійності, вдосконалення пошукових, аналітичних здібностей. Робота у складі групи із 3-4 осіб навчає розподіляти ролі, працювати в колективі, нести відповідальність за спільні результати. Виконання учнями інформаційних проектів доцільне при вивченні тем професійно-теоретичної підготовки: «Внутрішній водовід будівель», «Види шаблонів для розмічання отворів», «Вимірювальні прилади, принцип дії та їх будова» [2] тощо;

2. Практико-орієнтований проект у навчанні майбутніх робітників-будівельників підвищує їхню мотивацію у досягненні професійних результатів, удосконалює професійні уміння. Він може бути:

а) на уроках професійно-теоретичного навчання – створення креслень, розрахунків, макетів, а саме: розроблення систем водопостачання одноповерхового будинку (3 кімнати); складання інструкційно-технологічних карт монтажу систем водопостачання, опалювання тощо;

б) на уроках виробничого навчання (комплексні роботи) – виконання власних практичних проектів, зокрема, комплектування устаткування за кресленнями, схемами і маркуванням; ревізія, перевірка розмірів і технічного стану деталей, устаткування і трубопроводів;

в) у якості самостійного домашнього завдання – виконання макетів внутрішнього водоводу будівель; систем опалювання; встановлення

вимірювальних приладів тощо для виставок технічної творчості, роботи приймальної комісії;

3. Дослідницький проект – дослідження проблеми за науковими правилами: вивчення властивостей новітніх будівельних матеріалів та пропозиції щодо можливостей їхнього використання у санітарно-технічних роботах (визначення проблем і переваг використання санітарно-технічних систем з міді, пластику тощо), екологічні проекти;

4. Творчий проект – передбачає максимально самостійне практичне впровадження власного задуму: створення власних проектів систем водоводу, опалення, каналізації, газопостачання; виконання реальних завдань на будівельних об'єктах; виконання творчої роботи для державної кваліфікаційної атестації. Виконання учнями творчих проектів забезпечує розвиток їхньої самостійності, впевненості у власних силах, здатності застосовувати набуті знання на практиці, вдосконалення професійних знань і вмінь;

5. Рольовий проект – ділові ігри, імітаційні ігри є незамінними у ході виконання будь-якого проекту для учнів – майбутніх будівельників, враховуючи те, що значна частина їх роботи виконується у бригадах, ланках тощо.

Невід'ємною частиною проектної навчальної діяльності учнів є контроль і оцінювання їхніх досягнень педагогами, експертами, самооцінювання.

Контроль – перевірка, облік діяльності кого-, чого-небудь, нагляд за кимось, чимось [6, т.1, с. 884].

Для оцінювання результатів навчальної проектної діяльності учнів будівельних училищ необхідно використовувати такі види контролю: контроль за процесом; контроль за результатом [1, с. 12].

Оцінка – прийняте позначення якості знань і поведінки учнів. Оцінювати – визначати якість, цінність, достоїнство тощо, кого-, чого-небудь; характеризувати [7, т.2, с. 508].

Оцінка знань учнів – визначення ступеня засвоєння учнями знань, умінь та навичок відповідно до програм [7, с. 353].

Оцінювання проектної навчальної діяльності майбутніх робітників-будівельників – це об'єктивне вимірювання результатів їхньої діяльності. Результат – остаточний, кінцевий підсумок якого-небудь заняття, діяльності, розвитку і т. ін.; показник чого-небудь [6, т.3, с. 110].

Оцінювання результатів проектної діяльності учнів будівельних училищ має виконувати основні функції:

- навчальна – сприяє формуванню когнітивного та праксеологічного компонентів професійної компетентності; визначає рівень досягнень кожного учня, готовність до засвоєння нового матеріалу, виконання нових проектів;

- контролююча – забезпечує постійність і систематичність контролю навчальної діяльності учнів;

- діагностико-коригувальна - виявляє недоліки кожного учня у виконанні проекту, набутих знаннях і практичних умінь, з'ясовує причини труднощів у процесі навчання, вносить корективи для їх усунення;

- стимулювально-мотиваційна – формує позитивні мотиви навчання, професійні інтереси, цінності, потреби; розвиває ціннісно-мотиваційний компонент професійної компетентності;

- виховна – сприяє формуванню суб'єктного компонента професійної компетентності, усвідомленню учнем важливості власних дій, особистісних і професійних якостей.

Оцінювання проектів передбачає певні етапи:

1. Визначення мети оцінювання – вона має відповідати цілям проекту та його типу: оцінювання спрямовується на визначення рівнів оволодіння навичками мислення, професійними вміннями, способами комунікації, вирішення проблем. Кожен проект має свої цілі, втім, необхідно визначити загальні параметри, за якими оцінюються результати роботи: глибина розуміння теми; повнота висвітлення; логічність викладення; цікаві

технологічні пропозиції, рішення; якість оформлення письмових матеріалів; логіка і культура мовлення під час презентації.

2. Визначення складових оцінювання. Проектна технологія передбачає оцінювання:

– педагогами: оцінюючи проект, їм необхідно визначати рівень набутих когнітивних та праксеологічних досягнень; доцільність використаних методів дослідження та обробки результатів; активність учасників відповідно до їхніх обов'язків у ході виконання проекту; рівень стосунків та взаємодопомоги; уміння відповідати на запитання, аргументувати свої висновки; участь у оформленні результатів виконаного проекту.

За педагогічною оцінкою залишається провідна роль в управлінні психологічними процесами розвитку учнів, оскільки властива їй суб'єктивність психологічно виправдана й індивідуально спрямована. Абсолютна об'єктивність педагогічної оцінки не завжди доцільна, насамперед, із погляду забезпечення індивідуального підходу в навчанні та вихованні учнів [3, с. 24].

Педагогам доцільно вносити результати оцінювання у табл. 1 (для прикладу):

– самооцінка: аналіз учнями власної роботи у ході виконання проекту передбачає самопізнання, об'єктивне оцінювання власних сил і можливостей, об'єктивне і критичне ставлення до себе та результатів власної діяльності. Учні можуть оцінювати і зміни мотивації у навчанні: зростання професійних цінностей, інтересів, потреб. З іншого боку, самооцінка учнів дає змогу педагогу отримати корисну інформацію про них, зокрема, про труднощі на різних етапах виконання проекту. Здатність до самооцінювання формується в учнів поступово, декількома етапами:

Таблиця 1

Оцінювання педагогами результатів роботи учнів у проекті

№ з/п	Критерії оцінювання роботи учнів	Оцінка роботи учнів (за 12-ти бальною шкалою)			
		1-й учень	2-й учень	3-й учень	n-й учень
1.	Розуміння актуальності проекту				
2.	Мотивація участі у виконанні проекту				
3.	Роль та рівень участі у проекті				
4.	Рівень знань, набутих у проекті (рівень практичних умінь у практико-орієнтованому проекті)				
5.	Результативність використаних методів і засобів виконання проекту (інструменту, матеріалів у практико-орієнтованому проекті)				
6.	Активність у ході виконання проекту (виконання обов'язків)				
7.	Уміння відповідати на запитання				
8.	Допомога одногрупникам (співробітництво) у ході виконання проекту				
9.	Участь в оформленні результатів проекту				
10.	Представлення результатів				
	Загальна оцінка (робочий розряд)				

1. Вплив оцінювальної діяльності педагога, яка дає можливість учням глибше розуміти свої сильні і слабкі сторони, власні вміння та навички;

2. Розвиток здатності аналітичного, критичного підходу до явищ, організація самостійної розумової та практичної діяльності, уміння складати собі характеристику;

3. Самооцінка стає механізмом, який коригує діяльність, стимулює самовизначення, це самостійний план дій.

У ході проектної діяльності учням доцільно вносити результати самооцінювання у табл. 2 (для прикладу):

Таблиця 2

Самооцінювання результатів роботи у проекті

№ з/п	Критерії самооцінювання роботи учнів	Оцінка власної роботи учнів(за 12-ти бальною шкалою)
1.	Мотивація участі у виконанні проекту	
2.	Рівень знань, набутих у проекті (рівень практичних умінь у практико-орієнтованому проекті)	
3.	Рівень умінь користування джерелами інформації (літературою, інтернет, періодичними виданнями тощо)	
4.	Уміння користуватися інструментом, пристроями	
5.	Активність у ході виконання проекту (виконання обов'язків)	
6.	Здатність підтримувати сприятливий позитивний психологічний клімат у колективі	
7.	Розвиток професійно важливих якостей (працелюбність, наполегливість, самостійність, організованість)	
8.	Рівень власної творчості, креативності у ході виконання проекту	
9.	Труднощі у ході виконання проекту та оформлення його результатів	
10.	Визначення власних недоліків у ході виконання проекту	
	Загальна оцінка (робочий розряд)	

– експертне (зовнішнє) оцінювання. Експертами можуть бути педагоги, одногрупники, учні паралельних груп та старших курсів, представники будівельних організацій-замовників робочих кадрів. На незалежну експертну оцінку проектної роботи учнів можуть бути представлені у ході проведення предметних тижнів, училищних виставок робіт технічної творчості, профорієнтаційної орієнтації, Державної кваліфікаційної атестації.

Критерії оцінювання:

- розробляються після вибору виду проекту та його мети;
- повинні максимально підтримувати, стимулювати різносторонню роботу за темою проекту;
- повинні сприяти творчості учнів, розвитку ціннісно-мотиваційного компонента професійної компетентності;

- учні заздалегідь ознайомлені зі складовими та критеріями оцінювання;

- кількість критеріїв має бути достатньою для повного оцінювання складових професійної компетентності учнів у ході проектної діяльності.

3. Визначення критеріїв оцінювання з урахуванням усіх етапів роботи: критерії оцінювання мають стати для учнів своєрідною покроковою інструкцією для досягнення цілей проекту. Тому необхідно дотримуватися принципів оцінювання:

- простота – форми оцінювання мають бути простими, зрозумілими і зручними у застосуванні;

- відкритість – викладачі, учні, експерти знають, що буде оцінюватися та за якими критеріями;

- об'єктивність – оцінка є об'єктивною тільки тоді, коли ґрунтується на конкретних критеріях;

- важливість – оцінювання тільки найважливіших очікуваних результатів.

Враховуючи те, що професійна діяльність будівельників пов'язана з бригадною формою організації праці, проектна діяльність також може здійснюватися групою учнів, і її ефективність залежить від кожного учасника. Відповідно, постає проблема оцінювання результатів роботи кожного учня, і педагогу необхідно визначити достатню кількість критеріїв для оцінювання частки кожного у спільній роботі. Для забезпечення індивідуального підходу критерії мають уможлилювати висвітлення здатностей кожного учня (і сильного, і слабшого), забезпечуючи тим самим посилення мотивації до навчання всіх учнів, визнання суспільної значущості і цінності діяльності кожного, необхідності отримання професійних знань та вмінь.

Для визначення внеску кожного з учасників проекту, ефективним є чітке визначення завдань для виконання та закріплення за виконавцями. Це дає змогу оцінити і якість роботи підгрупи у цілому, і якість виконання

кожним учасником своїх обов'язків. Створюючи критерії для оцінювання внеску кожного учня до роботи команди, педагогу треба пам'ятати, що вони мають допомагати організовувати діяльність учня, створювати умови для успішного завершення проекту.

4. Організація процедури оцінювання: педагог має визначити етапи роботи над проектом, заплановані результати кожного етапу та їх оцінювання.

При розробленні процедури оцінювання проектів завдання педагога – показати учням, як на кожному етапі роботи вони наближаються до запланованих результатів та які зміни відбуваються у навчальному процесі. Для цього процедура оцінювання має бути організована так, щоб учень: міг самостійно розвиватися і проводити дослідження докільця та себе, маючи повне уявлення про мету, з якою він це робить; мав чіткі критерії оцінювання, що сприяють не тільки досягненню цілі, але й поступового просування до неї; отримував зворотний зв'язок, що допомагає коригувати свої дії, спрямовані на досягнення цілі.

Оцінювання результатів проектної навчальної діяльності учнів повинно мати на меті:

- а) об'єктивне визначення рівня знань, професійних умінь;
- б) розвиток їхньої мотивації до самостійного отримання сучасних знань, вивчення інноваційних будівельних технологій і матеріалів;
- в) з'ясування необхідності коригування отриманих учнями знань та умінь;
- г) розвиток здатності до професійного самооцінювання, формування професійно важливих якостей.

Для забезпечення об'єктивності, оцінювання результатів проектної діяльності учнів має бути критеріальним, цілеспрямованим, систематичним [4, с. 9].

Зазначимо, що не існує універсальних критеріїв, ґрунтуючись на яких можна було б розробити єдину для всіх проектів систему оцінювання. Проте

можна спиратися на загальні підходи щодо вибору критеріїв оцінювання не тільки результатів проектної діяльності, але й формування професійної компетентності учнів, основними з яких є ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, суб'єктний.

Висновок. Для формування професійної компетентності майбутніх робітників-будівельників доцільно використовувати проектну навчальну діяльність учнів по розробленню інформаційних, практико-орієнтованих, творчих, дослідницьких, рольових проєктів. Оцінювання цієї діяльності здійснюється педагогами, експертами, самооцінюванням і має на меті об'єктивне визначення рівня знань, професійних умінь, розвиток їхньої мотивації.

Література

1. Застосування особистісно-розвивальних педагогічних технологій у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників (методичні рекомендації для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, працівників науково-навчально-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти МОН України) / М.В. Артюшина, Я.Ю. Білоконь, І.Б. Дремова, О.Б. Кошук, І.А. Мося, Т.М. Пашенко, Г.М. Романова, ; за ред. Г.М. Романової. – К. : Ін-т проф-тех. Освіти НАПН України. 2014. – 132 с.
2. Державний стандарт професійно-технічної освіти ДСПТО 7136.2.F45.33.0.2007. Професія: Монтажник санітарно-технічних систем і устаткування. Код: 7136.2.
3. Канівець Т.М. Основи педагогічного оцінювання: [навчально-методичний посібник] / Т.М. Канівець. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. – 102 с.
4. Методика підготовки та проведення тестового контролю успішності майбутніх кваліфікованих робітників (методичні рекомендації для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів) / П.Г. Лузан, В.М. Манько, І.А. Мося, М.М. Шимановський. – К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. 2012. – 68 с.
5. Науково-педагогічний словник [текст]: / Козяр М.М., Козловська І.М. – Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2011. – 216 с.
6. Новий тлумачний словник української мови. У 3-х томах. Укл. В. Яременко, О. Сліпушко. «Аконіт». 1998.
7. Педагогічний словник / За ред. дізн. чл. АПН України Ярмаченка М.Д. К.: ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА, 2001.
8. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. - К.: Вища шк., 2000. – 380 с. /.
9. Хуторский А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – Питер, 2001. – 544с.

Т.В. Пятничук,
кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник
Института профессионально-технического образования
АПН Украины

ОЦЕНИВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТРОИТЕЛЬНЫХ УЧИЛИЩ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

В статье раскрыта сущность проектной учебной деятельности учащихся строительных училищ, виды и возможности использования учебных проектов, виды, этапы, основные функции контроля и оценивания их результатов.

Ключевые слова: проектная технология обучения, контроль и оценивание, критерии оценивания.

T.Pyatnychuk,
Ph.D.,
Senior Research Fellow
Institute of Vocational Education
NAPS Ukraine

EVALUATION OF PROJECT EDUCATIONAL ACTIVITY OF BUILDING SCHOOLS OF STUDENTS

Essence of project educational activity of building schools of students, kinds and possibilities of the use of educational projects, kinds, stages, basic functions of control and evaluation of their results, is exposed in the article.

Keywords: project technology of educating, control and evaluation, evaluation criteria for translation.

Н. М. Пиж,
кандидат педагогічних наук,
викладач
Київського національного
лінгвістичного університету

СКЛАДОВІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ В УНІВЕРСИТЕТАХ КАНАДИ (2004-2010 РР.)

У статті на системній основі досліджено основні складові практичної підготовки вчителів іноземної філології в університетах Канади (2004-2010 рр.). Вивчено різницю програм з підготовки майбутніх викладачів іноземної філології в різних провінціях, зазначено їх особливості. Розглянуто різні типи підготовки студентів, такі, як спеціальна, фундаментальна, наукова тощо. Проаналізовано, що невід'ємним фактором підготовки сучасного канадського студента-філолога є практична підготовка. Додатково виявлено, що самостійна робота займає неабияке місце в практичній підготовці вчителів іноземної мови, розвиває наукові здібності та особисті якості майбутнього викладача.

Ключові слова: практична підготовка, складова практичної підготовки, учитель іноземної філології, Канада, Україна, система.

Постановка проблеми. Глобальні перетворення у сучасному світі, що зумовили загострення старих і виникнення нових суспільних протиріч, неабияк вимагають змін у практичній підготовці майбутнього викладача іноземної філології. Майбутні фахівці повинні володіти ґрунтовними теоретичними знаннями та практичними уміннями й навичками, необхідними не тільки для отримання кваліфікації викладача іноземної філології, але й для того щоб стати конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці. Сучасна вища школа постала перед питанням розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців, а саме, в необхідності покращення підготовки професійно-компетентних спеціалістів.

Відомо, що невід'ємною складовою професійної підготовки є практична складова. Саме практична підготовка – це важливий компонент процесу формування професійної компетентності системи спеціальних знань, умінь та навичок.

Період 2004 – 2010 рр. – час стрімкого розвитку змісту і форм системи вищої освіти та науки в Канаді. Система практичної підготовки майбутнього

фахівця з іноземної філології є дуже багатогранною та об'ємною. Саме в ці роки уряд країни дав можливість провінційним керуючим органам покращити системні особливості та розробити програми для покращення усіх варіативних складових системи підготовки майбутнього викладача іноземної філології.

Аналіз досліджень та публікацій. Питанням покращення практичної підготовки та його місця в системі безперервної професійної освіти присвячено багато наукових праць вітчизняних та зарубіжних вчених-педагогів: В. Андрущенко, І. Беха, І. Зязюна, Н. Ничкало, С. Гончаренка, Г. Козлакова, С. Максименка, О. Пехоти та ін.

Мета статті – виявити складові практичної підготовки вчителів іноземної філології в університетах Канади (2004-2010 рр.)

Виклад основного матеріалу. Вивчаючи особливості підготовки вчителів іноземної філології в університетах Канади, слід звернути увагу, перш за все, на складові практичної підготовки, яка є міцним фундаментом професії «вчитель» [4,5].

Не дивлячись на те, що програми з підготовки викладачів різняться, залежно від університету, їх складові є обов'язковими та незмінними. Практична підготовка в Канаді починається ще до вступу в університет, а практичне навчання – з перших курсів і продовжується до завершального. Навчальні курси в університетах Канади розроблені таким чином, що практична підготовка є його невід'ємною частиною. Вона представлена різними видами освітньої діяльності: загальною підготовкою, спеціально-професійною, методологічною, практичною, дистанційною та професійною.

Канадськими дослідниками розроблено модель функціональної структури канадської педагогічної підготовки в цілому, що відображає динаміку процесу вдосконалення практичних умінь та розвитку самоорганізації студента на шляху до отримання фахових знань [1]. Канадський підхід до структурування процесу практичної підготовки

вчителів має чітко сформований, структурно-розроблений зміст роботи на кожному етапі навчання, починаючи з першого курсу (отримання ступеня бакалавра, магістра, доктора філософських наук), що передбачає встановлення чітких цілей, які, в свою чергу, сприяють визначенню основних шляхів досягнення мети кожного з елементів педагогічної підготовки [1].

