

**ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

# **ВІСНИК**

**ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

**СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

**Випуск 21**

**Глухів – 2012**

**OLEKSANDER DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL  
UNIVERSITY**

**INFORMATIONAL  
BULLETIN**

**OF  
OLEKSANDER DOVZHENKO  
HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

**Series: Pedagogical Sciences**

**Issue 21**

**Hlukhiv – 2012**

**ГЛУХОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ АЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКО**

# **ВЕСТНИК**

**Глуховского национального педагогического университета  
имени Александра Довженко**

**СЕРИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

**Выпуск 21**

**Глухов – 2012**

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

ББК 74.58

В – 53

**В 53** Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка : зб. наук. праць. Вип. 21 / Глухівський НПУ ім. О.Довженка; редкол: О. І. Курок (відп. ред.) [та ін.]. – Глухів: ГНПУ ім. О.Довженка, 2012. – 173 с. – (Серія: Педагогічні науки; вип. 21). ISBN 966-376-065-6

Збірник наукових праць містить статті з питань теорії педагогіки, дидактики, методики і технології навчання, виховання, професійної освіти, історії педагогіки та освіти, соціальної педагогіки, зарубіжної педагогіки, з питань експериментальної роботи в навчальних закладах, тощо.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, вихователів, учителів, викладачів та студентів вищих навчальних закладів.

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

ББК 74.58

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University **Bulletin**: scientific papers collection. Vol. 21/ Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University; editorial board: O.I.Kurok (editor-in-chief) [and others]. – Hlukhiv: O.Dovzhenko HNP, 2013. – 173 p. (Series: Pedagogical Sciences; Vol. 21)

ISBN 966-376-065-6

Scientific papers collection contains articles on the theory of education and teaching, methods and technologies of education, professional education, history of education, social education, education abroad as well as the results of experimental work in the educational establishments etc.

Published materials can be used by scientists, school teachers and higher educational establishments teachers and students.

UDS: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

LBS 74.58

#### Редакційна колегія:

**Головний редактор:** доктор історичних наук, кандидат педагогічних наук, професор *Курок Олександр Іванович* – ректор Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Заступник:** кандидат педагогічних наук, доцент *Зінченко Володимир Павлович* – проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Секретар:** кандидат філологічних наук, *Холявко Ірина Вікторівна* – старший викладач кафедри гуманітарної освіти та технологій навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

#### Члени редколегії:

*Вашуленко Микола Самійлович* – дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

*Вільчковський Едуард Станіславович* – доктор педагогічних наук, професор кафедри спортивно-масової та туристичної роботи Волинського національного університету імені Лесі Українки;

*Загородня Людмила Петрівна* – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

*Калиш Валентина Антонівна* – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загального мовознавства та української філології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

*Кузнецова Галина Петрівна* – кандидат педагогічних наук, доцент, перший проректор Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

*Курок Віра Панасівна* – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри машинознавства Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

*Мицик Людмила Іванівна* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної і соціальної педагогіки та психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

*Новиков Анатолій Олександрович* – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української і зарубіжної літератури Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

*Носко Микола Олексійович* – доктор педагогічних наук, професор, ректор Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка;

*Пашківська Наталія Арсенівна* – доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

*Романов Олексій Олексійович* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і педагогічної освіти Рязанського державного університету імені С. О. Єсеніна (Росія);

*Рудишин Сергій Дмитрович* – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

*Семенов Олена Миколаївна* – доктор педагогічних наук, професор, старший науковий співробітник відділу теорії та історії педагогічної майстерності Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України;

*Собко Валентина Олексівна* – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

*Федоряк Людмила Михайлівна* – доктор педагогічних наук, професор кафедри російської мови Тюменського державного університету (Росія).

Матеріали друкуються мовою оригіналу. Посилання на видання обов'язкові. За точність цифр, назв, власних імен, цитат та іншої інформації відповідає автор.

Затверджено до друку та рекомендовано до розміщення на веб-сайті університету Вченою Радою Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 3 від 07 листопада 2012 р.)