Підготовка вчителів у Канаді має чітку структуру. Загальна підготовка включає в себе прослуховування теоретичних обов'язкових та за вибором академічних курсів, які, в свою чергу, діляться на три види:

– самостійні курси (*discrete courses*), куди входять теоретичні та теоретично-практичні. Проводити лекції призначають лише викладача-професора, який має право в подальшому оцінювати рівень отриманих студентами знань. По закінченню першого семестру студенти, які успішно складають іспити з обраних дисциплін, мають право написати заяву декану факультету з проханням надати можливість перейти з теоретичного курсу на теоретично-практичний, де викладання теорії одним професором чергується із проведенням ним же практичних занять (деривативний підхід). Паралельно з викладанням теоретичних дисциплін, програмою передбачено організацію семінарів з обов'язкових дисциплін, під час яких студенти практично закріплюють отримані знання, пишуть роботи, беруть участь у роботі в малих групах, диспутах (проблемний підхід);

– інтегровані курси (*integrated courses*) – це міждисциплінарні курси. Викладання дисциплін тут відбувається не одним професором, а групою спеціалістів, які чергуються згідно з розробленим на факультеті графіком. Під час такого виду навчання студенти мають змогу отримати знання з декількох предметів, тісно пов'язаних між собою не тільки теоретично, а й практично;

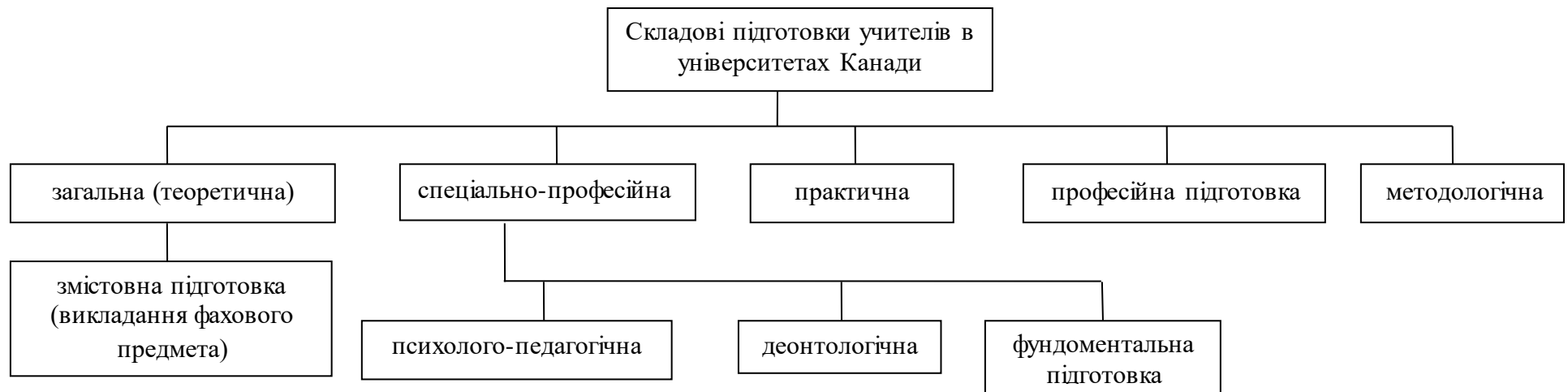


Рис. 1. Складові підготовки учителів у Канаді



Рис. 2. Складові практичної підготовки

– навчальні модулі (instructional modules). Модульна система запроваджена в канадських навчальних закладах у 1970-х роках. Формат такого виду навчання відрізняється від структури традиційного курсу. Це пакет науково-адаптованих програм для індивідуального вивчення, що забезпечує навчальні досягнення студентів із різним рівнем попередньої підготовки. Для кожного модуля існують окремі оціночні критерії. Студентів перевіряють за допомогою письмових тестів. Сумарний семестровий бал виставляється на основі поточних оцінок та інших критеріїв: по-перше, встановлюється загальна академічна активність і успішність студента (у відсотках); по-друге, відповідно до набраної кількості відсотків, викладач виставляє студенту фінальну (підсумкову) оцінку за пройдений курс (предмет). Після складання заліків та екзаменів студент переходить до наступного модуля. У Канаді використовують таку систему «балів якості знань»: оцінка А+ (4 – «блискучі знання!»); А (дорівнює 3,8-3,9); А/В+ (3,6-3,7) і т.д [12,15].

Після закінчення курсу загальної підготовки підраховується академічна активність студента (у відсотках):

- відвідування лекцій (якщо студент був присутнім під час усього навчання, окрім тих випадків, коли мав поважну причину, за станом здоров'я тощо) – 5%;
- відвідування семінарів, практичних та лабораторних занять – 25%;
- комп'ютерні або письмові тести (за завданням викладача) – 15 %;
- три кращих результати щомісячних письмових тестів – 10 % + 10% + 10% = 30% ;
- підсумковий іспит або залік із письмовим тестом – 25 %

Загалом – 100%.

Наприклад, в Університеті Віндзор [12,16] зі спеціальності «іспанська мова» на бакалавраті (іспанська мова, іспанська література, іспанська культура) до обов'язкового мінімуму належать такі курси:

- італійська мова – 21-101, 21-102, 21-200, 21-201, 21-300, 21-301, де:

21-101 – італійська для початківців;

21-102 – інтенсивна італійська для початківців;

21-200 – курс італійської для середнього рівня I;

21-201 – курс італійської для середнього рівня II;

21-202 – інтенсивний курс італійської середнього рівня I та II.

Дисципліни 21-101,102; 21-200-202 розраховано на 6 годин аудиторної роботи, під час яких студенти практично оволодівають граматичними, фонетичними, лексичними знаннями та вміннями. Упродовж другого року навчання студенти вдосконалюють комунікативні навички, працюючи над складанням діалогів, написанням есе, складанням ділової кореспонденції тощо.

21-248 – італійське кіно.

Курс викладається англійською мовою та знайомить студентів з історією розвитку італійського кінематографу.

21-260, 21-261 – італійська культура та цивілізації I та II рівнів

Курс викладається англійською мовою і знайомить студентів з історією й культурними традиціями Італії від ранніх років до Середньовіччя; від Середньовіччя до сучасності.

21-300, 21-301 – курс поглибленої італійської I та II рівнів.

I рівень – навчання спрямоване на читання, розуміння та написання коротких коментарів на літературні, історичні та публіцистичні тексти;

II рівень – навчання спрямоване на усне обговорення літературних творів, написання аналізу прочитаних текстів з використанням ідіоматичної лексики.

21-356 – ідеали ренесансу.

Цей курс спрямовано на вдосконалення знань щодо епохи Ренесансу та його впливу на розвиток літератури, філософії, релігії, візуального мистецтва тощо. Курс викладається англійською мовою.

21-400 – курс професійної італійської мови.

Під час опановування цього курсу увага викладача спрямовується на вдосконалення студентами розуміння широкого спектру складних текстів (преса, література тощо). При цьому студенти покращують навички вільно та спонтанно виражати свої думки. Метою курсу є навчити майбутніх учителів використовувати мову гнучко й ефективно у соціальних, академічних та наукових контекстах.

Італійська література – 07-137, 07-237, 07-337, 21-450, 21-490.

Італійська культура – 21-248; 21-260, 21-261, 21-331, 21-350, 21-356.

На третьому курсі навчання у списку обов'язкових курсів є:

29-317 – бізнес-курс вивчення мови – студенти вивчають бізнес-термінологію мови, практично застосовують її, складаючи ділові листи, контракти тощо;

29-325 – аналіз помилок у мові. Мета курсу – вдосконалити мовленнєві компетенції шляхом аналізу найбільш типових помилок, прослідкувати різницю між розмовним та писемним мовленням;

29-328 – аспекти перекладу I рівня – порівняльний аналіз використання граматичних одиниць рідної мови та іноземної з акцентом на двосторонньому перекладі. Заняття проводяться в аудиторії, спрямовані на практичне використання та вдосконалення отриманих навичок та вміннь;

29-329 – аспекти перекладу II рівня – порівняльний аналіз структур рідної мови й іноземної з акцентом на явища, що впливають на побудову речень та контекст у цілому;

29-330 – прикладна лінгвістика – курс теорії сучасної лінгвістики, використання викладацьких технік;

29-332 – історія мови – цей курс спрямовано на ознайомлення студентів з основними етапами становлення мови від Пізньої античності до сучасності;

29-333 – соціолінгвістичні аспекти мови в Канаді [12].

До спеціальної підготовки також входить вивчення змісту академічної галузі та методики викладання обраного предмета. Студенти

здобувають ґрунтовні знання й уміння з методики педагогічного діагностування, оцінки інтелектуальних можливостей, індивідуальних особливостей і знань учнів. Вони оволодівають методикою тестування характерологічних особливостей та інтелектуального рівня дитини, розглядають альтернативні параметри оцінки знань і методики їх визначення [12].

Варто зазначити, що ознайомлення з курсом педагогіки відбувається не як із самостійною дисципліною, а лише з її окремими елементами. Педагогічні проблеми розглядаються переважно у психологічному контексті:

80-103 – вступ до педагогіки;

80-104 – загальна педагогіка;

80-105 – порівняльна педагогіка;

80-203 – психологія освіти;

80-204 – диференційовані інструкції у роботі з учнями з особливими потребами;

80-205 – педагогічні організації та інституції, закон, етика;

80-209 – соціальні проблеми освіти;

80-302 – порушення поведінки в дитячому та юнацькому віці;

80-499 – практика викладання.

Як бачимо, до професійно-педагогічної підготовки в університетах Канади, на прикладі Університету Віндзор, входять гуманітарні та педагогічні науки (вступ до педагогіки, загальна педагогіка, порівняльна педагогіка, педагогічна етика, психологія освіти тощо), теорія навчання та викладання. Усі дисципліни педагогічного циклу в комплексі визначають професійну спрямованість закладу і є ядром професійної підготовки студентів.

Ознайомившись зі складовими спеціальної підготовки, потрібно зауважити, що в процесі вивчення дисциплін професійного напрямку студентів навчають, використовуючи знання теоретичного матеріалу при

підготовці плану уроку, плану навчального модуля, науково-методичної документації тощо. Зазначимо й те, що вивченню педагогічного менеджменту приділяється також неабияка увага. Як зазначено у програмі з підготовки вчителів іноземної філології, дисципліна «Порушення поведінки в дитячому та юнацькому віці», яку викладають на третьому курсі навчання, має на меті знайомити студентів з класифікацією та моделями девіантної поведінки учнів, допомагає навчитися визначати методи запобігання такої поведінки.

Ознайомившись із програмами, запропонованими університетами, які готують учителів іноземної філології в Канаді, робимо висновок, що студенти здобувають ґрунтовні знання та вміння з методик педагогічного діагностування, оцінки інтелектуальних можливостей, індивідуальних особливостей та знань учнів. Вони оволодівають методикою тестування характерологічних особливостей та інтелектуального рівня дитини, розглядають альтернативні параметри оцінки знань та методики їх визначення.

До спеціальної підготовки також належить фундаментальна підготовка вчителя як можливого адміністратора освіти. До найважливіших проблем, що розглядаються у процесі такої підготовки, відносяться: базові концепції педагогічного адміністрування; функції адміністраторів освіти різних рівнів; гуманістичні засади лідерства; етика адміністрування; законодавчі засади роботи з педагогічним персоналом. Під час занять студенти мають змогу практично оволодіти та спробувати себе у якості адміністратора освіти. Слід додати, що міжперсональна комунікація (учитель – учні, учні – учні, учитель – батьки) є невід’ємним компонентом, яким студентам потрібно навчитися володіти. Запропоновані курси спрямовано на підготовку вчителя до співпраці з батьками, з неблагонадійними сім’ями тощо. Метою курсу передбачено вивчення батьківства як специфічної стадії людського життя, психології сімейних

взаємин, морально-психологічних, соціальних, сексуальних аспектів відносин батьків і дітей [12].

Ще одна складова практичної підготовки вчителя в університетах Канади – це деонтологічна підготовка. Університетами запропоновано курси, пов'язані з проблемами професійного обов'язку. Деонтологія як наука про поведінку фахівців педагогічної системи знайомить студентів з вимогами до особистості вчителя, його професійної діяльності з позицій обов'язку. В Університеті Віндзор, наприклад, курс 80-205 пропонує вивчення професійної етики, що гарантує відносини довіри між учасниками діяльності та спілкування, поведінки педагога тощо. Усі курси професійно-педагогічної підготовки направлені на формування особистості вчителя, та готують його до подальшої роботи з дітьми.

Важливою складовою підготовки учителів є практична підготовка, що включає в себе: навчально-практичні заняття, лабораторно-практичні заняття, самостійну роботу, інформаційну підготовку, педагогічну та науково-асистентську практику (рис. 2).

Навчально-практичні заняття представлені семінарами, на яких студенти практикують різні види перекладу, прослуховування діалогів, текстів, заучування напам'ять та декламування віршів тощо. Упродовж лабораторно-практичних занять студентів вчать створювати проектні роботи, презентації, працювати в парах та групах. Інформаційна підготовка забезпечує студентам уміння використовувати у своїй викладацькій діяльності комп'ютерні технології, Інтернет-технології, Web-дизайн, допомагає опанувати теоретичні та практичні дисципліни, використовуючи цікаві елементи та прийоми [14].

Самостійній роботі в університетах Канади відводиться особливе місце. Студенти мають змогу працювати з великою кількістю електронних матеріалів, що містяться на сайтах електронних бібліотек кожного університету (підручники, посібники, методичні видання, наукові видання тощо). Важливо зазначити, що бібліотеки університетів дають змогу

студентам користуватися підручниками вільно, безкоштовно та на необмежений термін. Замовити підручники студенти можуть онлайн, а отримати, відвідавши бібліотеку. Повернення підручників відбувається за бажанням студента впродовж навчання, або ж після закінчення університету, перед отриманням диплому. Самостійно працювати студенти можуть також відвідавши спеціальні аудиторії, оснащені комп'ютерною технікою. Після закінчення роботи, якщо така необхідність з'являється, бажані можуть роздрукувати необхідні матеріали, переглянути створені проекти, презентації на пристроях, які встановлено для загального користування [14].

Педагогічна та науково-асистентська практика – це форма практичної підготовки, що забезпечує студентів професійними вміннями. Проходження педагогічної практики розпочинається в кінці першого року навчання. Упродовж одного тижня студенти мають змогу спробувати себе у якості вчителя іноземної мови у школах, які пропонуються університетами. Другий та третій роки навчання супроводжуються трьома тижнями практики у школі, після якої студентам потрібно приготувати проектні роботи та звітні матеріали для викладачів-асистентів, яких закріплено персонально за кожним. Після отримання ступеня бакалавра студенти можуть подати заяви до організацій, що видають сертифікати та рекомендації вчителям, які успішно пройшли практику та гідно себе зарекомендували. Такі організації існують у кожній провінції, правила видачі сертифікатів та рекомендацій затверджуються провінційним урядом заздалегідь і різняться, залежно від провінції. Надані документи дають змогу продовжити подальшу педагогічну діяльність. Студентам, які впродовж навчання мали проблеми з освоєнням теоретичних та практичних дисциплін, отримали незадовільні рекомендації від викладачів-асистентів під час практики, сертифікати не видаються. Але вони можуть далі продовжити навчання з дипломом ступеня «бакалавр» та зарекомендувати себе в подальшому, закінчивши успішно магістратуру [3].

Практичній підготовці студентів у Канаді, як бачимо, приділяється неабияка увага: пропонується велика кількість курсів, що розвивають та покращують рівень володіння мовою майбутнього фахівця, обов'язкові курси вибором, збалансовані таким чином, що студент знаходиться в середовищі, де є необхідність практично удосконалюватися. Важливим чинником розвитку, є тісна співпраця вчителів-асистентів, наставників зі студентами, що дає їм поштовх до саморозвитку та самовдосконалення.

Висновки. Аналіз наукових праць зарубіжних та вітчизняних науковців дав змогу визначити складові практичної підготовки вчителів іноземної філології в університетах Канади (2004-2010 рр.). Як бачимо, система вищої освіти Канади досить проста і логічна, шляхи організації навчального процесу на провінційному рівні визначаються місцевими урядами. Кожна провінція має особливості ступеневих стандартів та їх присудження. Складові підготовки в університетах Канади в цілому та особливості організації практичної підготовки діяльності студентів вирізняються, залежно від кількості років підготовки, особливостей навчальних закладів та провінційних принципів підготовки майбутніх фахівців. Виявлено чинники, що впливають на формування у студентів умінь до самоорганізації, самовдосконалення та проаналізовано, які саме умови спонукають до професійного самовдосконалення.

Особливої уваги та подальшого розвитку заслуговують інноваційні форми організації складових практичної підготовки в університетах України, що набули широкого застосування в Канаді.

Література

1. Балицкая И. В. Мультикультурное образование в США, Канаде и Австралии: автореф. дис. на получение науч. ступеня д-ра пед. Наук: спец. 13.00.01 – “Общая педагогика, история педагогики и образования” / И. В. Балицкая. – Москва, 2009. – 30 с.
2. Електронний словник іншомовних слів: [Електронний ресурс]: Режим доступу до сайту: [http://: www.rozum.org.ua](http://www.rozum.org.ua)
3. Канада в условиях глобализации: сборник научн. трудов по материалам междунар. научн. конф., 20-27 ноября 2003 г. / экономика, политика, культура, К.Ю. Барановский. – М. 2003. – С. 69-91, №10.

4. Карпинська Л.О. Педагогічна практика студентів Канади й України як механізм формування вчителя-майстра // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (Зб. наук. пр.).– Одеса, 2004.– Вип. 10-11.– С.120-125.
5. Луговий В.І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку/ Заг.ред.акад. О.Г. Мороза. – К.: МАУП, 1994. – 196с.
6. Муқан Н.В. Система професійної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Канади: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. Н.Муқан. – Київ, 2005. – 20 с.
7. Таланова Ж.В. Докторська підготовка у світі та Україні : монографія / Ж. В. Таланова. – К. : Міленіум, 2010. – 476 с.
8. Сайт статистики Канади. / Statistics Canada [Електронний ресурс]: за даними канадського сайту статистики за період 1982-1989. / Режим доступу до сайту: <http://www.statcan.gc.ca>
9. Система образования в Канаде. Университеты Канады – Режим доступа: http://www.directtalk.ru/canada_un_ed.shtml.
10. Canadian Education Association. (2007). Public Education in Canada: Facts, Trends and Attitudes. Retrieved January 8, 2008, from www.cca-ace.ca. Council of Ministers of Education, Canada, with links to the Web sites of the provincial and territorial ministries and departments responsible for education www.cmec.ca
11. Cooper, James M. (1995). (Ed.) Teachers' problem solving: A casebook of award winning teaching cases. Needham Height, Mass: Allyn&Bacon.
12. Council of Ministers of Education, Canada, Human Resources and Social Development Canada, and the Canadian Commission for UNESCO. (2007). United Nations Literacy Decade 2003-2012: Progress Report for Canada 2004-2006. Retrieved January 3, 2008, from www.cmec.ca/international.
13. Gill, J. R. (2003). Multicultural education, power and ideology: a critical analysis of teacher training textbooks and education policy in Alberta. Unpublished master's thesis, University of Alberta, Edmonton, Alberta, Canada.
14. Mock, K.R., & Masemann V.L. (1987). *Multicultural teacher education in Canada: a directory of programs and practitioners*. Toronto: Masemann and Mock Consultants.
15. Statistics Canada and Council of Ministers of Education, Canada. (2007). Education Indicators in Canada: Report of the Pan-Canadian Education Indicators Program 2007. Retrieved January 3, 2008, from www.cmec.ca/stats/indexe.stm.
16. Wilson, Sybil and Terrance Boak (1996). Teacher education as a higher education activity. Issues in teacher education (pp1-14). Victoria: Felicitas Academic Press.

Н. М. Пыж,

кандидат педагогических наук,

преподаватель

Киевского национального

лингвистического университета

**СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ
ИНОСТРАННОЙ ФИЛОЛОГИИ В УНИВЕРСИТЕТАХ КАНАДЫ
(2004-2010 ГГ.)**

В статье на системной основе исследованы основные составляющие практической подготовки учителей иностранной филологии в университетах Канады (2004-2010 гг.). Изучено разницу программ по подготовке будущих преподавателей иностранной филологии в разных провинциях, указано их особенности. Рассмотрены различные типы подготовки студентов, такие, как: специальная, фундаментальная, научная и тому подобное. Проанализировано, что неотъемлемым фактором подготовки современного

канадского студента-филолога является практическая подготовка. Дополнительно выявлено, что самостоятельная работа занимает большое место, развивает научные способности и личные качества будущего преподавателя.

Ключевые слова: практическая подготовка, составляющая практической подготовки, учитель иностранной филологии, Канада, Украина, система.

N.Pyzh,
Ph.D.,
teacher
Kyiv national
linguistic University

**THE COMPONENTS OF PRACTICAL TRAINING THE TEACHERS OF FOREIGN
LANGUAGES AT THE UNIVERSITIES OF CANADA
(2004-2010).**

The article systematically investigates the basic components of practical training the teachers of foreign languages at the Universities of Canada (2004-2010). The difference in programs that prepare future teachers of Foreign Languages in various provinces was profoundly researched. Their peculiar features were also indicated. Different types of training students, such as specific, fundamental, scientific, and so on. It was analyzed that an essential factor in the preparation of Contemporary Canadian student-philologist is practical training. Moreover it was revealed that the independent work occupies considerable space, develops research skills and personal qualities of the future teacher.

Keywords: practical training, part of the practical training, the teacher of Foreign Languages, Canada, Ukraine, the system.

Андрій Васильович Селецький,
кандидат історичних наук, старший науковий співробітник,
завідувач відділу наукової реферативної та аналітичної інформації
у сфері освіти ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського НАПН України

**УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНО-
ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**
(аналітичний огляд)

Анотація. За допомогою методів аналітико-синтетичного згортання первинних джерел проаналізовано наукову інформацію щодо створення, апробації та впровадження в освітню практику системи професійно-технічної освіти інформаційно-комунікаційних технологій, створення на їх основі сучасних інноваційних педагогічних технологій, методик і дидактичних засобів навчання, зокрема електронних підручників нового покоління. Узагальнено результати, проблеми і перспективи розвитку інформаційно-освітнього середовища професійної освіти і навчання в Україні.

Ключові слова: інформаційно-освітнє середовище, інноваційні педагогічні технології, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційні освітні ресурси, професійно-технічна освіта, професійна освіта і навчання, професійно-технічний навчальний заклад.

Постановка проблеми. Початок ХХІ ст. позначився потужною динамікою можливостей інформаційно-комунікаційних технологій. Цей процес зумовили та прискорили об'єктивні фактори, пов'язані з різким зростанням ролі знань та інформації, які дедалі більше перетворювалися на стратегічний ресурс держави, випереджальним розвитком високотехнологічних галузей економіки, широким доступом громадян, і, в першу чергу, тих, хто навчається, до освіти, інформації, культурних надбань, інноваційної праці та спілкування. Ці процеси й тенденції не оминули і справу професійної підготовки кваліфікованих робітників, від якості якої безпосередньо залежали сфера матеріального виробництва та прогрес будь-якого суспільства.

Професійна освіта і навчання як складові освітньої галузі потребували перетворень з інформатизації – упорядкованої сукупності взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих, управлінських, теоретико-методологічних і навчально-

методичних заходів, спрямованих на задоволення інформаційних потреб учнів ПТНЗ, навчальних підрозділів підприємств, педагогічних та інженерно-технічних працівників як безпосередніх учасників навчально-виховного процесу, так і тих, хто цей процес спрямовує та забезпечує.

Метою аналітичного огляду є узагальнення наукової інформації щодо розвитку інформаційно-освітнього середовища й упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес системи професійно-технічної освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми інформатизації життєдіяльності сучасного суспільства і, зокрема, освітньої сфери все більше потрапляють до кола наукових інтересів науковців і практичних педагогів. Розвиток інформатизації освіти в Україні пов'язаний з іменами таких видатних і відомих учених, педагогів і організаторів науки й освіти, як: В. Биков, В. Глушков, Р. Гуревич, М. Жалдак, В. Зайчук, М. Згуровський, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, Б. Малиновський, В. Міхалевич, В. Олійник, О. Співаковський, П. Таланчук, М. Шкіль та ін. Інформаційну культуру спеціаліста як фактора його успішної діяльності досліджували Н. Джинчарадзе, Р. Калюжний, О. Матвієнко, Н. Новицька, Г. Павленко, О. Сабліна, С. Сливка, М. Швець, В. Цимбалюк, Ю. Яцишин. Проблемами формування та розвитку інформаційної культури педагога опікувалися Т. Демиденко, А. Коломієць, В. Огнев'юк.

Педагогічні аспекти інформатизації освіти та управління нею розробляли Т. Давиденко, П. Гурій, О. Єльнікова, Л. Калініна, О. Назначило, М. Плєскач та ін.; проблема створення інформаційних систем управління в галузі освіти, у тому числі в системі ПТО, була предметом наукових пошуків В. Бикова, Н. Величко, Т. Волкової, Л. Майбороди, І. Савченко; окремі аспекти інформаційно-аналітичної діяльності фахівців розглядали Ю. Брановський, Н. Гендіна, Ю. Зубов, В. Минкіна, Н. Сляднева та ін. Проблеми формування інформаційно-аналітичних умінь у педагогів

висвітлювали В. Загвязінський, Т. Климова, Е. Карпенко, Л. Кустов, О. Найнта ін.

Питання щодо теоретико-методологічного обґрунтування та впровадження в навчальний процес системи професійно-технічної освіти інформаційно-комунікаційних технологій, створення, апробації та впровадження електронних підручників нового покоління, інформатизації цієї надзвичайно важливої галузі освіти здобули наукове розроблення в працях В. Аніщенка, І. Гириловської, О. Гуменного, О. Діденка, Г. Єльнікової, А. Гуралюка, Л. Карташової, Л. Майбороди, Н. Ничкало, Л. Петренко, В. Радкевич, В. Савченка, І. Савченко, В. Швець, В. Шевченка, В. Юрженка, В. Ягупова та ін.

Викладення основного матеріалу. Аналіз великого масиву публікацій з цього комплексу проблем свідчить про прагнення науковців, педагогів професійних навчальних закладів модифікувати педагогічні технології в інтерактивні, що ґрунтуються на діалоговій взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу. Цінність такого професійного навчання полягає в розвитку в майбутніх кваліфікованих фахівців критичного мислення, готовності до рефлексії, командної роботи, міжособистісної взаємодії тощо. Інтерактивне навчання готує учнівську молодь до осмисленої продуктивної діяльності, її самостійного планування, визначення критеріїв оцінювання здобутих результатів.

Особливістю інтерактивної професійної підготовки, на думку фахівців, є те, що особистість учня перебуває в центрі навчання, з опорою на попередній навчальний, професійний і життєвий досвід, оволодіння новим досвідом, самоуправління. Під час інтерактивного професійного навчання відбувається суб'єкт-суб'єктна взаємодія тих, хто навчається, з викладачами й майстрами виробничого навчання. Зокрема, навчання на основі попередньо набутого досвіду є важливим в осмисленому оволодінні новими професійними знаннями й уміннями на початку теоретичного й практичного заняття.

Результати педагогічної практики професійної школи, викладені в публікаціях науковців, свідчать, що з подальшим розвитком високих технологій кваліфіковані фахівці дедалі більше потребуватимуть міждисциплінарних знань і вмінь, що дадуть їм змогу аналізувати, інтерпретувати й використовувати інформацію щодо різних ситуацій професійної діяльності, управляти складними виробничими процесами тощо. З огляду на це, підготовка кваліфікованих фахівців здійснюється з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, нових засобів комунікацій, Інтернету, віртуальних та «хмарних» освітніх середовищ, що охоплюють мультимедійні підручники, флеш-анімації, відеоконференції, контент-бібліотеки, дистанційні курси, системи комп'ютерного тестування, автоматизованого програмування технологічних процесів, віртуальні мультимедійні музеї, клуби тощо. Завдяки цьому відбувається перехід до програмно-підтримуючого принципу ігрового навчання (геймезації), створення симуляцій реального виробничого середовища для організації професійного навчання через Інтернет-портали. Передбачається, що в майбутньому фахівці матимуть можливість «збирати» себе із пропонованих їм ринком праці деталей професійно-освітнього конструктора, тобто кожен майбутній працівник формуватиме свій цифровий профіль, що фіксує засвоєні компетенції, на основі якого організації й підприємства добиратимуть працівників, інвестуватимуть кошти в подальше професійне навчання найбільш успішних учнів.

Інноваційна діяльність системи ПТО з використання сучасних програмних засобів істотно впливає на традиційне когнітивно орієнтоване навчання, адже комп'ютеризація і технологізація професійної освіти значно розширюють інтелектуальну складову майбутніх фахівців. У цьому контексті теоретичне і практичне значення мають:

– концепція створення електронних підручників нового покоління, згідно з якою забезпечується провідна роль інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні фундаментальних і фахових знань учнівської

молоді, підвищення прикладної спрямованості змісту професійного навчання, розкриття творчого потенціалу суб'єктів навчально-виховного процесу відповідно до їхніх запитів і здібностей. Ця концепція ґрунтується на особистісно зорієнтованому, диференційованому й інтегрованому підходах до створення електронних підручників, принципах (систематичності, послідовності, доступності, науковості), адаптивності до індивідуальних особливостей кожного учня, керованості (можливість коригування викладачем процесу навчання на будь-якому етапі), інтерактивності (спілкування суб'єктів навчально-виховного процесу), оптимальності (поєднання індивідуальної та групової роботи), забезпечення психологічного комфорту учнів тощо;

– методика створення електронних підручників нового покоління, що являє собою процедуру обґрунтування та відбору програмних засобів і web-технологій (систем і платформ), які використовуватимуться як інструментарій їх розроблення. В обґрунтуванні методики створення електронних підручників враховувалися положення Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки [14], в якій належна якість професійно-технічної освіти забезпечуватиметься шляхом упровадження в навчальний процес ІКТ, видання сучасних підручників та наочних посібників із професійно-теоретичної підготовки тощо;

– контент-бібліотека електронних підручників для підготовки кваліфікованих фахівців різних галузей виробництва та сфери послуг.

Використання електронних підручників у навчально-виховному процесі створює можливість розв'язувати педагогічні завдання по-новому, що сприяє формуванню в учнівській молоді вмінь самостійно працювати з інформаційними потоками, аналізувати техніко-технологічні ситуації на виробництві. Безумовно, що цього недостатньо, особливо, коли навчальна література професійного спрямування упродовж п'яти років майже не видається. У середньому по Україні забезпеченість підручниками з предметів

професійної підготовки становить 74%, із загальноосвітніх дисциплін – 62,4% (в окремих областях ці показники ще нижчі).

Директор ПТО НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України В. Радкевич у своїй статті засадничого характеру «Теоретичні та методичні засади розвитку професійної освіти і навчання: результати, проблеми, перспективи» [20] аналізує методичні підходи до розроблення електронних підручників та наголошує на необхідності створення якісного відкритого інформаційно-освітнього середовища як інтегрованого, динамічного, відкритого web-простору, функціонально спрямованого на формування електронної взаємодії між суб'єктами професійної освіти, забезпечення педагогічних, організаційних зв'язків й умов для здійснення централізованої електронної методичної підтримки навчально-виховного процесу в професійних навчальних закладах.

Отже, важливим та надзвичайно актуальним напрямом інноваційної діяльності системи професійно-технічної освіти в Україні є запровадження в освітню практику інформаційно-комунікаційних технологій, створення на їх основі сучасних дидактичних засобів навчання, зокрема, нового покоління електронних підручників, а також апробація та впровадження в навчальний процес інформаційного середовища освіти й навчання.

Проблеми та перспективи розвитку інформаційно-освітнього середовища системи ПТО в Україні всебічно проаналізовано Л. Карташовою [16]. Науковець розкриває актуальність проектування інформаційно-освітнього середовища системи професійно-технічної освіти, контентом якого є науково (навчально)-методичні матеріали, призначені для використання учнями та педагогічними працівниками професійно-технічних навчальних закладів; уточнює визначення терміну «інформаційно-освітнє середовище», виокремлює особливості інформаційно-освітнього середовища системи професійно-технічної освіти і його можливі перспективи для адміністрації, педагогічних працівників та учнів, зазначає, що на цей час стан розвитку IT-забезпечення системи ПТО України не відповідає вимогам

інформаційного суспільства, яке прагне інтегруватися в європейську і світову спільноту, наголошуючи на певному відставанні від розвинутих країн у деяких аспектах: по-перше, в ефективному, професійно спрямованому застосуванні ІТ при підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації фахівців різних галузей і рівнів, по-друге, у використанні web-технологій для розроблення та передавання даних, по-третє, у відсутності єдиного інформаційно-освітнього середовища системи ПТО, умови якого забезпечували б діяльність навчальних закладів у напрямі врахування ІТ як фактора впливу на розроблення і впровадження інноваційних форм, методів і засобів навчання.

На думку науковця, проектування єдиного освітнього інформаційного середовища ПТО України та використання його контенту професійно-технічними навчальними закладами сприятиме розвитку традиційних і впровадженню інноваційних підходів у навчальній, педагогічній, управлінській та виховній діяльності. Якісні характеристики ІТ, зокрема, web-технології, впливатимуть на підвищення якості й доступності професійної освіти для різних категорій населення, що є особливо актуальним для сучасного стану нашої країни.

Інформатизацію професійно-технічних закладів освіти І. Гириловська вважає передумовою якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників [7]. Актуальність матеріалу, викладеного у статті, зумовлена потребою у створенні ефективної стратегії поширення інформатизації професійно-технічної освіти в регіонах. У цьому контексті, на думку автора, особливої ваги набуває моніторинг рівня інформатизації професійно-технічних навчальних закладів, для здійснення якого необхідний спеціальний інструментарій. Роль такого інструментарію, вважає науковець, може відігравати запропонована факторно-критеріальна модель, застосування якої дасть можливість визначити «проблемні зони» процесу інформатизації в ПТНЗ та надати рекомендації щодо його оптимізації.

У розвідці С. Алексєєвої висвітлено результати аналітичного дослідження щодо створення, впровадження та розвитку комп'ютерно-орієнтованого освітнього середовища у ПТНЗ на основі інформаційних систем, мереж, ресурсів та технологій, побудованих на базі інформаційно-комунікаційних технологій, проаналізовано необхідність створення персонального ресурсу учнівської молоді як ресурсу навчального й міжособистісного спілкування та окреслено перспективи розвитку персоніфікованого мережевого середовища в професійно-технічних навчальних закладах [1].

Гносеологічні проблеми зв'язку між законами розвитку інформаційного суспільства та дидактичними принципами сучасного педагогічного процесу розглядає В. Швець [25]. З урахуванням аналізу положень провідних теорій інформаційного суспільства, зокрема, постіндустріалізму (Д. Белл), інформаційного способу розвитку (М. Кастельс), гнучкої спеціалізації (Ч. Сейбл), постмодернізму (Ж. Бодрійяр) та феномену появи нелінійного наукового мислення, автор аналізує дидактичні принципи сучасного педагогічного процесу. Ними, за оцінками науковця, є принцип синергетичності, принцип інтеграції науки, освіти й виробництва, принцип науковості викладання, принцип системності навчання, принцип логічності і послідовності викладання, принцип наочності та принцип гуманізації навчання. На основі здійсненого аналізу В. Швець визначає нову важливу тенденцію в розвитку дидактичних принципів, яка, на її думку, є віддзеркалюванням законів розвитку інформаційного і полягає в тому, що зміст перелічених принципів узгоджується з можливостями інформаційних технологій.

Л. Майборода зосередилася на визначенні сучасного стану використання ІКТ у професійно-технічних навчальних закладах, забезпеченості викладання навчальних дисциплін сучасними наочними засобами навчання (паперовими, діапозитивами, комп'ютерними презентаціями, відео, програмними засобами), ступеня усвідомлення

педагогами професійного навчання ролі використання ІКТ у професійній підготовці кваліфікованих робітників, готовності їх до використання ІКТ у професійній діяльності, рівня комп'ютерної грамотності та робить висновок про позитивну мотивацію педагогів професійного навчання щодо використання ІКТ у професійній діяльності, їхню готовність до розроблення сучасних наочних засобів навчання за умов поліпшення матеріально-технічного стану, наголошує на існуванні нагальної потреби в підвищенні рівня комп'ютерної грамотності педагогів професійного навчання, їх готовності до використання ІКТ у професійній діяльності та важливості розроблення спеціальної програми для підвищення кваліфікації педагогів професійного навчання в міжкурсовий період [17].

Актуальність розроблення електронних підручників та їх впровадження в систему професійно-технічної освіти, що зумовлено потребами сьогодення й вимогами нормативно-правових документів, які регламентують професійно-технічну освіту, обґрунтовано А. Діденком [15].

З цією метою автором представлено узагальнення результатів аналізу сучасної науково-педагогічної і психологічної літератури щодо вимог до розробки електронних підручників та особливостей їх впровадження у систему професійно-технічної освіти. Результати аналізу публікацій з проблеми розробки та впровадження електронних підручників у систему освіти свідчать про те, що теоретичними й емпіричними дослідженнями охоплено широке коло питань у зазначеній сфері. Визначено суть поняття «електронний підручник» і теоретичну основу для їх розроблення – вчення про обсяг безпосередньої пам'яті та особливості центральної нервової системи. Представлено усталену класифікацію електронних підручників та вимоги до них, які ґрунтуються на сучасних досягненнях інформаційних технологій. Розглянуто також переваги й недоліки електронних засобів навчання. Оскільки проблема забезпечення навчальних дисциплін у ПТНЗ підручниками нового покоління є однією з найважливіших у контексті впровадження сучасних педагогічних технологій у навчально-виробничий

процес, автором визначено, що вони мають характеризуватися не тільки новими принципами структурування й відбору змісту, а й враховувати психологічні особливості сприйняття навчального матеріалу сучасною молоддю. Для цього стисло подано вікові та індивідуально-психологічні особливості учнівської молоді професійно-технічних закладів освіти, що їх повинні враховувати розробники електронних підручників. Разом з тим, доведено, що за всіх переваг електронних підручників їх не можна вважати універсальним новітнім інформаційно-навчальним засобом. Перспективами подальших досліджень О. Діденко вважає вивчення досвіду європейських країн з передовою системою освіти щодо розробки, впровадження та використання електронних посібників і підручників.

У статті «Електронний підручник нового покоління в інформаційній організаційно-педагогічній системі професійно-технічної освіти» [26] В. Шевченко, орієнтуючись на офіційне визначення інформатизації, розкриває свій погляд на необхідність пошуку нових підходів до визначення адекватної часу організаційно-педагогічної системи, що має відповідати інформаційному суспільству, на розбудову якого орієнтується державна політика незалежної України. У статті викладено авторський погляд на визначення та можливу структуру інформаційної організаційно-педагогічної системи професійно-технічної освіти інформаційного суспільства, розглядаються проблеми теорії та суперечності практики у формуванні інформаційного навчального середовища – дидактико-психологічної основи цієї системи, розкриваються методичні рішення щодо розроблення електронних програмно-педагогічних засобів як базових елементів цього середовища.

Обґрунтовуючи концепцію електронної контент-бібліотеки для системи професійно-технічної освіти з визначенням мети її створення, основних перспектив і напрямів її розвитку, принципів формування й використання в навчальному процесі та науковій роботі, А. Гуралюк [13] наголошує на виконанні нею основних функцій:

– просвітницької, у межах якої формується контент, спрямований на поширення загальних знань про історію, культуру, математику фізику та ін.;

– наукової, спрямованої на глибоке вивчення теми (предмета) науковими працівниками і фахівцями високого рівня підготовки;

– освітньої, у рамках якої здійснюється підтримка навчального процесу в системі професійно-технічної освіти шляхом надання віддаленого доступу до навчальних матеріалів та необхідної додаткової літератури;

а також:

– розроблення єдиної системи створення, обліку, зберігання, пошуку, надання й використання електронних ресурсів, що становлять контент електронної бібліотеки;

– здійснення можливості одноманітно організованого, оперативного поповнюваного, розгалуженого навігаційно-пошукового апарату по всьому контенту;

– організації рівних можливостей доступу до контенту всіх учасників навчально-виховного процесу в системі професійно-технічної освіти України для забезпечення інформаційної підтримки наукового, освітнього й виховного процесів.

Розмірковуючи про феномен електронного підручника, А. Гуралюк зазначає, що, виходячи з особливостей електронного підручника, порівняно з паперовим, варто виділити дві функції мультимедіа - ілюстративну і когнітивну. Ще однією феноменологічною особливістю електронного підручника, на думку автора, є видозміна комунікативного процесу між учнем і вчителем за рахунок можливості учня самостійно здобувати знання за допомогою додаткових конотативних значень, які відомі не всім, а тільки частині аудиторії, та самостійності вибору темпів навчання. Взаємодія учня з навчальним матеріалом здійснюється шляхом інтерактивності, що дає змогу підтримувати здатність його до самоосвіти на найвищому рівні. Для цього навчальні матеріали повинні бути «налаштовані» на «діалог» з учнем. Окрім цього, на думку автора, інфокомунікаційні технології, що впливають на

індивідуальне й соціальне життя в суспільстві, видозмінюють і підручник (як соціокультурний феномен), змінюючи його відповідно до критеріїв та способів діяльності, орієнтованих на майбутнє.