Затверджено ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (Постанова Президії ВАК України від 30 червня 2004 р. №3-05/7)

Адреса редакції: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Кисво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, 41400

E-mail: [nauka\\_gnp@meta.ua](mailto:nauka_gnp@meta.ua) тел. (05444) 2-33-06 відділ наукової роботи та міжнародних зв'язків; тел/факс (05444) 2-34-74

ISBN 966-376-065-6

© Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 2012

## ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ НАВЧАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

*У статті розглядаються особливості організації технологічного профілю навчання учнів загальноосвітньої школи у контексті інженерної підготовки майбутніх учителів трудового навчання. Розкриті поняття "профільне навчання", виявлені цілі, форми допрофільної підготовки та профільного навчання учнів.*

*Ключові слова: профільне навчання, допрофільна підготовка, освітня галузь "Технології", практично-орієнтовані курси.*

В умовах актуалізації підготовки молодого покоління до роботи у матеріальній сфері виробництва необхідно виявити особливості впровадження та реалізації технологічного профілю навчання у старших класах загальноосвітнього навчального закладу, з'ясувати місце інженерної підготовки у структурі профільного навчання.

**Мета статті.** Для вирішення даного завдання необхідно розкрити поняття "профільне навчання", виявити цілі, суспільний запит, форми допрофільної підготовки та профільного навчання за технічним профілем.

**Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями.** Головною метою навчання в освітній галузі "Технології" є підготовка учнів до самостійної трудової діяльності, розвиток і виховання широко освіченої, культурної, творчої й ініціативної особистості.

Разом з тим, освітня галузь "Технології", як така, що найбільше пов'язана з практичною діяльністю учнів (передбачається, що 70-75 % навчального часу буде приділено практичній роботі), повинна сприяти підготовці учнів до активної участі в житті суспільства, в організації та роботі трудових колективів і в сім'ї, як основному осередку суспільства. Це передбачає:

– політехнічний розвиток молоді, ознайомлення її з основами техніки, сучасними перспективними технологіями перетворення матеріалів, енергії та інформації з урахуванням економічних, екологічних і підприємницьких знань, соціальних наслідків використання технологій;

– творчий та естетичний розвиток учнів, зокрема, в процесі виконання проектів та художньої обробки матеріалів;

– оволодіння учнями загальнотрудовими вміннями та навичками, у тому числі культури праці, людських стосунків і безконфліктного спілкування, необхідних для життя в колективі, сім'ї;

– забезпечення учням можливостей самопізнання, вивчення світу професій, набуття практичного досвіду елементів професійної діяльності з метою обґрунтованого професійного самовизначення;

– формування знань та вмінь використовувати засоби і шляхи перетворення матеріалів, енергії та інформації в кінцевий споживчий продукт або послуги в умовах обмеженості ресурсів і свободи вибору;

– підготовку учнів до усвідомленого професійного самовизначення в рамках диференційованого навчання та гуманного досягнення життєвих цілей;

– формування творчого ставлення до якісного здійснення трудової діяльності;

– розвиток різнобічних якостей особистості та здібностей професійної адаптації до мінливих соціально-економічних умов.

Відповідно до цих цілей необхідно формувати в учнів якості творчо мислячої, що активно діє і легко адаптується особистості, які необхідні для діяльності в нових соціально-економічних умовах, починаючи від визначення потреб у продукції до її реалізації. Для цього учні повинні бути здатні:

1) визначати потреби в тій чи іншій продукції або послугі й можливості своєї участі в їх виробництві;

2) знаходити і використовувати необхідну інформацію;

3) висувати ідеї вирішення виникаючих завдань (розробка конструкції та вибір технології);

4) планувати, організувати і виконувати роботу (налагодження устаткування, операторська діяльність);

5) оцінювати результати на кожному з етапів, коректувати свою діяльність і виявляти умови реалізації продукції.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Оволодіння загальнотрудовими вміннями та навичками передбачає засвоєння учнями загальних принципів планування та організації трудового процесу в усіх сферах людської діяльності. Проте, питання організації робочого місця, використання інструментів, робочих машин і вимірювальних приладів, виконання вимог техніки безпеки в процесі конкретної трудової діяльності вже пов'язані з конкретними технологіями. Перелік таких технологій в даний час неосяжний, тому в рамках освітньої області необхідно обмежитися лише деякими сучасними та перспективними технологіями перетворення матерії, енергії, інформації.