На сторінках своєї іншої публікації А. Гуралюк ознайомлює зі здобутками лабораторії підручникотворення для системи ПТО з цього напрямку науково-методичного супроводу професійної освіти й навчання [12]. Так, колективом науковців лабораторії теоретично обґрунтовано й розроблено методику створення та застосування в навчальному процесі професійно-технічних навчальних закладів електронних підручників, розроблено технологію формування й використання web-підручника як електронного підручника нового покоління. На основі досліджень та їх практичного втілення створено контент-бібліотеку електронних підручників зі спеціальних дисциплін для системи ПТО (www.profua.info) і низку окремих платформ для розроблення й розміщення у мережі Internet електронних підручників нового покоління. Автор розкриває особливості технологічних рішень, що сформувалися в результаті розподіленого розташування веб-ресурсів, підвищення швидкості обробки даних на самому сервері та передачі даних. Обґрунтовується можливість використання сторонніх депозитаріїв для зменшення навантаження на сервер платформи окремого підручника, розв'язуються питання, пов'язані із забезпеченням авторських прав тощо.

Зокрема, автор вважає, що побудова головного ресурсу (інтеграційної системи) на основі CMS Joomla 2.5 дає змогу використовувати всі особливості цієї системи, а саме: гнучкі інструменти управління обліковими записами, інтерфейс для управління медіа-файлами, підтримку створення багатомовних варіантів сторінок, адресну книгу користувачів, голосування, функції категоризації посилань та обліку кліків, систему шаблонів, підтримку меню, управління потоками новин, XML-RPC API для інтеграції з іншими системами, підтримку кешування сторінок і великий набір готових доповнень. Одним з таких доповнень, за задумом розробників, є використаний у платформі WYSIWYG редактор JCE, що є одним з

найкращих візуальних редакторів свого класу. Крім того, CMS Joomla 2.5 дає змогу порівняно легко використовувати технології сторонніх розробників. Разом з тим, загальний пошук ресурсів у системі контент-бібліотеки реалізовано за допомогою користувальницького пошуку Google, а також реалізовано мультиплатформенність за допомогою компонента інтеграції з Moodle. Кінцевий користувач (учень) отримує досить простий щодо використання інтерфейс підручника, який не потребує додаткового вивчення, де є всі параметри сучасного web-ресурсу: система гіпермедіа, рухомі елементи, випадаючі панелі, наприклад, зі змістом тощо.

Під час створення електронних підручників і тестових запитань з використанням платформи дистанційного навчання MOODLE постає завдання щодо програмування формул і математичних виразів у платформі. Особливої актуальності набір текстів із застосуванням великої кількості формул набуває при створенні електронних підручників із загальнотехнічних і спеціальних дисциплін. У статті В. Швець практичні педагоги знайдуть розроблені автором готові LaTeX- програми типових формул, що використовуються під час викладання природничих дисциплін (фізики, фізичної хімії, електротехніки) як розділ методичних рекомендацій зі створення електронних підручників у рамках Всеукраїнського інноваційного проекту середньострокового пріоритетного напрямку «Розвиток інноваційної культури суспільства» [24].

У ґрунтовній розвідці Т. Волокової [5] розглянуто можливості використання електронного підручника педагогами й учнями ПТНЗ. Серед основних аспектів створення будь-якого електронного підручника автор виокремлює такі: максимум наочності; наявність зворотного зв'язку між учнем і комп'ютером у ролі педагога, індивідуальний контроль знань у вигляді комп'ютерних тестів на кожному з етапів професійного навчання, можливість навчання за текстовою частиною підручника на паперовому носії, що є основою електронного підручника, без використання дискет і комп'ютера, можливість створення версій підручника з різним рівнем

складності, тобто індивідуалізація й диференціація навчання, можливість урахування побажань учнів та викладачів при доопрацюванні електронного підручника його авторами.

Специфічні аспекти проблеми створення інноваційних підручників для ПТНЗ (суть реалізації контент-поля у середовищі програмно-інструментальної платформи MOODLE навчальних предметів, що використовуються в підготовці за робітничими професіями у професійно-технічній освіті, застосування елементів методу нейролінгвістичного програмування тощо) знайшли своє детальне відображення в публікаціях В. Юрженка [27; 28].

Важливим завданням модернізації професійно-технічної освіти в державі є інноваційна діяльність науковців і педагогічних працівників зі створення та впровадження системи інформаційно-аналітичного забезпечення управління системою ПТО. У публікації Т. Волкової наведено етапи розроблення та впровадження у регіональну систему управління навчальними закладами системи професійно-технічної освіти автоматизованої системи управління ПТО ІАСУ ПТО «ПРОФТЕХ» [6]. З огляду на це, у статті І. Савченко [21] міститься аналіз результатів експериментальної роботи щодо використання засобів інформаційно-аналітичної системи «ПРОФТЕХ» у процесах моніторингу ефективної діяльності закладів професійно-технічної освіти м. Києва. Особливостям використання цієї інформаційно-аналітичної системи в регіональних закладах освіти, що готують кваліфікованих робітників, присвячено статтю А. Плєща [19].

Низку наукових розвідок фахівців у контексті теми, що розглядається, присвячено проблемам розвитку інформаційно-аналітичної культури різних категорій суб'єктів освітньо-виховного процесу в системі професійно-технічної освіти в Україні, а також питанням формування та підвищення інформаційно-аналітичної компетентності керівників, викладацького, інженерно-технічного складу ПТНЗ та учнів.

Форми, шляхи і методи розвитку інформаційно-аналітичної культури діяльності керівників професійно-технічних навчальних закладів розглядаються у статтях В. Ягупова [29], І. Гириловської [8], О. Гуменного [10], Л. Майбороди [17], І. Савченко [22]. У зазначених публікаціях обґрунтовано чинники, що актуалізують інформаційно-аналітичну функцію управлінської діяльності керівників професійно-технічних навчальних закладів у сучасних умовах розвитку різних сфер суспільства, інформаційно-аналітична діяльність керівників професійно-технічних навчальних закладів як суб'єктів управління в системі професійно-технічної освіти України, запропоновано методологічні принципи інформаційно-аналітичної діяльності керівників професійно-технічних навчальних закладів, виокремлено та розглянуто такі основні характеристики інформаційно-аналітичної діяльності, як предметність і суб'єктність. Так, Н. Величко проаналізувала інформаційно-аналітичну діяльність заступника директора з навчально-виробничої роботи ПТНЗ [3]. Зокрема, автором сформульовано основні напрями діяльності інформаційно-аналітичної служби ПТНЗ, підпорядкованому заступнику директора з навчально-виробничої роботи, що потребують розгляду інформації як стратегічного ресурсу, гарантують принципово нові підходи до опрацювання статистичних даних і сприяють формуванню гнучкої системи інформаційно-аналітичного забезпечення діяльності ПТНЗ. У публікації виокремлено основні різновиди моніторингів, які є одним з найважливіших засобів відстеження інновацій у ПТНЗ та виступають самостійною функцією управління розвитком навчального закладу.

Розкриваючи суть поняття «інформаційно-аналітична компетентність керівників професійно-технічних навчальних закладів» та визначаючи його зміст, В. Ягупов виділяє такі елементи структури цього явища: ціннісно-мотиваційний (мотиваційне та особистісне ставлення до інформації та сенсу її використання в управлінській діяльності керівника ПТНЗ як суб'єкта управління), когнітивний (наявність системи інформаційно-аналітичних

знань (понять, фактів, законів, закономірностей тощо) про інформаційне середовище в ПТНЗ та інформаційне суспільство, сформованість системи практичних знань про застосування інформації у своїй управлінській діяльності), поведінково-діяльнісний: аналітично-прогностичний (здатність до аналізу отриманої інформації та її формалізації, до порівняння, узагальнення, синтезу з даними, що є в наявності, розроблення варіантів використання інформації; до прогнозування результатів реалізації проблемної ситуації, відповідного оформлення результатів аналізу та їх передачі); інформаційно-технологічний (загальна культура роботи з інформацією, інформаційна і комп'ютерна грамотність), інформаційно-реалізаційний (здатність до практичного використання інформації в управлінській діяльності та в розв'язанні управлінських проблемних ситуацій у ПТНЗ); комунікативний (здатність дотримуватися принципів і правил поведінки та спільної діяльності в інформаційному середовищі й комунікативних системах, здатність використовувати інформацію в міжсуб'єктній взаємодії та в управлінській діяльності), суб'єктний (рефлексивний і саморефлексивний: осмислення, самоаналіз, саморефлексія й самооцінка керівником ПТНЗ власної управлінської діяльності та її результатів, уточнення шляхів її організації, визначення на основі знань і власного досвіду оптимальних методів роботи з інформацією; рівень саморегуляції, пов'язаний із самосвідомістю в управлінській діяльності) [3].

Питання підвищення інформаційної компетентності керівників навчальних структурних підрозділів підприємств розглядає О. Гуменний [11]. Ним запропоновано власне положення про Воркшоп та орієнтовну програму роботи Воркшопу з розвитку інформаційної компетентності серед педагогічних та інженерно-технічних працівників, яку мають очолювати керівники навчальних підрозділів або служб в умовах виробництва.

Проблемам методичної діяльності в інформаційно-аналітичному забезпеченні системи професійно-технічної освіти присвячено праці Н. Величко [3] та І. Смирнової [23]. У статті Л. Майбороди запропоновано

методику формування електронних освітніх ресурсів ПТНЗ педагогами професійного навчання [18]. У статті О. Гуменного обґрунтовано деякі аспекти використання мобільного навчання у професійно-технічних навчальних закладах. Інноваційне поняття «мобільне навчання» автор визначає як електронне навчання засобами мобільних пристроїв із використанням спеціального програмного забезпечення, незалежно від часових і просторових координат, в умовах, коли учень має доступ до освітніх ресурсів і може через Інтернет взаємодіяти з викладачем та іншими учнями. Крім цього, у статті основні характеристики мобільного навчання, його типові ознаки та переваги порівняно з навчанням із використанням стаціонарних комп'ютерів, традиційних засобів навчання. Розглянуто особливості впровадження мобільних телефонів у процес навчання [11]. Аналітичну діяльність інженерів-педагогів у сучасному інформаційному середовищі ПТНЗ аналізує у своєму дослідженні Т. Волкова [4].

Висновки. Сподіваємось, що проведений аналіз джерельної бази наукових праць з питань розвитку інформаційно-освітнього середовища, розроблення та впровадження в діяльність системи професійно-технічної освіти інформаційно-комунікаційних технологій, створення на їх основі сучасних інноваційних педагогічних технологій, методик і освітніх ресурсів стануть у нагоді науковим працівникам, педагогам та студентам, які переймаються проблемами інноваційного розвитку системи професійної освіти і навчання в Україні. Водночас зазначаємо, що теоретичні й практичні аспекти розвитку інформаційно-комунікаційних технологій у сфері професійної підготовки кваліфікованих робітників потребують подальшого ґрунтовного дослідження.

Література

1. **Алексєєва, С.** Розвиток персоніфікованого мережевого середовища у професійно-технічних навчальних закладах / С. Алексєєва // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2015. – Вип. 6. – С. 186–208.
2. **Величко, Н.** Інформаційно-аналітична діяльність заступника директора з навчально-виробничої роботи професійно-технічного навчального закладу / Н. Величко // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук.

пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2013. – Вип. 5. – С. 59–64.

3. **Величко, Н.** Модернізація методичної діяльності інформаційно-аналітичних секторів навчально-методичних центрів професійно-технічної освіти / Н. Величко // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2012. – Вип. 2. – С. 131–138.

4. **Волкова, Т.** Аналітична діяльність інженерів-педагогів у сучасному інформаційному середовищі ПТНЗ / Т. Волкова // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2012. – Вип. 3. – С. 59–65.

5. **Волкова, Т.** Використання електронних підручників у професійній підготовці кваліфікованих робітників / Т. Волкова // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2011. – Вип. 2. – С. 19–24.

6. **Волкова, Т.** Упровадження інформаційної системи управління ПТО / Т. Волкова // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2013. – Вип. 4. – С. 42–45.

7. **Гириловська, І.** Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів як передумова якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників / І. Гириловська // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2015. – Вип. 6. – С. 209–220.

8. **Гириловська, І.** Інформаційна культура діяльності керівників професійно-технічних навчальних закладів / І. Гириловська // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2013. – Вип. 3. – С. 104–114.

9. **Гуменний, О.** Підвищення інформаційної компетентності керівників навчальних структурних підрозділів підприємств / О. Гуменний // Професійне навчання на виробництві : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2013. – Вип. 5. – С. 56–66.

10. **Гуменний, О.** Підвищення рівня інформаційної культури керівників професійно-технічних навчальних закладів в інформаційному просторі професійно-технічної освіти / О. Гуменний // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2013. – Вип. 3. – С. 115–128.

11. **Гуменний, О.** «Хмарні» технології в організації навчання учнів професійно-технічних навчальних закладів / О. Гуменний // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки та перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2014. – Вип. 5. – С. 152–163.

12. **Гуралюк, А.** Особливості використання web-підручника у професійно-технічній освіті / А. Гуралюк // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2014. – Вип. 4. – С. 182–191.

13. **Гуралюк, А.** Феномен електронного підручника / А. Гуралюк // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2013. – Вип. 6. – С. 57–63.

14. **Державна цільова програма розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки** [Електронний ресурс] : постанова Кабінету Міністрів України від 13 квіт. 2011 р. № 95 : [станом на 7.08.2013 р.] // Законодавство України / Верхов. Рада України. –

Текст. дані. – Київ, 2013. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/495-2011-%D0%BF> (дата звернення: 18.10.16). – Назва з екрана.

15. **Діденко, О.** Особливості розробки та впровадження електронних підручників у систему професійно-технічної освіти / О. Діденко // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2014. – Вип. 7. – С. 46–52.

16. **Карташова, Л.** Інформаційно-освітнє середовище системи професійно-технічної освіти: проблеми та перспективи / Л. Карташова // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2015. – Вип. 9. – С. 72–77.

17. **Майборода, Л.** Використання інформаційно-комунікативних технологій у навчально-виробничому процесі професійно-технічних навчальних закладів / Л. Майборода // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2013. – Вип. 3. – С. 129–137.

18. **Майборода, Л.** Методичні підходи до розроблення електронних освітніх ресурсів педагогами професійного навчання / Л. Майборода // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2015. – Вип. 6. – С. 155–165.

19. **Плещ, А.** Особливості використання інформаційно-аналітичної системи професійно-технічної освіти / А. Плещ // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2012. – Вип. 2. – С. 166–172.

20. **Радкевич, В.** Теоретичні та методичні засади розвитку професійної освіти і навчання: результати, проблеми, перспективи / В. Радкевич // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2016. – Вип. 11. – С. 5–22.

21. **Савченко, І.** Інформаційно-аналітична система «ПРОФТЕХ» у ПТНЗ м. Києва / І. Савченко // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2013. – Вип. 4. – С. 46–53.

22. **Савченко, І.** Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ: дефінітивна характеристика основних понять дослідження / І. Савченко // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2013. – Вип. 3. – С. 138–151.

23. **Смирнова, І.** Методичні основи розробки електронних освітніх ресурсів як контенту інформаційно-освітнього середовища / І. Смирнова // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2015. – Вип. 10. – С. 78–83.

24. **Швець, В.** Підвищення ефективності створення електронних підручників та тестування у платформі MOODLE на основі LaTeX / В. Швець // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2012. – Вип. 2. – С. 173–181.

25. **Швець, В.** Трансформація дидактичних принципів в інформаційному суспільстві / В. Швець // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна

педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2014. – Вип. 7. – С. 53–57.

26. **Шевченко, В.** Електронний підручник нового покоління в інформаційній організаційно-педагогічній системі професійно-технічної освіти / В. Шевченко // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2013. – Вип. 6. – С. 64–72.

27. **Юрженко, В.** Особливості ергономіки екранного поля електронних підручників для системи ПТО / В. Юрженко // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2012. – Вип. 3. – С. 71–74.

28. **Юрженко, В.** Формування контенту електронних підручників для системи професійно-технічної освіти / В. Юрженко // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2014. – Вип. 7. – С. 58–64.

29. **Ягупов, В.** Информационно-аналитическая деятельность руководителей профессионально-технических учебных заведений: основные характеристики, структура и этапы / В. Ягупов // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2013. – Вип. 3. – С. 152–165.

30. **Ягупов, В.** Інформаційно-аналітична компетентність керівників професійно-технічних навчальних закладів: поняття, зміст і структура / В. Ягупов // Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України ; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – Київ, 2012. – Вип. 3. – С. 75–81.

Андрей Васильевич Селецкий,

кандидат исторических наук, старший научный сотрудник,
заведующий отделом научной реферативной и аналитической информации
в сфере образования ГНПБ Украины им. В. А. Сухомлинского АПН Украины

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс системы профессионально-технического образования в Украине (аналитический обзор)

Аннотация. С помощью методов аналитико-синтетического свертывания первичных источников проанализирована научная информация по созданию, апробации и внедрению в образовательную практику системы профессионально-технического образования информационно-коммуникационных технологий, создание на их основе современных инновационных педагогических технологий, методик и дидактических средств обучения, в частности, электронных учебников нового поколения. Обобщены результаты, проблемы и перспективы развития информационно-образовательной среды профессионального образования и обучения в Украине.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, инновационные педагогические технологии, информационно-коммуникационные технологии, информационные образовательные ресурсы, профессионально-техническое образование, профессиональное образование и обучение, профессионально-техническое учебное заведение.

A. Seletsky

Candidate of Historical Sciences, Senior Fellow,
Head of the department of scientific abstracts and analytical information
in education DNPB Ukraine. VA Sukhomlynsky NAPS Ukraine

The introduction of information and communication technologies in the educational process of vocational education system in Ukraine (analytical review)

Annotation. Using methods of analytical and synthetic clotting primary sources analyzed scientific information on the creation, testing and implementation in educational practice the system of vocational education information and communication technologies, creation on their basis of modern innovative educational technologies, methodologies and teaching-learning, in particular electronic a new generation of textbooks. The results, problems and prospects of development of information and educational environment of vocational education and training in Ukraine are summarized.

Keywords: information-educational environment, innovative educational technology, information and communication technologies, information educational resources, vocational education, vocational education and training, vocational school.

Селецький Андрій Васильович, кандидат історичних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу наукової реферативної та аналітичної інформації у сфері освіти ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського НАПН України, м. Київ, 067-8031919.

Свистун Валентина Іванівна,
доктор педагогічних наук, професор,
провідний науковий співробітник,
Національний університет оборони України імені Івана Черняховського

СУТНІСНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦЯ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ»

В статті здійснено експлікацію поняття «полікультурна компетентність» шляхом аналізу споріднених визначень, ґрунтуючись на науковому доробку науковців, які розробили теоретичні положення, що розкривають концептуальні підходи до проблеми формування та розвитку полікультурної компетентності. Сутнісний аналіз зазначеного поняття засвідчив його складність та багатогранність. Акцентовано увагу на тому, що незважаючи на різнобічність думок, одностайними дослідники є у тому, що це: «якість», «утворення, новоутворення», «здатність» і «характеристика». Представлено авторське визначення полікультурної компетентності фахівця аграрної галузі як новоутворення, що, формуючись і розвиваючись, набуває внутрішньої визначеності й стає якістю особистості; особистість, оволодіваючи професійною діяльністю в аграрній галузі, стає суб'єктом діяльності й набуває здатності ефективно взаємодіяти у професійному середовищі з представниками різних культурних груп.

Ключові слова: полікультурна компетентність, новоутворення, якість, здатність, фахівець аграрної галузі, суб'єкт діяльності

В останні десятиріччя у світовій економіці визначилися й інтенсивно формуються нові тенденції, які впливають на економічний розвиток України, – це: глобалізація економічної діяльності, яка виражається у дедалі більшому розширенні й поглибленні міжнародних зв'язків у сфері інвестицій, науково-технічного прогресу, виробничих технологій, освіти (з'являється попит на випускників навчальних закладів, які відповідають міжнародним стандартам професійної підготовки); лібералізація міжнародного економічного функціонування ринків, яка виражається у відкритті національних економік, що означає поступове ослаблення чи усунення перешкод на шляху міжнародного руху товарів, послуг, об'єктів інтелектуальної власності, праці, капіталу, фінансових ресурсів; регіоналізація економіки, яка проявляється у формуванні міждержавних об'єднань (зон вільної торгівлі, митних союзів, «спільних ринків», економічних співдружностей тощо), і як результат – створення сприятливих умов для розвитку економічних зв'язків між країнами-учасницями [15].

До сучасних тенденцій світового розвитку, що зумовлюють виняткову актуальність проблеми формування та розвитку полікультурної

компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі, належать:

економічна, культурна, політична глобалізація і пов'язана з цими процесами інтернаціоналізація освіти;

перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, в умовах якого істотно розширюються масштаби міжкультурної взаємодії, у зв'язку з чим особливу важливість набувають полікультурність, комунікативність і толерантність фахівців.

Аграрна освіта як соціальний інститут вимушена реагувати на економічну, культурну глобалізацію й має стати продуктивною й соціально-перетворюючою силою, інтегруючись в економіку й інші сфери суспільного життя країн світу.

У сучасному глобалізованому світі постійна взаємодія носіїв різних культур прискорюється та стає звичним явищем. Різні культури проникають одна в одну, відбувається взаємне збагачення національних культур. Тому здатність працювати в полікультурному соціумі, в якому відбувається життєдіяльність представників різних соціально-економічних, етнолінгвістичних середовищ, стає нині професійною потребою для фахівців аграрної галузі. Закономірно, що в умовах полікультурного суспільства, тісної взаємодії представників різних культур однією з умов особистісно-професійного зростання фахівця-аграрника, його високого рівня професіоналізму є розвиток полікультурної компетентності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій за окресленою проблематикою засвідчив, що, незважаючи на наявність праць науковців з проблеми розвитку полікультурної компетентності майбутніх фахівців різних галузей економіки (Н. Величко, О. Гуренко, О. Дем'яненко, І. Іванюк, Т. Мороз, Ю. Прилюк, О. Шупта (освіта), О. Зеленська (військова галузь), Р. Кравець (аграрна галузь), Т. Плачинда (авіаційна галузь), Д. Попова (туризм), Т. Сніца (прикордонна служба), А. Спіжова (легка промисловість)), їхню ґрунтовність, єдиного загальноприйнятого підходу до тлумачення суті поняття «полікультурна компетентність» ще немає.

У зв'язку з цим, **метою** нашої статті є сутнісний аналіз поняття «полікультурна компетентність» та визначення суті поняття «полікультурна компетентність фахівця аграрної галузі».

Виклад основного матеріалу. Тенденції розвитку аграрної галузі свідчать про те, що в глобальному масштабі єдиним шляхом її прогресу є інтеграція у світове економічне співтовариство, розвиток міжкультурних зв'язків, що, відповідно, підвищує вимоги до професійного рівня майбутнього фахівця аграрної галузі, який має продуктивно співпрацювати з іноземними партнерами – представниками різних культур, прибічниками

різних стилів професійної діяльності, бути компетентним відповідно до вимог сучасного професійного багатокультурного середовища. Тому полікультурна компетентність сучасного фахівця аграрної галузі стає невід'ємною складовою його професійної компетентності.

Досліджуючи міжнародні підходи до визначення поняття полікультурної компетентності в сучасній педагогічній науці, І. Іванюк зазначає, що «в Декларації щодо полікультурної освіти у новому європейському контексті рекомендовано розпочати дослідження понять на тему полікультурної освіти з метою пристосування термінології та чіткого визначення змісту й контексту полікультурної освіти. Ця рекомендація досі залишається актуальною, оскільки в питанні термінології немає єдності серед зарубіжних та українських науковців та освітян щодо змісту та практичного наповнення понять, що потребує подальшого дослідження, що безпосередньо стосується поняття «полікультурна компетентність» [9].

З метою наукового уточнення поняття «полікультурна компетентність» необхідно, на нашу думку, застосувати системно-структурний аналіз щодо його суті, ґрунтуючись на науковому доробку науковців, які розробили теоретичні положення, що розкривають концептуальні підходи до проблеми формування та розвитку полікультурної компетентності. Ми виходили з того, що це поняття має міждисциплінарний характер, тому аналізувались різні підходи до його визначення (табл. 1).

За алгоритмом експлікації наукового терміна (формується банк термінологічної інформації, основу якого складають визначення певного терміна різними дослідниками; обираються одиниці аналізу термінологічної інформації, в якості яких використовуються суттєві ознаки терміна, отримані шляхом аналізу різних варіантів визначення; розробляється кодова матриця аналізу термінологічної інформації (таблиця); аналізується банк термінологічної інформації за визначеними одиницями аналізу й позначаються (+) в кодовій матриці (таблиці); підраховується частота появи одиниць аналізу в термінологічній інформації та визначається питома вага кожної з них; проводиться експлікація терміна, в якості його змістовних складових обираються ті одиниці аналізу термінологічної інформації, які мають найбільш питому вагу) [24, с. 40-41], нами здійснено експлікацію терміна «полікультурна компетентність».

Поняття «полікультурна компетентність» за визначеннями науковців

№ п/п	Полікультурна компетентність	Автор	Дефініс (елемент, за допомогою якого уточнюється поняття «полікультурна компетентність»)			
			якість	новотворення, утворення, новотворення	характеристика	здатність
1	2	3	4	5	6	7
1.	Комплексна, професійно-особистісна якість майбутнього фахівця, що формується на основі толерантності в процесі професійної підготовки, характеризується усвідомленням власної багатокультурної ідентичності й проявляється в здатності до розв'язання професійних задач конструктивною взаємодією з представниками інших культурних груп [25]	Щеглова О.М.	+			
2.	Інтегративна характеристика, що відображає здатність здійснювати політику полілінгвізму в полікультурному просторі [1]	Васютенкова І.В.			+	
3.	Здатність особистості жити й діяти в багатокультурному середовищі [12]	Кузьменко В. Гончаренко Л.				+
4.	Професійно значуща інтегративна якість особистості, що поєднує в собі мотиви пізнання і прийняття загального і специфічного в кожній із культур як цінності; знання законів і способів життєдіяльності і розвитку полікультурного суспільства та вміння їх застосовувати на практиці [6]	Данілова Л.Ю.	+			
5.	Складне багатокомпонентне особистісне утворення, результат полікультурної освіти, який ґрунтується на засадах теоретичних знань та об'єктивних уявлень про етнокультурне різноманіття світу, підкреслює, що вона реалізується через вміння, навички і моделі поведінки, які забезпечують взаємодію з представниками різних народів і культур на основі позитивного (толерантного) ставлення до них, а	Перетяга Л.Є.		+		

	також у процесі набуття досвіду міжкультурної взаємодії [16]					
6.	Інтегративна якість особистості майбутнього спеціаліста, що формується в процесі навчання та включає систему полікультурних знань, умінь, навичок інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних рис, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й діяльності в полікультурному суспільстві й здатних реалізуватися у вмінні вирішувати завдання професійної діяльності в процесі позитивної взаємодії з представниками різних культур (національностей, рас, вірувань, соціальних груп) [5]	Гурьянова Т. Ю.	+			
7.	Здатність людини інтегруватися в іншу культуру при збереженні взаємозв'язку з рідною мовою, культурою, яка ґрунтується на поєднанні особистісних якостей, синтезованих знаннях, умінь і навичках позитивної міжетнічної й міжкультурної взаємодії, що в результаті сприяє безконфліктній ідентифікації особистості в багатокультурному суспільстві та її інтеграції в полікультурний світовий простір [2]	Воротняк Л. І.				+
8.	Цілісне, інтегративне, багаторівневе, особистісне новоутворення, що є результатом професійної підготовки особи у ВНЗ та в процесі неперервної педагогічної освіти [21]	Соколова І. В., Івашко О. А.		+		
9.	Інтегративна якість особистості майбутнього фахівця, що формується в процесі навчання, та включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й діяльності у сучасному полікультурному суспільстві, що реалізується в здатності ефективно вирішувати завдання педагогічної діяльності в ході позитивної взаємодії із суб'єктами освітнього процесу-представниками різних культур [20]	Сімоненко М. В.	+			
10.	Інтегроване професійно-особистісне утворення, результативний компонент професійної підготовки, що обумовлює	Чередниченко Л.		+		

	готовність майбутнього вчителя до ефективного здійснення педагогічної діяльності у багатонаціональному середовищі [23]					
11.	Інтегративна якість особистості майбутнього фахівця, що формується в процесі полікультурної освіти у ВНЗ та включає систему відповідних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, психічних властивостей, досвіду дотримання соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й професійної діяльності в сучасному багатокультурному суспільстві, й відображається в комплексі здатностей ефективно вирішувати завдання професійної соціально-педагогічної діяльності на основі позитивної взаємодії із представниками різних культур [4]	Гуренко О.І.	+			
12.	Якість особистості майбутнього фахівця, що формується в процесі навчання, та включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, цінностей, соціальних норм і правил поведінки, необхідних як для повсякденного життя у сучасному полікультурному суспільстві, так і в професійній діяльності (здатності ефективно вирішувати фахові завдання в ході професійної взаємодії з суб'єктами діяльності – представниками різних культур) [17]	Плачинда Т.	+			
13.	Цілісне, інтегративне, багаторівневе, особистісне новоутворення, що є результатом професійної підготовки особи у ВНЗ та в процесі безперервної самоосвіти, успішність якої зумовлена сукупністю сформованих у фахівця компетенцій, що сприяють полікультурній соціалізації особистості, формуванню в неї полікультурних поглядів, визначають успішність міжкультурної діяльності засобами іноземних мов, здатність до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя [22]	Хребтова В.В.		+		
14.	Здатність до соціокультурної самоідентифікації, готовності вести діалог культур, застосовуючи при цьому	Хребтова В.В.				+

	різні стратегії поведінки, долаючи міжкультурні непорозуміння, конфліктні ситуації, стереотипи у стосунках із представниками різних культур для уникнення міжнаціональних конфліктів, досягнення компромісів і налагодження співпраці [22]					
15.	Інтегративна особистісно-професійна якість, що зумовлює здатність педагога здійснювати міжкультурну взаємодію, ураховувати полікультурний склад суб'єктів професійної діяльності й використовувати його характеристики та особливості для вирішення педагогічних завдань, а також здійснювати полікультурне виховання учнів [7]	Демяненко О., Мороз Т.	+			
16.	Інтегративна якість особистості майбутнього фахівця, що формується в процесі навчання, та включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й діяльності у сучасному полікультурному суспільстві, що реалізується в здатності ефективно вирішувати завдання професійної діяльності в процесі позитивної взаємодії із представниками різних культур [18]	Попова Д. А.	+			
17.	Комплексна якісна характеристика індивіда, результативний блок, сформований через знання не тільки рідної, але й інших культур, вміння застосовувати свої знання у процесі міжкультурної комунікації (у широкому значенні), досвід міжкультурного спілкування, толерантне ставлення до представників інших культур, поведінкові реакції в умовах міжкультурного спілкування [13]	Кушнір І. М.			+	
18.	Інтегративна якість особистості, до складу якої входять полікультурні знання, вміння, навички, мотиви, ціннісні орієнтації, досвід, правила поведінки, соціальні норми, що дозволяють фахівцю аграрної галузі конструктивно взаємодіяти у сучасному багатокультурному світі зі суб'єктами-представниками різних іноземних	Кравець Р. А.	+			

	компаній та успішно реалізовувати завдання вітчизняного агропромислового комплексу [11]					
	Частота появи елемента		9	4	2	3
	Питома вага елемента		0,5	0,22	0,11	0,16

Отже, сутнісний аналіз поняття «полікультурна компетентність» засвідчив складність та багатогранність зазначеної категорії. Відповідно у різних науковців є окремі погляди на визначення полікультурної компетентності фахівців різних професій. Незважаючи на різнобічність думок, однаковими дослідники є у тому, що, перш за все, це: «якість» (0,5), «утворення, новоутворення» (0,22), «здатність» (0,16) і «характеристика» (0,11).

В Тлумачному словнику української мови, «*якість*» визначається як: «1. Внутрішня визначеність предмета, яка становить специфіку, що відрізняє його від усіх інших. ... 3. Та чи інша характерна ознака, властивість, риса кого-, чого-небудь» [14]. Згідно цього тлумачення, можна визначити «полікультурну компетентність» як *якість*, характерну ознаку, властивість, рису, внутрішню визначеність особистості, яка становить специфіку, що відрізняє її від усіх інших особистостей.

Чи правильно визначати «полікультурну компетентність» через поняття «*утворення, новоутворення*»? З психологічної точки зору, «особистість являє собою *утворення*, яке складається з окремих психічних явищ (процесів, станів, властивостей)» [8, с. 1019]. Оскільки компетентність є якістю *особистості*, то вона також *утворюється*.

Незавершеність є важливою ознакою особистості для розуміння «полікультурної компетентності» як «новоутворення», оскільки є підґрунтям новоутворень-компетентностей особистості в процесі її життєдіяльності. «Унікальність цілісної структури особистості людини зумовлена постійним саморухом, саморозвитком особистості, в процесі якого весь час змінюється індивідуальний «візерунок» особистісних проявів, набуваючи дедалі своєріднішої та завершенішої форми; між тим особистість завжди залишається незавершеною, відкритою до нових змін. Незавершеність – ознака особистості, притамана їй однаково як на початку життєвого шляху, так і на завершальному його етапі» [8, с. 1019]. Отже, на нашу думку, визначення «полікультурної компетентності» як «утворення, новоутворення» є прийнятним і можливим.

Поширення поняття «компетентність» у науці пов'язано з професійною діяльністю. Аналіз визначень поняття «компетентність» показує, що практично кожне з них включає як основні характеристики – знання, досвід в

певному виді діяльності. Отже, компетентність формується, розвивається і проявляється в процесі діяльності. Така позиція підтверджується визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти: «поняття «компетентність» визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати *діяльність...*»; думкою експертів «DeSeCo»: «компетентність проявляється в *діяльності* особистості...» [19].

Відтак значущість діяльнісного підходу щодо розуміння суті поняття «компетентність» уможлиблює його визначення терміном «*здатність*». За С. У. Гончаренко, «це властивість індивіда, яка визначає його можливість, спроможність, нахил до виконання певної діяльності. ... Здатність розвивається, поглиблюється в процесі практичної діяльності» [3, С. 135].

Зазначимо, що досліджуючи розвиток полікультурної компетентності майбутнього фахівця аграрної галузі, вважаємо більш коректним використання терміну «суб'єкт діяльності», оскільки «особистість є ... ініціатором діяльності та поведінки, і в цьому значенні вона розглядається як *суб'єкт*. ... Як суб'єкт діяльності, особистість засвоює діяльність, володіє нею, може здійснювати її і творчо перебудовувати» [10, с. 22-23].

Щоб стати суб'єктом діяльності, людина має сформуватись у контексті певної культури, сприйняти її вимоги та норми, «вжитися» в соціальне і культурне середовище [10, с. 23]. Світовий інтеграційний процес, в якому відбувається поєднання різних культур, фахівець аграрної галузі як суб'єкт діяльності знаходиться на межі цих культур, взаємодія з якими вимагає діалогічності, розуміння, поваги до культурної ідентичності партнерів – представників цих культур.

Таким чином, з метою наукового уточнення шляхом аналізу споріднених визначень поняття «полікультурна компетентність» провідними науковцями з даного питання, ми дійшли висновку, що *полікультурна компетентність фахівця аграрної галузі* – це *новоутворення*, що, формуючись і розвиваючись, набуває внутрішньої визначеності й стає *якістю* особистості; особистість, оволодіваючи професійною діяльністю в аграрній галузі, стає суб'єктом діяльності й набуває *здатності* ефективно взаємодіяти у професійному середовищі з представниками різних культурних груп.

Література

1. Васютенкова И. В. Развитие поликультурной компетентности учителя в условиях последипломного образования : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Инна Викторовна Васютенкова; Институт образования взрослых Российской академии образования. – СПб, 2006. – 27 с.
2. Воротняк Л. І. Особливості формування полікультурної компетенції

- магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах/ Воротняк Л.І. // Вісник Житомирського держ. ун-ту. Педагогічні науки. – 2008. – № 39. – С. 105–109.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
 4. Гуренко О. І. Сутність полікультурної компетентності, критерії та рівні її сформованості у майбутніх соціальних педагогів / О. І. Гуренко // Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. – 2013. – № 3 (21). – С. 157–166.
 5. Гурьянова Т. Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов вузов (на материале обучения иностранному языку) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т. Ю. Гурьянова. – Чебоксары, 2008. – 20 с.
 6. Данилова Л. Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов / Л. Ю. Данилова // Учитель. – 2007. – №3. – С. 12–15.
 7. Демяненко О. Формування полікультурної компетентності майбутніх педагогів як інструмент ефективної крос-культурної взаємодії в умовах глобалізації вищої освіти / О. Демяненко, Т. Мороз // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2016. – №4 (58). – С. 237–243.
 8. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
 9. Іванюк І. В. Міжнародні підходи до визначення поняття полікультурної компетентності в сучасній педагогічній науці / І. В. Іванюк // Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і пратика реалізації: матеріали метод. семінару 3 квіт. 2014 р.: [у 2 ч.] – Ч.1 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговой (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін.]. – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. – 370 с. – С. 140–146.
 10. Коpecь Л. В. Психологія особистості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. В. Коpecь. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2007. – 460 с. – Бібліогр.: С. 448–449.
 11. Кравець Р. А. Поняття полікультурної компетентності майбутнього фахівця аграрної галузі / Р.А. Кравець // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2013. – № 1–2. – С. 80–86.
 12. Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навч. посіб. / В.В. Кузьменко, Л.А. Гончаренко. – Херсон, РПО, 2006. – 92 с.
 13. Кушнір І. М. Компоненти полікультурної компетентності іноземних студентів [Електронний ресурс] <http://www-center.univer.kharkov.ua/vesnik/full/49.pdf>
 14. Новий тлумачний словник української мови: у 3-х томах / Укл.: В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. – Т. 3. – 2006. – 862 с.
 15. Оверчук С. В. Глобалізація і сучасна освіта / С. В. Оверчук // Нові технології навчання: зб. наук. праць : Розвиток духовності та професіоналізму в умовах глобалізації: спец. вип. – № 55. – Ч. 1. – К.: Вінниця, 2008. – С. 259–261.
 16. Перетяга Л. Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.09 / Перетяга Людмила Євгенівна; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Х., 2007. – 247 с.
 17. Плачинда Т. Полікультурна компетентність як чинник успішної професійної діяльності / Т. Плачинда // Вісник Національної академії Державної прикордонної слжби України. Педагогіка. – 2016. – Випуск 5. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_5_14
 18. Попова Д. А. Педагогічні аспекти формування полікультурної компетентності як складової професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму / Д. А. Попова // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ. – [Електронний ресурс]. – 2014. – Вип. 2. – С. 189–198. – Режим доступу:

http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppog_2014_2_28.

19. Свистун В. І. Зміст поняття «компетентність» у контексті професійної підготовки фахівців як управлінців / В. І. Свистун // Науковий вісник НАУ, 2005. – Вип. 88. – С. 180–189.

20. Сімоненко М. В. Полікультурна компетентність майбутнього вчителя як стандарт освіти європейського виміру [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/6_NITSB_2010/Pedagogica/58322.doc.htm – Назва з екрану

21. Соколова І. В. Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів-філологів / І. В. Соколова, О. А. Івашко // Збірник наукових праць Бердянського держ. пед. ун-ту (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2009. – № 1. – С. 117–123.

22. Хребтова В. В. Важливість формування полікультурної компетентності сучасної молоді / В. В. Хребтова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2016. – Вип. 49 (102). – С. 213–219.

23. Чередниченко Л. А. Формування полікультурної компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Любов Анатоліївна Чередниченко; Харківський нац. пед. у-т імені Г.С. Сковороди. – Х., 2012. – 265 с.

24. Штефан Л. В. Формування інноваційної культури майбутніх інженерів-педагогів: монографія / Л. В. Штефан. – Харків: «ТОВ «ЦД ЗЕБРА», 2012. – 350 с.

25. Щеглова Е. М. Развитие поликультурной компетентности будущих специалистов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Елена Михайловна Щеглова; Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2005. – 164 с.

Свистун Валентина Ивановна,
доктор педагогических наук, профессор,
ведущий научный сотрудник,
Национальный университет имени Ивана Черняховского

СУЩНОСТНЫЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА АГРАРНОЙ ОТРАСЛИ»

В статье осуществлена экспликация понятия «поликультурная компетентность» путем анализа родственных определений, основываясь на научных трудах ученых, которые разработали теоретические положения, что раскрывают концептуальные подходы к проблеме формирования и развития поликультурной компетентности. Сущностный анализ отмеченного понятия засвидетельствовал его сложность и многогранность. Акцентируется внимание на том, что невзирая на разносторонность мыслей, единодушными исследователи являются в том, что это: «качество», «образование, новообразование», «способность» и «характеристика». Представлено авторское определение поликультурной компетентности специалиста аграрной отрасли как новообразование, что, формируясь и развиваясь, приобретает внутреннюю определенность и становится качеством личности; личность, овладевая профессиональной деятельностью в аграрной отрасли, становится субъектом деятельности и приобретает способность эффективно взаимодействовать в профессиональной среде с представителями разных культурных групп.