У процесі викладання освітньої галузі "Технології" вчитель трудового навчання спрямовує свої дії на вирішення наступних завдань:

- сформулювати в учнів політехнічні знання про основні, найбільш поширені та перспективні технології і систему розумових, сенсорних і фізичних дій;

- ознайомити з основами сучасного виробництва та сферою послуг;

- розвивати самостійність і здатність учнів вирішувати творчі та винахідницькі завдання;

- забезпечити здійснення учнями самопізнання, вивчення різноманіття професій, виконання професійних проб з метою адекватного професійного самовизначення;

- здійснити виховання працьовитості, підприємливості, колективізму, людяності і милосердя, обов'язковості, чесності, відповідальності і порядності, культури поведінки і безконфліктного спілкування (моральне виховання);

- виховувати дбайливе ставлення до природи та природних ресурсів, формувати екологічно активну життєву позицію в процесі навчально-трудої діяльності (екологічне виховання);

- оволодіти основними поняттями ринкової економіки, менеджменту і маркетингу і вмінням застосовувати їх при реалізації власної продукції та послуг (підприємницька культура);

- використовувати як об'єкти праці споживчі вироби і оформляти їх з урахуванням вимог дизайну та декоративно-прикладного мистецтва для підвищення їх конкурентоспроможності при реалізації, розвивати художню ініціативу дитини (естетичне виховання);

- прищепити первісні життєво необхідні знання та вміння вести домашнє господарство та економіку сім'ї.

Предметна спрямованість навчання – вчити якісної праці зі створення споживчої продукції і послуг у вигляді проектів від ідеї до її втілення з урахуванням вимог дизайну, економіки та екології, розширити політехнічний кругозір учнів, сприяти розвитку їх творчих здібностей і допомогти їх професійному самовизначенню.

Таким чином, можна зробити висновок про значний потенціал освітньої галузі "Технології" в аспекті підготовки школярів до входження в суспільство і створення умов для їх творчого саморозвитку. Проте, в нових варіантах освітніх стандартів для загальноосвітніх навчальних закладів не передбачається обов'язкове вивчення "Технологій" у старших класах. При цьому розробники стандартів виходять із переконання в тому, що не можна вивчати технологію "взагалі", поза конкретною сферою продуктивної діяльності людини. У результаті учні, які вибирають так звані академічні профілі, не будуть отримувати знань про основи сучасних технологічних процесів, у них не будуть сформовані основи технологічної культури.

Технологічне профільне навчання, що включає такі спеціалізації: інформатика, виробничі технології, проектування і конструювання, дизайн, транспорт, менеджмент, побутове обслуговування, народні ремесла та інші, передбачає поглиблене вивчення старшокласниками основ будь-якого з видів сучасного виробництва і оволодіння спеціальними знаннями на рівні початкової професійної освіти.

Аналіз розроблених для цих профілів навчальних планів показує, що обсяг годин, що відводяться на конкретні технології для цієї групи профілів, недостатньо великий для формування навичок, властивих фахівцям конкретних кваліфікацій, хоча і достатній для

розширення уявлень учнів про світ професій. У такій ситуації стає важливою роль курсів за вибором, що становлять варіативний компонент шкільних профілів. Їх вивчення може сприяти вирішенню завдань соціалізації випускників шкіл, розвитку їх ключових компетентностей тощо, без зниження при цьому рівня доступності освіти та без обмеження вибору [1].

Курси за вибором, що розраховані на допрофільну підготовку в 8-9 класах, повинні допомогти учням вибрати профіль у старшій школі, вибрати професію при вступі до освітніх установ професійної освіти.

Такі практично-орієнтовані курси можна умовно розбити на три групи.

До *першої* групи можна віднести курси, спрямовані на освоєння ряду ключових компетентностей "надпрофесійного" характеру, тобто таких компетентностей, які необхідні практично в будь-якій діяльності (навіть необов'язково – професійній). До такого роду компетентностей відносять звичайно здатність до комунікацій, уміння вирішувати проблеми, працювати в команді, використовувати інформаційні технології тощо.

До *другої* групи курсів за вибором цього напрямку відносяться курси, що ставлять своїм завданням ввести учнів в атмосферу конкретних, але таких, що широко застосовуються, видів професійної діяльності. Доцільність їх вивчення в даному випадку визначається загально визнаним значенням цих видів діяльності, їх самостійним значенням у більшості практичних застосувань трудового потенціалу працівника незалежно від рівня розв'язуваних професійних задач.