Ключевые слова: поликультурная компетентность, новообразование, качество, способность, специалист аграрной отрасли, субъект деятельности

Svystun V. I.,
doctor of pedagogical sciences, professor
leading researcher,
Ivan Chernyakhovsky National Defense University of Ukraine

ESSENTIAL ANALYSIS OF THE CONCEPT "MULTICULTURAL COMPETENCE OF SPECIALIST OF AGRICULTURAL SECTOR"

The article explores the concept of "multicultural competence" by analyzing related definitions, based on the scientific achievements of scientists who have developed theoretical positions that reveal conceptual approaches to the problem of the formation and the development of multicultural competence. The essential analysis of this concept has shown its complexity and versatility. Attention is drawn to the fact that despite the diversity of opinions, researchers are unanimous that this is "quality", "formation, tumor", "capacity" and "characteristics". The author presents a definition of multicultural professional competence agricultural sector as a tumor that, forming and developing, acquires internal certainty and becomes a personality's quality; a person, mastering professional activity in the agrarian sector, becomes the subject of activity and acquires the ability to interact effectively in a professional environment with representatives of various cultural groups.

Keywords: multicultural competence, tumors, quality, capacity, specialist of agricultural sector, stakeholder

Тамара Телишева,
кандидат технічних наук, доцент
кафедри автоматизованих систем
обробки інформації та управління
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
Тетяна Ковалюк,
кандидат технічних наук, доцент
кафедри автоматизованих систем
обробки інформації та управління
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ

Анотація. Стаття призначена виявленню та аналізу вимог роботодавців ІТ-індустрії України до компетентностей випускників ВНЗ зі спеціальності «Інформаційні системи» з метою оновлення навчальних планів. Стрімкий розвиток технологій та методологій створення й використання інформаційних систем вимагає нових концепцій і підходів в навчанні фахівців. Результати проведеного аналізу щодо вимог і оцінки знань, навичок і умінь за професійним стандартом України та за переліком компетентностей, рекомендованих the Association for Computing Machinery Education Board and Council and the Association for Information Systems Council, є підґрунтям для роботи над оновленням навчальних планів освіти зі спеціальності «Інформаційні системи».

Ключові слова: інформаційні системи, компетентності, навчальні програми, аналіз вимог, освіта, ІТ-компанії, анкетування, конкурентоспроможність.

Вступ. Підготовка ІТ-фахівців є двояким завданням для університетів і ІТ-індустрії як роботодавців. У зв'язку з тим, що ІТ-індустрія постійно знаходиться в процесі розвитку, компетентності і вимоги до ІТ-фахівців періодично оновлюються, існує проблема аналізу й модернізації як підходів до набуття компетентностей, так і профілів навчальних планів. Дослідження змін у вимогах до компетентностей фахівців з інформаційних систем з боку ІТ-компаній має важливе практичне значення, оскільки інформаційні технології взагалі та інформаційні системи зокрема є невід'ємною частиною системи управління підприємствами та організаціями будь-яких форм власності.

Останні дослідження та публікації. Автори спираються на дослідження і публікації за проектом Тюнінг, а саме його третього і подальших етапів роботи, основна діяльність яких велася навколо третього циклу вищої освіти і впровадження студентоцентрованого навчання в окремих предметних областях через компетентнісний підхід до конструювання освітніх програм [1]. Саме такий підхід підтримують рекомендації MSIS 2016 Global Competency Model for Graduate Degree Programs in Information Systems December 5, 2016 The Joint ACM/AIS [2].

Створювана модель не передбачає бути шаблоном, а активує враховувати особливості й вимоги, притаманні розвитку ІС в Україні, спонукає прямувати до конкурентноспроможності підготовлених фахівців на загальноєвропейських та всесвітніх ринках праці. У статті розглядаються вимоги ІТ-компаній до змісту підготовки фахівців зі спеціальності «Інформаційні системи» (ІС). Тому дуже актуальним є підтримка Міжнародного проекту Erasmus+ «Створення сучасної магістерської програми в галузі інформаційних систем - MASTIS», реєстраційний номер 561592-EPP-1-2015-1- FR-EPPKA2-SBHE-JP, учасником якого є НТУУ КПІ ім. Ігоря Сікорського. Саме цілі і завдання проекту надають можливість скоригувати оновлення навчальних програм з ІС .

Мета статті: Проаналізувати вимоги ІТ-компаній до компетентностей випускників вищих навчальних закладів за спеціальністю «Інформаційні системи» та визначити шляхи підвищення якості підготовки фахівців відповідно до вимог роботодавців.

Запропонувати шляхи подолання недоліків у підготовці фахівців з ІС за рекомендаціями MSIS 2016 Global Competency Model for Graduate Degree Programs in Information Systems (Глобальна модель компетентностей MSIS 2016 для програм вищої освіти в інформаційних системах)

Виклад основного матеріалу. Згідно з даними, опублікованими на сайті DOU <https://dou.ua/>, у 25 провідних ІТ-компаній у січні 2016 року, поряд з аутсорсінговими компаніями, увійшли продуктові українські

компанії розробки і впровадження інформаційних систем різних напрямів: корпоративного, маркетингового, банківської справи тощо. Крім того, зросло й розвивається середовище українських малих компаній, яким потрібні фахівці з ІС. Підготовка фахівців з ІС для ринку праці, як для України так і для ЄС, є двояким завданням для університетів і роботодавців. Вимоги до компетентностей випускників - магістрів з ІС з боку ІТ-компаній мають вирішальний вплив на формування навчальних планів і програм у ВНЗ. У зв'язку з тим, що ІТ-індустрія постійно знаходиться в процесі розвитку технологій і обладнання, вимоги до компетентностей фахівців оновлюються. Це вимагає систематичного аналізу стану поточних компетентностей і знань, набутих у процесі навчання випускниками, у тому числі, НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського».

У процесі вироблення вимог ІТ-компаній до випускників ІС взяли участь 11 компаній - роботодавців. Дослідження проводилися шляхами on-line анкетування, face-to-face інтерв'ю. Разом з керівниками департаментів компаній. Були організовані мережа між зацікавленими сторонами і випускною кафедрою з ІС, обговорення та дискусії зі студентами-бакалаврами, магістрами, випускниками ІС. Проведено анкетування випускного курсу магістрів і спеціалістів.

Результатами on-line опитування роботодавців за анкетною «Які фахівці інформаційних систем вам потрібні?» є наступне – середня оцінка рівня компетентностей випускників – 3,3, що, звичайно ж, вимагає додаткового навчання. Окрім загальної оцінки рівня підготовки, в онлайн анкету були включені питання класифікації важливості наявності компетентностей у підготовлених фахівців у наступних категоріях:

системні і методологічні – оцінка важливості наявності компетентностей «досить важливо»;

соціальні / особисті – оцінка важливості наявності компетентностей «важливо», особливо виділена «Здатність слідувати принципам соціальної

відповідальності, а також правових та етичних норм при розробці власної кар'єри чи створення нового бізнесу».

Щодо професійних, таких, як аналіз, проектування та управління проектами, оцінка «важливо» надана для:

- здатності моделювати, аналізувати і оцінювати бізнес-процеси організації;
- здатності виконувати аналіз вимог інформаційних систем і специфікації;
- спроможності підготовки проектної документації високої якості, а також вичерпних керівництв для користувачів;
- вміння планувати й управляти інформаційними системами проектів розвитку з використанням класичних або гнучких підходів;
- вміння планувати і проводити всебічний аналіз даних, які різноманітні, складні, зберігаються в численних базах даних і є дуже великими.

Щодо професійних таких як впровадження системи і управління, оцінка «важливо» надана для:

- спроможності реалізації програмних компонентів інформаційних систем за проектною документацією із використанням різних мов програмування й інструментів;
- здатності інтегрувати різні програмні й апаратні компоненти інтегрованих інформаційних систем на місцевому рівні або за участю мережі;
- спроможності налагоджувати управління всеосяжної ERP системою (планування ресурсів підприємства) або аналогічними наявними системами;
- спроможності реалізувати рішення на основі хмарних обчислень.

Науково-дослідні та академічні / аналітичні компетенції оцінено як «важливі» для:

- можливості виконання моделювання та експериментів та критично аналізувати їх результати за допомогою статистичних методів;

- здатності до інноваційних методів і підходів, що використовуються в організації;
- здатності розробляти наукові або технічні документи про результати роботи.

Для вивчення думок студентів 5-6 курсів та випускників спеціальності ІС про рекомендовану MSIS 2016 Global Competency Model for Graduate Degree Programs in Information Systems December 5, 2016 The Joint ACM/AIS систему компетентностей, розподілених між категоріями, розроблені анкети та проведено анкетування. В анкетуванні взяли участь 92 студенти 5-6 курсів НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського» і Києво-Могилянської Академії. Питання сформульовані таким чином «відзначте наявність компетенції»:

- 1) безперервність бізнесу і забезпечення інформацією (Business Continuity and Information Assurance);
- 2) розробка і впровадження систем (Systems Development and Deployment) ;
- 3) дані, інформація та управління контентом (Data, Information and Content Management) ;
- 4) етика, вплив і стійкість.(Ethics, Impacts and Sustainability) ;
- 5) архітектура підприємства (Enterprise Architecture) ;
- 6) стратегія і управління ІС (IS Strategy and Governance)
- 7) інновації, організаційні зміни і підприємництво (Innovation, Organizational Change and Entrepreneurship) ;
- 8) управління та експлуатація ІС (IS Management and Operation) ;
- 9) ІТ-інфраструктура(IT Infrastructure)

Результати анкетування подані на діаграмі (рис.1).

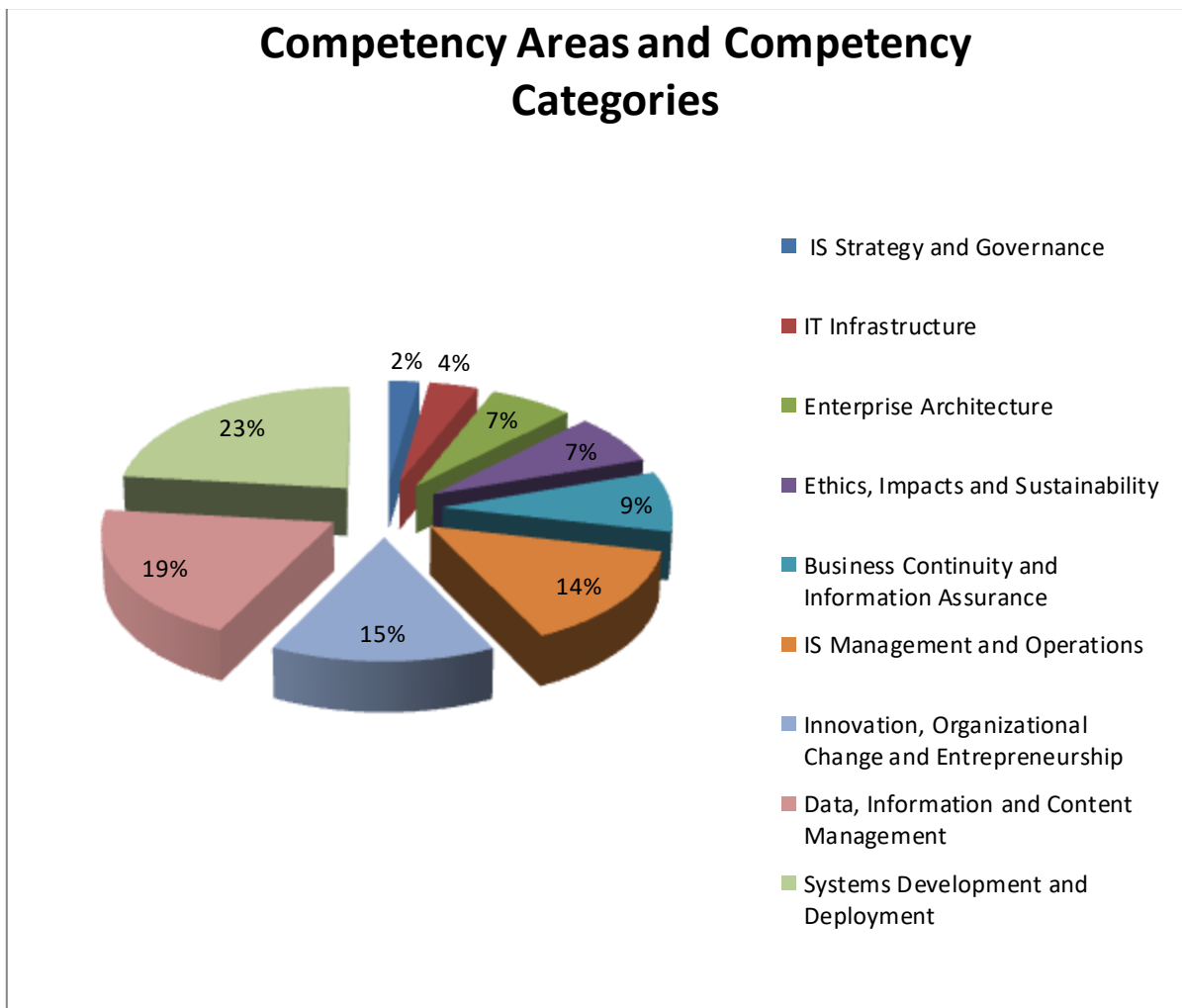


Рис.1 Результати анкетування студентів 5-6 курсів та випускників спеціальності ІС.

Висновки. Усі одержані результати проаналізовано й обговорено на засіданні «круглого столу», в якому взяли участь викладачі університету і представники ІТ-компаній.

Велику стурбованість викликає середня оцінка рівня компетентностей випускників - 3,3 (за 5-бальною шкалою), бачимо, що вимоги роботодавців до компетентностей випускників зростають із розвитком ІТ-індустрії. Велика увага приділяється наразі не тільки професійним компетентностям, але й системним, методологічним, соціальним і особистим.

За результатами анкетування студентів можна зробити висновки, що тими компетентностями яких вимагає сучасний розвиток ІС, володіє невелика кількість випускників. Це видно з діаграми: стратегія й управління

IC (IS Strategy and Governance), IT-інфраструктура(IT Infrastructure), архітектура підприємства (Enterprise Architecture), етика, вплив і стійкий розвиток (Ethics, Impacts and Sustainability), безперервність бізнесу і забезпечення інформацією (Business Continuity and Information Assurance) – ці категорії необхідно розкривати в процесі навчання ІС-фахівців, що надасть можливість нашим випускникам конкурувати на міжнародному ринку праці.

Виконані дослідження й аналіз результатів надає можливість удосконалити навчальні плани і програми для спеціальності ІС, що й передбачено зробити до 2018 року в рамках Міжнародного проекту Erasmus+ «Створення сучасної магістерської програми в галузі інформаційних систем - MASTIS».

Література

1. Національний Темпус / Еразмус+ офіс в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.tempus.org.ua/>. – Назва з екрана.
2. MSIS 2016 REVISION PROCESS. Creating the next generation MSIS curriculum recommendation [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://msis2016review.wordpress.com/>. – Назва з екрана.

Тамара Телышева,
к.т.н., доцент кафедри
автоматизированных систем обработки
информации и управления,
Национального технического
университета Украины
«Киевский политехнический институт
имени Игоря Сикорского»
Татьяна Ковалюк,
к.т.н., доцент кафедри
автоматизированных систем обработки
информации и управления,
Национального технического
университета Украины
«Киевский политехнический институт
имени Игоря Сикорского»

КОМПЕТЕНТНОСНЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ИНФОРМАЦИОННЫМ СИСТЕМАМ

Аннотация. Статья посвящена выявлению и анализу требований работодателей ИТ индустрии Украины к компетентностям выпускников вузов по специальности «Информационные системы» с целью обновления учебных планов. Стремительное развитие технологий и методологий создания и использования информационных систем

требует новых концепций и подходов в обучении специалистов. Результаты проведенного анализа требований и оценки знаний, навыков и умений, в соответствии с профессиональным стандартом Украины и по перечню компетентностей, рекомендованных the Association for Computing Machinery Education Board and Council and the Association for Information Systems Council, являются основой для работы над обновлением учебных планов образования по специальности «Информационные системы».

Ключевые слова: информационные системы, компетентности, учебные программы, анализ требований, образование, IT-компания, анкетирование, конкурентоспособность.

Tamara Tielysheva,
Ph.D, Associate Professor
Automated Systems of Information
Processing and Management Department,
National Technical University of Ukraine
‘Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute’
Tetiana Kovaliuk,
Ph.D, Associate Professor
Automated Systems of Information
Processing and Management Department,
National Technical University of Ukraine
‘Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute’

COMPETENCE APPROACH AS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION OF SPECIALISTS IN INFORMATION SYSTEMS

Abstract. The article is devoted to the identification and analysis of the requirements of employers of the IT industry of Ukraine to the competence of graduates of higher educational institutions in the specialty "Information systems" with the purpose of updating curricula. The rapid development of technologies and methodologies for the creation and use of information systems requires new concepts and approaches in the training of specialists. The results of the analysis of the requirements and the assessment of knowledge, skills and abilities in accordance with the professional standard of Ukraine and the list of competencies recommended by the Association for Computing Machinery Education Board and Council and the Association for the Information Systems Council are the basis for work on updating educational curricula in the specialty "Information Systems".

Key words: information systems, competence, curricula, requirements analysis, education, IT companies, questionnaires, competitiveness.

Ткаченко Михайло В'ячеславович,
викладач ДНЗ «Одеське вище професійне
училище торгівлі та технологій
харчування»

МЕТОДИЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПТНЗ

Анотація. Статтю присвячено актуальній, із огляду на цивілізаційні соціально-економічні перетворення, проблемі, пов'язаній із концентруванням уваги на значущості підприємницької діяльності, що зумовлюється утвердженням ринкових відносин. Автор осмислює методичні засоби формування підприємницької компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів й висвітлює механізми реалізації основних завдань навчальної дисципліни «Підприємницька діяльність». Доводить, що опанування вказаного навчального курсу у професійно-технічних навчальних закладах сприяє засвоєнню суті підприємницької діяльності, економічної своєрідності підприємництва, усвідомленню численних організаційно-правових форм підприємницької діяльності. На основі аналізу отриманих результатів дослідно-експериментальної роботи обґрунтовує, що розвиткові економічного мислення учнів, глибокого розуміння ними базових економічних категорій, формуванню вмінь оптимально використовувати набуті знання й навички з підприємницької діяльності сприяє інтеграція. У зв'язку з цим особливу увагу концентрує на розгляді бінарних уроків як найбільш результативної форми організації процесу розвитку підприємницької діяльності майбутніх фахівців ресторанного господарства в рамках опанування навчального курсу «Підприємницька діяльність» у професійно-технічних навчальних закладах.

Ключові слова: підприємництво, підприємницька компетентність, бінарний урок, професійно-технічна освіта, майбутні фахівці ресторанного господарства.

Вступ. На сучасному етапі цивілізаційного поступу гарантом стабільності економічного розвитку країн є підприємницька діяльність, що зумовлюється утвердженням ринкових відносин. Процеси реформування національного економічного становища актуалізують необхідність пошуку та впровадження додаткових резервів підвищення ефективності господарського механізму, застосування кардинальних заходів для подолання в Україні кризових ситуацій. З-поміж низки різноманітних факторів досягнення економічної стабільності вчені звертають особливу увагу на реалізацію підприємницького потенціалу громадян, що передбачає ефективне

використання в економічному механізмі самостійної господарської ініціативи людини, визнання підприємництва незамінною рушійною силою господарської динаміки, конкурентоспроможності і суспільного процвітання. Відтак бізнес, комерційна активність набувають суспільної значущості і стають природною складовою національної економіки, а підприємництво – провідним різновидом праці чи формою вторинної зайнятості більшості громадян. Розвиток підприємницького потенціалу економіки України, на нашу думку, обумовлюється процесами формування і розвитку підприємницької компетентності кожного з учасників ринку, як керівників галузі, так і окремих працівників, які зможуть започаткувати власний бізнес. Таким чином суспільно-цивілізаційні характеристики ХХІ століття визначають необхідність кардинальних перетворень у системі освіти, спрямованих на задоволення потреб ринку праці в кваліфікованих конкурентоспроможних робітниках із широким політехнічним світоглядом, професійною мобільністю, високою загальною й виробничою культурою. Означені соціально-економічні перетворення посилюють об'єктивну потребу вдосконалення рівня якості професійно-технічної освіти з метою формування та розвитку підприємницької компетентності суб'єктів освітніх процесів.

Останні дослідження та публікації. Теоретичний аналіз наукових джерел засвідчує, що проблему формування підприємницької компетентності суб'єктів навчання досліджують у таких тематичних напрямках: теорія та історія підприємництва в Україні (Т. Лазанська [10], С. Прищепа [16], О. Романовський [18], Р. Умеров [20], І. Цигилик [21] та ін.); розвиток особистісних якостей підприємця, зокрема формування підприємницької компетентності (Ю. Білова [2], В. Мадзігон [11], Г. Матукова [12], Н. Побірченко [14], О. Проценко [17], Е. Сулаєва [19] та ін.); підприємницька діяльність у професійних навчальних закладах (Д. Айстраханов [1], З. Варналій [5], В. Колот [9], С. Мочерний [13] та ін.); вдосконалення процесу підготовки учнів до підприємницької діяльності (Л. Бондарєва [4], Н. Городецька [6], М. Шостак [22] та ін.). Відповідно до обґрунтованих

вченими концептуальних ідей, на часі – підготовка конкурентоспроможних працівників із усвідомленою потребою професійного самовдосконалення, опанування та впровадження новітніх інформаційних технологій, розвиненими професійно значущими якостями творчо виконувати провідні види діяльності, проектувати та реалізовувати стратегії кар'єрного зростання, визначати способи і механізми самоактуалізації. Відтак студіювання наукової літератури посилює необхідність розв'язання проблеми формування підприємницьких якостей учнів сучасної професійної школи, що сприятиме їхній самореалізації в мінливих ринкових умовах.

Формулювання цілей статті. У статті розглянемо методичні аспекти формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців ресторанного господарства у професійно-технічних навчальних закладах. Особливу увагу сконцентруємо на обґрунтуванні бінарних уроків як ефективної форми розвитку досліджуваного феномену у процесі викладання спецкурсу «Підприємницька діяльність» у професійно-технічних навчальних закладах.

Виклад матеріалу дослідження. Відповідно до законодавчих актів та концептуальних положень нормативних документів, стратегічна мета професійної освіти полягає у вихованні соціально активної особистості, котра керується загальнолюдськими (честь, совість, людська гідність, справедливість) і національними (працелюбність, волелюбність, толерантність тощо) цінностями, спроможна постійно брати активну участь в оновленні виробничих, економічних, суспільних відносин, управлінні цими змінами й усвідомлює власну відповідальність за результати такої діяльності. У зв'язку з цим освітні процеси у професійно-технічних навчальних закладах переорієнтовують на формування готовності учнів до самовизначення, самореалізації в професійній діяльності, а саме: розкриття творчого потенціалу суб'єктів освітніх процесів відповідно до наявних здібностей; підвищення рівня загальної і професійної культури; забезпечення цілісності сприйняття суб'єктивної картини світу; надання психолого-педагогічної

підтримки учнів та створення сприятливих умов у процесі досягнення ними особистісного успіху; задоволення потреб, інтересів у пізнавальній, комунікативній, естетичній, фізичній, творчій діяльності; вільний розвиток індивідуальності учнів, усебічний розвиток їхніх здібностей; формування в учнів мотивації в реалізації власної мети у підприємстві; формування готовності фахівців до свідомого соціального вибору і професійного самовизначення; сприяння соціалізації та адаптації особистості тощо.

Виконання означених завдань спонукає до пошуку ефективних методичних засобів організації освітніх процесів у ПТНЗ, що цілісно задовольняли б як цивілізаційні виклики, так і індивідуально-особистісні потреби суб'єктів професійної школи, враховуючи особливості сучасного соціуму. Традиційно, основною формою організації навчання у професійно-технічних навчальних закладах визначають урок, структуру якого необхідно оптимально сконструювати, максимально використавши всі можливості для формування підприємницької компетентності учнів. З-поміж важливих чинників розробки стратегічно-технологічної карти уроку та її реалізації у сучасній професійній школі виокремлюємо такі: специфіка навчального матеріалу, типів завдань, засобів їх виконання, дійсних умов навчання в локальному освітньому середовищі. Відтак провідна ідея уроку, зорієнтованого на формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців ресторанного господарства, полягає в інтеграції процесів навчання, виховання й розвитку. Така позиція викристалізовується на основі новітніх теорій освіти і частково відображає суспільні запити до системи професійно-технічної освіти. Зауважимо, що взаємозумовленість навчання, розвитку і виховання посилює цілісність процесу формування підприємницької компетентності учнів, сприяючи їхньому особистісно-професійному становленню. Цільовими орієнтирами таких уроків окреслюємо: набуття ґрунтовних знань, умінь віднаходити міжпредметні зв'язки, визначати способи й алгоритми використання набутих знань і навичок для розв'язання у майбутньому професійному житті, навичок учитися упродовж життя;

формування стійких мотивів навчання; розвиток морально-етичних переконань, зорієнтованих на загальнолюдські цінності; сприяння розвитку здібностей учнів та їхньому духовному збагаченню особистості учня.

У результаті теоретичного аналізу методичної літератури нами визначено провідні ознаки сучасного уроку, що полягають, по-перше, у стимулюванні учнів до пошуку закономірностей, спільного розв'язання проблемних питань, подальшого їх аналізу й узагальнення, по-друге, в перетворенні традиційної форми навчання на цікавий процес пошуку істин, відкриттів, осмислення суті й механізмів інноваційної діяльності педагога та учнів. Під час таких уроків важливо основну увагу сфокусувати на особистості кожного учня, забезпечуючи виконання всіма учасниками освітнього процесу пошукової діяльності, що обов'язково призведе до успіху. Відповідні дії педагога забезпечують формування сприятливого середовища для розвитку пізнавальних інтересів, прагнень, індивідуально-особистісних якостей учнів, зокрема підприємливості, стимулювання й реалізації їхніх мотивів щодо залучення до різних видів активності, котрі містять елементи підприємницької діяльності. Розглянемо методичні аспекти організації такого уроку на прикладі навчального курсу «Підприємницька діяльність». Метою означеної дисципліни передбачено опанування базових економічних та фінансових категорій, формування вмінь оптимально їх використовувати під час виконання підприємницької діяльності, вироблення навичок ефективного здійснення господарської діяльності, що обумовить розвиток підприємницької ініціативи майбутніх фахівців. Основні завдання курсу зорієнтовано на засвоєння учнями основ підприємницької діяльності, економічної сутності підприємництва, організаційно-правових форм підприємницької діяльності, розвиток економічного мислення, усвідомлення базових економічних категорій, формування вмінь використовувати набуті знання й навички у виконанні підприємницької діяльності.

Змістове наповнення навчального курсу «Підприємницька діяльність» нами структуровано таким чином, щоб сформувати в учнів уявлення про

основні напрями професійної діяльності майбутніх фахівців ресторанного господарства. Наприклад, із таких тем: «Сутність і структура економічної власності», «Організаційно-правові форми підприємства та підприємницької діяльності», «Менеджмент і маркетинг у підприємницькій діяльності». До кожного уроку дібрано навчально-дидактичний матеріал, що сприяє глибокому ознайомленню учнів професійно-технічних навчальних закладів із поняттям «підприємництво», основними функціями означеного явища та комплексними характеристиками його новітньої сутності, умовами й принципами підприємницької діяльності, організаційно-правовими формами підприємств та підприємницької діяльності, ціновою політикою, фінансами підприємства та фінансовим менеджментом, правами й обов'язками підприємців, управлінням підприємством тощо.

Зважаючи на цільові настанови засвоєння змісту курсу «Підприємницька діяльність», що передбачають актуалізацію знань, набутих у процесі вивчення інших дисциплін («Основи економічних знань», «Основи правових знань», «Основи маркетингу», «Основи економіки», «Психологія і етика ділових відносин», «Ділова українська мова», «Бухгалтерський облік»), ефективним методичним засобом формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців ресторанного господарства позиціонуємо бінарні уроки. Означена форма організації освітнього процесу в ПТНЗ дозволяє урізноманітнити навчання через реалізацію міжпредметних зв'язків, трансформувати традиційний процес викладання у «творчість двох педагогів» (за О. І. Пометун), оскільки розгляд проблемного питання на межі двох наук стимулює мотивацію учнів, спонукаючи їх до пошукової діяльності. Сутнісна природа бінарних уроків полягає у виявленні однотипних елементів у різних навчальних предметах та їх інтегруванні в якісно нову систему. Відтак учні засвоюють багатогранні знання про об'єкт вивчення, у них стимулюється аналітико-синтетична діяльність, формуються уміння переносити знання з однієї галузі в іншу, аналізувати й порівнювати складні процеси та явища об'єктивної дійсності, що забезпечує цілісність формування наукового

світогляду. Інноваційність і практична значущість розробки системи бінарних уроків теоретичного навчання та її впровадження в освітній процес професійно-технічних навчальних закладів уможлиблює створення оптимальних умов для розвитку й самореалізації учнів шляхом формування цілісних знань із тем двох предметів, які можна було поєднати задля кращого розуміння матеріалу.

Встановлення результативності застосування бінарних уроків у формуванні підприємницької компетентності учнів Державного навчального закладу «Одеське вище професійне училище торгівлі та технологій харчування» здійснювали на основі порівняльного аналізу відповідних результатів педагогічного експерименту. На першому етапі дослідження використовували методику попередніх зрізів, що дало можливість отримати характеристики вихідного рівня знань; на основному етапі визначали обсяг знань, їх системність, міцність, а також свідомість учнів. Під обсягом знань розуміли кількісну їх характеристику, а саме: число фактів, понять, законів, які засвоїли майбутні фахівці ресторанного господарства. Системність знань розглядали як розуміння учнями внутрішньої логіки навчальних матеріалів. Вимірювали також міцність знань, тобто здатність учнів до тривалого запам'ятовування. Завданнями педагогічного експерименту передбачали попередню психолого-педагогічну діагностику учнів, а саме: вивчення типу темпераменту; визначення домінуючих типів пам'яті; з'ясування рівнів розумового розвитку; встановлення особистого ставлення до навчання та здатності до самостійного здобуття знань тощо.

Після традиційних та бінарних уроків учням пропонували рангові анкети з метою оцінки ефективності вказаних форм організації освітніх процесів за 10-тибальною шкалою. Зміст анкет репрезентовано такими запитаннями: 1) «Які у Вас враження від уроку (традиційного, бінарного)?»; 2) «Чи наявні можливості практичного використання знань на традиційному, бінарному уроці?»; 3) «Яке у Вас емоційне

враження від уроку (звичайного, бінарного)?». 4) «Яка Ваша зацікавленість опанування матеріалу уроку (звичайного, бінарного)?».

Отримані відповіді було проаналізовано й узагальнено із середнім балом активності учнів під час традиційного й бінарного типів уроків, що графічно показано на рис. 1.

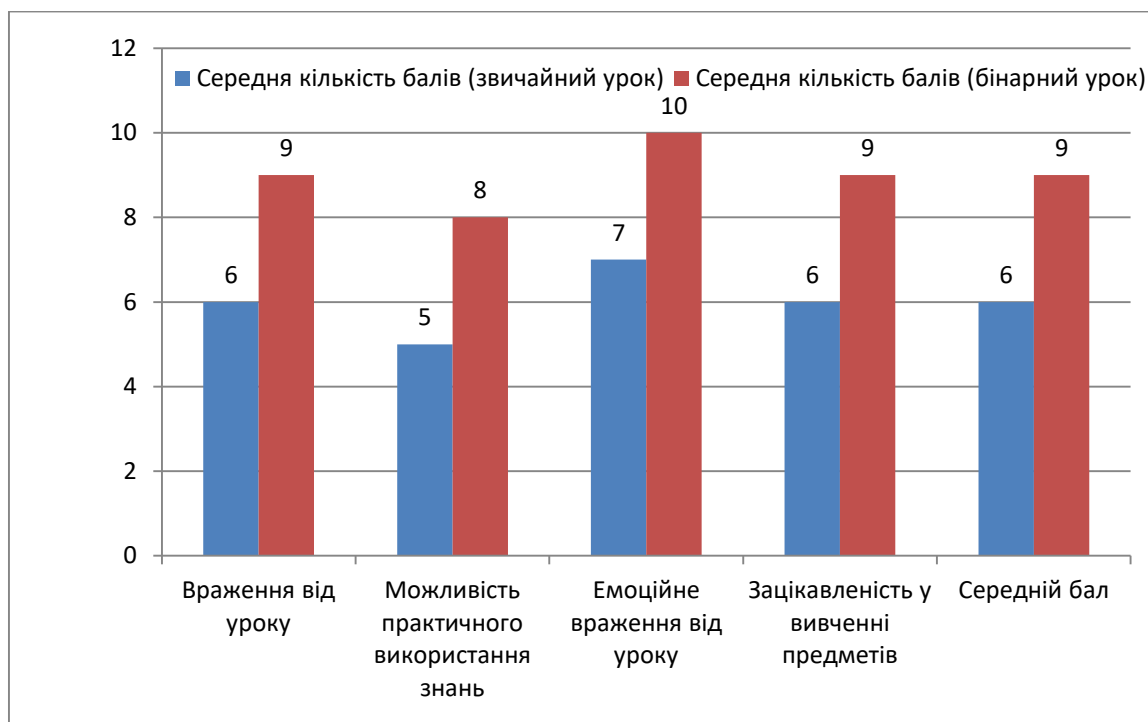


Рис. 1.

Як видно з рис. 1, проаналізовані нами емпіричні результати дослідно-експериментальної роботи засвідчують, що сприйняття та усвідомлення навчального матеріалу під час бінарних уроків, порівняно з традиційними формами навчальних занять, більш міцне й ґрунтовне; а інтеграція змісту двох предметів формує цілісні знання, об'єднує спільною метою в межах уроку; проведення бінарних уроків дозволяє розглядати навчання як цілісний багатоаспектний процес, надає можливість охопити в єдину систему вивчення учнями навчального матеріалу.

Висновки. Отже, бінарні уроки – це ефективна форма організації навчального процесу, спрямованого на формування підприємницької компетентності, що забезпечує активне сприйняття учнями навчального матеріалу, сприяє активізації пізнавальної діяльності, розвитку системного

творчого мислення, забезпечує формування у учнів підприємницької компетентності, обумовлює розвиток підприємницької ініціативи, сприяє здатності майбутніх фахівців до самореалізації у підприємницькій діяльності.

Список літератури.

1. Айстраханов Д. Підготовка учнів до підприємницької діяльності в системі професійно-технічної освіти / Д. Айстраханов / Електронний ресурс. – Режим доступу: http://svistunvip.blogspot.com/2014/03/blog-post_5.html – Заголовок з екрану.
2. Білова Ю. А. Поняття та структура підприємницької компетентності // Наукові записки: Збірник наукових праць Рівненського ДГУ. – 2013. – Вип. 7 (50)
3. Бондар В. І. Теорія, методика, технологія і педагогічна техніка: сутність, зв'язки, взаємозбагачення / В. І. Бондар // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова / укл. П. В. Дмитренко, О. Л. Макаренко. – Київ : НПУ, 2000. – 278 с.
4. Бондарева Л. Сучасні аспекти підприємницької підготовки дорослих в умовах економічного університету / Л. Бондарева // Вісник університету «Україна». – 2011. – № 1. – С. 197-201.
5. Варналій З.С. Мале підприємництво: основи теорії і практики / З.С. Варналій. – 4-те вид., стер. – К. : Т-во «Знання», КОО, 2008. – 302 с.
6. Городецкая Н. И. Инновационная педагогическая деятельность по подготовке старшеклассников к предпринимательству / Н. И. Городецкая // Педагогическое образование. – 1994. - № 11. – С. 78-81.
7. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібн. / І. М. Дичківська. – Київ : Академвидав, 2004. – 352с.
8. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
9. Колот В.М. Підприємництво : навч.-метод. посіб. для сам. вивч. дисц./ В.М. Колот, О.В. Щербіна. – Київ : КНЕУ, 2003. – 160 с.
10. Лазанська Т.І. Історія підприємництва в Україні (на матеріалах торгово-промислової статистики XIX ст.) – Київ : Вид-во Інституту історії України НАН України, 1999 – 282 с.
11. Мадзігон В. Підприємець як визначальна особистість у бізнесі в ринковій економіці / В. Мадзігон // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2010. – № 3. – С. 153-162.
12. Матукова Г.І. Педагогічні умови розвитку в студентів економічних спеціальностей компетентності до підприємницької діяльності/ Г. І. Матукова // Професійна освіта: проблеми і перспективи : зб. наук. праць / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. – Київ: ІІТО НАПН України, 2015. – № 8. – С. 35–42.
13. Мочерний С. В. Основи підприємницької діяльності: навч. посібн. / С. В. Мочерний, О. А. Устенко, С. І. Чеботар. – Київ : Академія, 2001. – 280 с.
14. Побірченко Н. А. Формування особистої готовності учнів загально-освітньої школи до підприємницької діяльності : монограф. / Н. А. Побірченко – Київ : Знання, 1999. – 286 с.
15. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко – Київ : Вид-во А.С.К., 2004. – 192 с.
16. Прищеп С. М. Сутність та зміст поняття «підприємницька компетентність»/ С. М. Прищеп. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/4870/1.pdf> - Заголовок з екрану.

17. Проценко О. Підприємницькі уміння як складник життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів / О. Проценко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 30 (83). – С. 298-301.
18. Романовський О. О. Теорія і практика підприємницької освіти в розвинутих зарубіжних країнах : автореф. дис... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / О. О. Романовський ; наук. кер. М. І. Шкіль ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 40 с.
19. Сулаева Е. П. К вопросу о предпринимательской компетентности студентов техникума / Е. П. Сулаева // Школа будущего. – Москва : МПГУ, 2011. – № 6. – С. 55 – 61.
20. Умеров Р.Е. Особливості розвитку малого підприємництва в Україні / Р.Е. Умеров // Економіка та управління національним господарством. – 2012. – № 10(136). – С. 64-67.
21. Цигилик І.І., Криховецька З.М., Паневник Т.М. Основи підприємництва. 2-ге вид., пер. та доп. : навч. посібник / І. І. Цигилик, З. М. Криховецька, Т. М. Паневник. – Київ : ЦУЛ, 2007. – 224 с.
22. Шостак М. М. Застосування ігрових методів та електронних засобів для розвитку підприємницьких якостей студента / М. М. Шостак, Т. П. Говорун, О. В. Купенко // Електронні засоби та дистанційні технології для навчання протягом життя : тези доповідей X Міжнародної науково-методичної конференції, м. Суми, 13–14 листопада 2014 р. – Суми : Сумський державний університет, 2014. – С. 82-83.

Mykhailo Viacheslavovych Tkachenko
Lecturer of the State Educational Institution
“Odesa Upper Vocational School of Trade
and Food Technology”

METHODICAL MEANS FOR FORMING STUDENTS’ ENTERPRENEURIAL COMPETENCY IN VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. In view of civilizational socioeconomic transformations, the article is dedicated to a relevant problem focused on the significance of entrepreneurial activity, which is conditioned by the establishment of market relations. The author comprehends methodical means for forming entrepreneurial competency of students at vocational education institutions and highlights the mechanisms for realizing the main tasks of the discipline “Entrepreneurship”. It has been proved that mastering the given course in vocational schools helps to assimilate the essence of entrepreneurial activity, economic identity of entrepreneurship, awareness of numerous organizational and legal forms of entrepreneurial activity. Based on the analysis of the obtained results on pilot testing, it has been justified that integration helps to develop students’ economic thinking, their profound understanding of the basic economic categories and the formation of skills in order to make optimal use of the acquired knowledge and entrepreneurial skills. In this regard, special attention is paid to considering integrated lessons as the most effective form of organizing entrepreneurial activity of future specialists in the restaurant industry as a part of mastering the course “Entrepreneurship” in vocational schools.

Keywords: enterprise, entrepreneurial competency, integrated lesson, vocational education, future specialists in the restaurant industry.