До *третьої* групи курсів цього розділу що, найбільш повно відповідають завданням профільної та професійної орієнтації, відноситься навчально-методичний комплект для профільної та професійної орієнтації в 8-11 класах загальноосвітнього навчального закладу.

Аналіз сутності технологічного профілю навчання дозволяє визначити зміст діяльності вчителя трудового навчання в його реалізації. Вважаємо, що воно має включати як основні напрямки організацію допрофільної підготовки учнів 8-9 класів та здійснення профільного навчання старшокласників.

Організація допрофільної підготовки включає здійснення профільної орієнтації:

- інформування учнів про можливості профільного навчання, типи та рівні професійної освіти, шляхи подальшого професійного становлення на післяшкільному етапі;
- попередню діагностику інтересів, схильностей, здібностей, освітнього запиту школярів з урахуванням думки їхніх батьків;
- відстеження результативності допрофільної підготовки. Основними формами допрофільної підготовки є курси за вибором, що мають профінформаційний характер, гурткові заняття і різні форми позакласної роботи.

Профільне навчання здійснюється відповідно до навчального плану, що включає базові загальноосвітні предмети, профільні загальноосвітні предмети, курси за вибором. Вчитель трудового навчання веде профільні загальноосвітні предмети і курси. Вивчення профільних загальноосвітніх предметів передбачає формування у кожного учня індивідуальної програми навчання.

Особливістю навчання є те, що воно ведеться в групах із змішаним контингентом учнів. Від учителя вимагається вміння розробляти нові принципи організації роботи учнів у групах, тому що традиційна класно-урочна система не відповідає технології, що використовується (навчання в групах змінного складу, змінюється від уроку до уроку, від предмета до предмета, використання лекційно-семінарських занять і практикумів).

Аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду профільного навчання показує, що одним із засобів реальної оцінки рівня підготовки учнів є портфоліо (портфель досягнень учнів).

Він дозволить враховувати результати, досягнуті учнем у різноманітних видах діяльності (навчальної, творчої, соціальної, комунікативної), що є практико-орієнтованим підходом в освіті. Портфоліо розглядається як потужний фактор творчої, проектної, дослідницької діяльності учнів. Збір портфоліо передбачає підвищення навчальної мотивації школярів, зацікавлених у накопиченні досягнень, додає більше відповідальності батькам і учням.

У профільній школі портфоліо має стати предметним і виступати еталоном, щодо якого має формуватися самооцінка учня. Важлива роль портфоліо – представити звіт з процесу освіти

учнів, побачити "картину" значимих освітніх результатів у цілому, забезпечити відстеження його індивідуального прогресу в освітньому контексті, продемонструвати його здібності застосовувати на практиці набуті знання і вміння.

Робота з контролю за складанням такого портфоліо становить важливий напрямок діяльності вчителя трудового навчання профільної школи. Вона вимагає від учителя серйозної загально-педагогічної і дидактико-методичної підготовки.

Реалізація профільного навчання надає учням старших класів можливість вибору рівня навчання в рамках профільних напрямків і вимагає рівневої корекції змісту освітніх програм, а також рівневої організації освітнього процесу. Рівнева профілізація здійснюється через розробку індивідуальних навчальних планів.

У процесі формування індивідуальних навчальних планів можна виділити три основні етапи:

- попереднє складання основи навчального плану;
- остаточне коректування навчального плану на основі заявлених учнями профілів і комплектування класів або потоку;
- складання індивідуальних планів учнів і комплектування на їх основі профільних рівневих груп.

В організаційно-технічному плані найскладнішим етапом є третій етап. Тут кожен учень профільного класу повинен самостійно скласти свій особистий навчальний план. Якщо в технічних класах це зводиться до вибору темпу рівня вивчення профільних предметів, а також до вибору курсів, то в багатопрофільних класах спектр вибору зачіпає і базисну, і варіативну частину плану.