Інна Зайцева,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української
словесності та культури
Національного університету державної
податкової служби України

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНА ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

***Анотація.** У статті описується суть, принципи, основні підходи до реалізації культурологічного підходу у професійній діяльності особи. Висвітлюється ціннісно-мотиваційний аспект підготовки студентів до культуротворчої діяльності. Характеризується феномен культурологічної компетентності як рівень соціалізації та інкультурації особистості в суспільстві, що дає змогу вільно розуміти, використовувати й варіативно інтерпретувати всю суму неспеціалізованих і спеціалізованих знань. Конкретизується структура культурологічної компетентності фахівця як єдність когнітивного, діяльнісного і мотиваційно-ціннісного компонентів. Наводиться концепція формування культурологічної компетентності на основі залучення людини до загального культурного світу цінностей, що структурує три базисні вектори: проблемно-практичний, смисловий та ціннісний.*

***Ключові слова:** культурологічний підхід, культура, культурологічна компетентність, структура, концепція культурології.*

Актуальність проблеми. В умовах переходу світової спільноти від техногенної до антропогенної цивілізації, домінування гуманістичної парадигми в педагогічній теорії і практиці виникає необхідність розробки інноваційних підходів до проектування сучасних освітніх систем, основною метою реалізації яких є формування цілісної особистості спеціаліста, а важливим компонентом професійної освіти стає його особиста культура.

Сучасна модель фахівця передбачає розвиток творчого потенціалу особистості, здатності до творчої самореалізації, моральної саморегуляції і адаптації в соціокультурному середовищі, що постійно змінюється, генерування нових ідей, формування потреби у творчому способі життя. Особистісна характеристика моделі сучасного спеціаліста включає світоглядні установки, які орієнтують молоду людину на виконання відповідної соціальної функції. В умовах нової освітньої парадигми змінюється сам тип соціалізації особи: досягається необхідний ступінь її свободи в межах конкретних соціокультурних обставин, створюються реальні умови для гуманізації

громадської свідомості і практики, становлення нового типу культурно-природогосподарських відносин. Щоб забезпечити високий рівень професіоналізму, необхідна культурна основа професійної діяльності. Саме тому в останнє десятиліття великого значення набув культурологічний підхід до осмислення процесів виховання й освіти, при якому гуманітарний сутнісноформуючий аспект є домінуючим.

Культурологічний підхід закладає ціннісно-мотиваційні основи для професійної діяльності, що формують у студентів ціннісні мотиви і потреби. Акцентується на таких складових мотивації діяльності, які «не сприяють людині у використанні будь-якого способу досягнення мети, а вимагають від неї вибирати спосіб, найбільш прийнятний з морального, світоглядного принципів, релігійних переконань, етики та інших ціннісних суджень і правил». Тому зазначена тема дослідження є надзвичайно актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні питання реалізації культурологічного підходу, його системотвірна роль для педагогічної теорії і практики обґрунтовується в роботах І. Арановської, Є. Баллера, В. Біблера, Є. Бондаревської, І. Зязюна, М. Кагана, Н. Крилової, О. Рудницької, В. Сластьоніна, Л. Сичугової, Г. Тарасенко, Н. Щуркової.

Важливі методологічні і теоретичні проблеми культурологічної підготовки сучасного спеціаліста досліджуються в роботах А. Арнольдова, Л. Буєвої, І. Кефелі, І. Луцької, В. Маслова, О. Попової, Р. Розіна, Ю. Рождественського, Н. Сердюк.

Система культурологічних знань і вмій (Ю. Юрченко), культурологічна компетентність (М. Боровик, М. Булигіна, І. Лейфа), культурологічна підготовленість (Е. Ємеліна), теоретична і практична готовність (О. Попова, І. Протасова) визнається важливим результатом професійно-педагогічної підготовки.

Мета статті – на основі узагальнення наявних наукових праць щодо визначення теоретичної значущості культурологічного підходу у професійній діяльності обґрунтувати концептуальні ідеї цілеспрямованого формування

культурологічної компетентності майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу. Суть культурологічного підходу полягає у розгляді освітніх ідей в контексті світової культури. Так, Н. Крилова пропонує визначити культурологічний підхід як «сукупність методологічних прийомів, що забезпечують аналіз будь-якої сфери людського життя і діяльності крізь призму системоутворюючих культурологічних понять, таких, як: культура, культурні зразки, норми і цінності, уклад і спосіб життя, особистість і соціум, культурна діяльність та інтереси» [6].

У педагогічній літературі виділено принципи, які лежать в основі культурологічного підходу. Так, Л. Сичуговою цілком справедливо виокремлює такі принципи: відповідності освіти різноманітній палітрі культури; культурного самовизначення; забезпечення різних культурних функцій (не тільки функції трансляції культурного досвіду); розкриття особистісної культури. Автор підкреслює, що культурологічний підхід розглядає освіту в контексті світової культури й орієнтований на пізнання учнями різних форм культурного існування людей.

Дослідження поняття «культура», визначення структури і змісту культурологічних аспектів, основних властивостей культурологічних умінь дає змогу виділити функції культурологічного підходу в процесі формування професійної компетентності майбутнього фахівця: інформаційно-пізнавальну, регулятивно-мотиваційну, мобілізаційну, комунікаційну і розвивально-виховну.

Культурологічний підхід у навчанні є невичерпним джерелом отримання студентами знань про культуру країни в усіх її проявах; істотно впливає на дидактичні способи і прийоми викладу навчальної інформації, поповнює цей процес елементами порівняння, зіставлення, перенесення, інтерпретації, виконуючи тим самим інформаційно-пізнавальну функцію.

У рамках регулятивної функції, культурологічний підхід забезпечує усвідомлену поведінку людини, регулює взаємодію і взаєморозуміння між суб'єктами, норми поведінки у процесі міжкультурного спілкування, навчає студентів відповідним етикетним правилам при створенні комунікативних

моделей з представниками іноземних культур, сприяючи підготовці до співпраці і спільної професійної діяльності.

Виконуючи мобілізаційно-прогностичну функцію, культурологічний підхід забезпечує інтеграційне (міжпредметне) застосування засвоєних знань через розкриття істотних зв'язків соціокультурних явищ і процесів, робить можливим використання культурологічних знань у різних практичних ситуаціях. З його допомогою у студентів формуються уміння прогнозувати можливі перешкоди, які можуть виникнути під час міжкультурної комунікації.

Культурна комунікація нерозривно пов'язана з культурологічною компетентністю, сенс якої полягає у «творчому засвоєнні й осмисленні всього цінного як у культурі свого народу, так і в інших культурах».

Ще на початку минулого століття С. Гессен переконливо доводив, що про освіту в справжньому сенсі можна говорити там, де є культура. На його думку, освіта є не що інше, як культура індивіда. І якщо у відношенні до народу культура є сукупністю невичерпних цілей-завдань його буття, то у відношенні до індивіда освіта є невичерпним завданням оволодіння культурним способом життя [4]. Ми поділяємо думку С. Гессена, адже сьогодення вимагає компетентних працівників, що відповідають вимогам ринку, компетентність (фаховість) яких визначається не тільки професійними якостями, а й культурологічними знаннями. Високоосвічена особистість, яку готує сьогодні вища школа, повинна бути культурологічно-компетентною.

Культурологічна компетентність – це той «умовно достатній рівень соціалізації та інкультурації особистості в суспільстві, який дає змогу вільно розуміти, використовувати й варіативно інтерпретувати всю суму неспеціалізованих, а почасти і спеціалізованих знань, які використовуються в щоденному побуті, є нормою загальносоціальної ерудованості людини в цьому середовищі, суму правил, законів, звичаїв, заборон, етикетних установок та інших регуляторів поведінки, вербальних і невербальних засобів комунікації, систему загальноновизнаних символів, світоглядних підвалин, ідеологічних і ціннісних орієнтацій, безпосередніх оцінок, соціальних і міфологічних ієрархій

тощо» [2], що впливає на формування сучасного конкурентоспроможного фахівця, даючи йому змогу:

- відчувати себе об'єктом культурно-історичного процесу; бути високоосвіченим, мати пізнання в різних галузях науки і мистецтва;
- розуміти закономірності розвитку культури як процесу по створенню, збереженню і трансляції загальнолюдських цінностей;
- розумітися у традиціях, звичаях, духовних цінностях, реаліях не тільки свого народу, а й інших націй;
- уміти створювати комунікацію в сучасному світі, оперуючи культурними компонентами й образами різних народів, ефективно здійснювати міжмовну, міжкультурну професійну комунікацію [9].

Інтеграційна сукупність вищезазначених характеристик є одним з факторів, які гарантують ефективність міжкультурної комунікації. Культурологічна ж компетентність включає в себе три взаємопов'язані компоненти, кожен з яких складається з певних частин:

- когнітивний компонент: інформаційна частина (інтегровані знання культурологічної системи); психологічна частина (психічні процеси, активно задіяні в процес інтеріоризації знань);
- діяльнісний компонент: рецептивна частина (навички та вміння сприймати культурологічні одиниці); репродуктивна частина (конструктивні та комунікативні навички та вміння); автодидактична частина (оперування технологічними прийомами і методами отримання знань);
- мотиваційно-ціннісний компонент: мотиваційна частина (комплекс внутрішніх, зовнішніх, інструментальних та інтеграційних мотивів); ціннісна частина (сукупність вітальних, соціальних і поведінкових орієнтацій); афективна частина (позитивна емоційність) [11].

Український мислитель Г. Сковорода із занепокоєнням писав: «Що може бути гірше людини, яка володіє знаннями найскладніших наук, але не має доброго серця? Вона всі свої знання застосовує для зла» [10]. Тому у вищих навчальних закладах особлива роль у формуванні культурологічної

компетентності фахівців належить дисциплінам культурологічного циклу, метою вивчення яких є розкриття значущості, своєрідності і загальнолюдських цінностей української культури в контексті світової. Адже для того, щоб зрозуміти характер народу, необхідно пізнати його історію, ті матеріальні й духовні багатства, які виникли в результаті його творчої діяльності і знайшли своє відображення в архітектурі, орнаментиці, різних видах декоративного мистецтва тощо.

Культурологія як одна з фундаментальних соціальних наук виконує інтегративну функцію для різних систем гуманітарних знань, її правомірно розглядати як методологічну основу всього комплексу гуманітарних наук, оскільки вона досліджує найзагальніші закономірності культури як процесу творення загальнолюдських цінностей. Відсутність у сучасній науковій практиці загальновизнаних критеріїв і засад для диференціації культурологічних умінь дає змогу визначити їх основні властивості: а) це складні інтелектуальні вміння, яким притаманна широка варіативність, полем їх застосування є соціокультурна та освітня сфери; б) це узагальнюючі способи оперування соціогуманітарними знаннями, поняттями, уявленнями в різноманітних умовах пізнавальної і практичної діяльності, пов'язаної з осмисленням культурно-освітніх явищ і вирішенням професійно-педагогічних проблем, які інтегруються в різноманітні види діяльності (культурно-освітню, соціальну, екологічну, організаційно-управлінську, економічну, техніко-технологічну тощо); в) це активний вплив на духовний та інтелектуальний потенціал особистості.

До культурологічних умінь зараховують ті, які певною мірою забезпечують виокремлення й аналіз культурологічних фактів, можливість орієнтації у проблемах і явищах освітньокультурної сфери. Зокрема, це вміння концептуально моделювати соціокультурні події, явища, об'єкти; будувати судження про життя суспільства й використовувати їх для прийняття рішень; систематизувати факти культури; пояснювати культурні феномени та їх роль у людській життєдіяльності; оцінювати досягнення культури; визначати духовні

детермінанти культурних прагнень тієї чи тієї історичної епохи; виокремлювати духовне ядро формування художньої, релігійної, наукової картини світу; аналізувати тенденції й особливості культурних феноменів; систематизувати символічні позначення, які використовуються для інформаційного обміну між суб'єктами; аналізувати культурні феномени як засоби комунікації [5].

У сучасних умовах в науковій літературі з проблем навчання переважає точка зору про необхідність культурологічного підходу до вивчення різних дисциплін. Так, С. Батракова підкреслює, що «культурологічний підхід до осмислення педагогічного процесу – це питання не нових технік (хоча й це має місце, але не в першу чергу), а, насамперед, світогляду педагога, методологічного осмислення ним педагогічних реалій і нерозривно пов'язаного з цим його професійного становлення та розвитку» [1]. Зазначений підхід до змісту і методів навчання передбачає засвоєння учнями у процесі вивчення різних дисциплін життєвого досвіду народу, його культури (національні традиції, релігія, морально-етичні цінності, мистецтво) та духовно-естетичний вплив на думки, почуття, поведінку, вчинки, що реалізується в контексті розвитку сучасної науки і культури в цілому та передбачає зміни у свідомості й мисленні людини.

Ми підтримуємо думки учених про те, що концепція культурологічної компетентності передбачає залучення людини до загального культурного світу цінностей, і саме: в цьому просторі людина далі реалізує себе як фахівець, професіонал – з вузької сфери ділової ефективності вона виходить на широкий простір культури. Поняття включає три аспекти: проблемно-практичний – адекватність розпізнавання та розуміння ситуації, адекватна постановка і ефективне виконання завдань, норм у конкретній ситуації; смисловий – адекватне осмислення ситуації в більш загальному культурному контексті; ціннісний – здатність до адекватної оцінки ситуації, її сенсу, цілей, завдань і норм, з точки зору власних і спільних цінностей [9].

Варто зазначити, що культурологічний підхід в освіті збагачує творчим змістом концепції компетентнісного підходу, де компетентність розуміється як творча реалізація внутрішньо створеної цілісної структури діяльності на основі наявних знань, умінь і навичок, отриманих у процесі навчання. При цьому випадку процес формування компетентності пов'язується з організацією навчально-пізнавальної діяльності як культуровідповідної, в процесі якої створюються можливості виходу за межі заданої ситуації, де й відбувається розвиток мислення та накопичення творчого потенціалу особистості [5].

Цілісне ж сприйняття розглядається як необхідна умова гармонізації взаємовідносин людини і світу й зумовлює цілісно-інтеграційний підхід до процесу пізнання. Цілісно-інтеграційний підхід – це процес безперервної взаємодії суб'єктивного і об'єктивного, внутрішнього і зовнішнього, образного й понятійного, розуму і почуттів, раціонального й інтуїтивного, аналітичного і синтетичного. Він зумовлює необхідність гармонізації наукового і художнього способів пізнання в освітньому процесі. Інтеграція є одним зі шляхів відновлення втраченої цілісності. Виокремлюють два рівні інтеграції: 1) внутрішньо-предметний (окремий предмет викладається на інтегративній основі); 2) міжпредметний (дидактична система зі своїми принципами, методами, з вищим рівнем складності, з особливими функціями, які неможливо здійснити на рівні внутрішньо-предметної інтеграції). Подальший розвиток цього напрямку в сучасній науці здатен сформувати якісно нову систему – інтегральний освітній простір, який не протистоїть предметній системі навчання, а надбудовується над нею, зберігаючи її як своє підґрунтя. Принципова відмінність цього погляду від предметоцентризму – в цільовій настанові. У предметній системі метою є вивчення основ наук, тобто засвоєння знань, умінь, навичок. Цілісний погляд за мету визначає особистість, її світосприйняття, світовідчуття, світорозуміння. Зміщення акценту з предмета на людину не означає нівелювання знань, адже на зміну пасивному об'єкту навчання, який засвоює готові знання, приходять суб'єкт автодидактики, який отримує освіту через усвідомлення особистісно значущого знання. На перший

план виходить особистісна внутрішньоорієнтована освіта, на відміну від зовнішньоорієнтованої [3]. При цьому відбувається запуск механізмів самопізнання, саморозвитку, акцент зміщується на процес переходу від педагогіки знань, умінь і навичок до педагогіки розвитку і творчості.

Необхідність формування високоосвіченого культурологічно компетентного фахівця підтверджується думкою засновника й лідера гуманістичної психології А. Маслоу, який у своїй новаторській праці «Новые рубежи человеческой природы» зазначив, що сьогодні набагато сучаснішим є погляд Геракліта на світ не як на статичний стан, а як на потік, рух [7].

Висновок. Таким чином, у культурологічній парадигмі університетської освіти нині досліджується духовний світ людини в його сукупності, розглядається місце особистості в соціокультурних процесах, аналізується духовна культура як складний процес створення й освоєння людиною культурної реальності. Нова освітня модель спрямована на відкриття механізмів культурного вдосконалення людини, реальних і конкретних способів формування людини нового типу, влучно названого А. Маслоу Гераклітовим. Лише така людина здатна жити і діяти в невинно змінюваному світі, впевнено зустрічати будь-яку непередбачувану ситуацію, бути здатною на сміливі й виважені дії при глибокому усвідомленні своєї відповідальності й обов'язку. Саме таких спеціалістів потребує сьогодні незалежна й демократична Україна.

Література

1. Батракова С.Н. Методологические основы педагогического процесса / С.Н.Батракова // Учеб. пособие. – Ярослав. гос. ун-т. Ярославль, 2001. – 96 с.
2. Болгаріна В. Культурологічний підхід як імператив управління школою / В.Болгаріна // Освіта і управління. – 2003. – Т. 6, № 3. – С. 29–34.
3. Власенко Ф. П. Культура в умовах інформатизації сучасного суспільства / Ф.П. Власенко // Молодь у сучасному світі: філософсько-культурологічні виміри. Зб. матеріалів Міжнародної наукової конференції; Київ, 26–27 березня 2009 р. – К.: Видавничий центр КНЛУ, 2009. – 501 с.
4. Гессен С.И. Судьба коммунистического идеала образования / С.И.Гессен // Новый Град. – 1933. – № 6. – С. 42–59.

5. Зайцева І.В. Культурологічний компонент професійної освіти в сучасному університеті // Наукові праці Кам'янець-Подільського державного педагогічного інституту. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2015. – Випуск 38. – С.392-396.
6. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – Москва: Народное образование, 2000. – 272 с.
7. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
8. Медведева В.В. Формы работы с педагогами в условиях реализации культурологического подхода в образовании [Текст] / В.В.Медведева // Гуманитарные науки в современной школе: технологии, содержание, воспитательный потенциал: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Иваново: ИРОИО, 2011. – С. 116-120.
9. Саракун Л. П. Сучасна соціокультурна ситуація: суперечності і тенденції розвитку / Л.П. Саракун // Молодь у сучасному світі: філософсько-культурологічні виміри. Зб. матеріалів Міжнародної наукової конференції. Київ, 26-27 березня 2009 р. – К.: Видавничий центр КНЛУ, 2009. – С. 101.
10. Сковорода Г. Твори: У 2 т. / Г.Сковорода. – К.: АТ «Обереги», 1994. – Т. 2: Трактати. Діалоги. Притчі. Переклади. Листи. – 480 с. – С. 104–137.
11. Харитоновна С. В. Реализация культурологического подхода при обучении иностранным языкам студентов университета / С. В. Харитоновна // Современные технологии гуманитарного образования: межвуз. сб. науч. тр. – Магнитогорск: МГТУ, 2004. – С. 21–24.

Инна Зайцева,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры украинской словесности и культуры
Национального университета государственной
налоговой службы Украины

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ЦЕННОСТНО- МОТИВАЦИОННОЙ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье описывается суть, принципы, основные подходы к реализации культурологического подхода в профессиональной деятельности человека. Освещается ценностно-мотивационный аспект подготовки студентов к культуротворческой деятельности. Характеризуется феномен культурологической компетентности как уровень социализации и инкультурации личности в обществе, позволяет свободно понимать, использовать и вариативно интерпретировать всю сумму неспециализированных и специализированных знаний. Конкретизируется структура культурологической компетентности специалиста как единство когнитивного, деятельностного и мотивационно-ценностного компонентов. Приводится концепция формирования культурологической компетентности на основе привлечения человека к общему культурного мира ценностей, структурирует три базисные векторы: проблемно-практический, смысловой и ценностный.

Ключевые слова: культурологический подход, культура, культурологическая компетентность, структура, концепция культурологии.

Inna Zaitseva,

Ph.D., assistant professor of Ukrainian
literature and culture National University
State Tax Service of Ukraine

OF CULTURAL VALUE APPROACH AS A MOTIVATIONAL BASIS OF PROFESSIONAL

Abstract. The article describes the essence, principles, basic approaches to implementing cultural approach in the professional activity of the person. Reveals the value-motivational aspect of culture-training students to work. Characterized by the phenomenon of cultural competence as the

level of socialization and inculturation of the individual in society, allowing free to understand, use and interpret the full amount of variant and non-specialized knowledge. Specifying the structure of cultural competence as professional unity cognitive, activity and motivational-value components. An conception of cultural competency based human involvement to a common cultural values of the world that structures the three basic vectors: Practical problem, meaning and value.

Keywords: cultural approach, culture, cultural competence, structure, concept of cultural studies.