Для того щоб індивідуальний навчальний план був складений правильно і відповідав обраному учнем профілю, необхідно до кожного бланку навчального плану докласти покрокову інструкцію його заповнення, а також зразки можливих профілів, тобто кожному учневі видати комплект допоміжних документів. Крім того, як показує практика, більшості учнів потрібні індивідуальні консультації.

Кожен з індивідуальних навчальних планів підписується учнем, його батьками, класним керівником, затверджується адміністрацією школи і тільки тоді вступає в силу. Якщо в процесі навчання виникають питання про зміну навчального плану, то за заявою батьків це питання розглядається на педагогічній раді, і у виняткових випадках можуть бути внесені зміни, аж до зміни профілю, якщо вони не тягнуть за собою змін у розкладі.

Побудова допрофільних індивідуальних навчальних планів за своєю суттю відрізняється від профільних. Базисна частина цих планів інваріантна і обов'язкова для всіх. Варіативна частина складається з предметних курсів, що розширюють або поглиблюють базові знання. Курси згруповані за профільними напрямками. Кожен учень повинен додати до базисного навчального плану 3-4 навчальні години (в залежності від паралелі) з обраного допрофільного блоку. Ці години школярем вибираються на рік. У наступному навчальному році він може їх змінити або продовжити свій розвиток за обраним раніше напрямком. У перших числах вересня кожен учень основної школи разом з батьками заповнює бланк індивідуального навчального плану, в якому зазначає обрані ним предмети в одному з блоків-напрямів.

**Висновки.** Автори Концепції профільного навчання [2] припускають, що вивчення нової інтегративної освітньої галузі "Технології" включає розділи, що охоплюють базові найпоширеніші і перспективні технології та методику, яка передбачає творчий розвиток учнів у рамках системи проектів під керівництвом спеціально підготовлених учителів при наявності адекватної навчально-матеріальної бази, дозволить молоді набути загальнотрудові та частково спеціальні знання й вміння, забезпечити інтелектуальний, фізичний, моральний та естетичний розвиток учнів та їх адаптацію до сучасних соціально-економічних умов.

Досягнення цих цілей вимагає підготовлених педагогів, що володіють технологічною культурою, мають широку інженерну підготовку і є висококваліфікованими фахівцями у певній галузі технологічного профілю.



**Література**

1. Воронина Е.В. Профильное обучения: модели организации, управленческое методическое сопровождение / Е.В. Воронина. – М: 5 ЗА ЗНАНИЯ, 2006. – 11 с.
2. Концепція профільного навчання в старшій школі: Затв. рішенням колегії М-ва освіти і науки України від 25.09.03 № 10/12-2 [АПН України. Ін-т педагогіки] / Уклад.: Л. Березівська, Н. Бібік, М. Бурда та ін. // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. – 2003. – № 24. – С. 3-15.

**В. П. Курок****ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ УЧЕБЫ УЧЕНИКОВ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ****Резюме**

*В статье рассматриваются особенности организации технологического профиля учебы учеников общеобразовательной школы в контексте инженерной подготовки будущих учителей трудовой учебы. Раскрытое понятие "профильная учеба", обнаружены цели, формы допрофильной подготовки и профильной учебы учеников.*

*Ключевые слова: профильная учеба, допрофильна подготовка, образовательная отрасль "Технологии", практически ориентированные курсы*

**V. P. Kurok****THE COMPREHENSIVE SCHOOL PUPILS TECH TUITION PECULIARITIES****Summary**

*The article reviews the comprehensive school pupils technical tuition profile organization in the context of future LT teachers engineering tuition. The profile tuition term is defined, the pre-profile training and profile tuition forms and purposes are also revealed.*

*Key words: profile tuition, pre-profile training, engineering education branch, practically oriented studies/courses.*

УДК 37.035.3

**Н. В. Слюсаренко, Г. М. Гаврилюк****МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

*У статті висвітлено питання застосування проектного навчання в процесі трудової підготовки школярів. Подано орієнтовну структуру діяльності учнів у процесі реалізації на уроках трудового навчання творчих проєктів та методичні рекомендації щодо їх запровадження у навчальний процес загальноосвітніх навчальних закладів, що дозволить учителю трудового навчання використовувати їх зі знанням справи.*

*Ключові слова: трудове навчання, проектно-технологічна діяльність, структура проєкту, етапи проєктування, творчий проєкт, методика проєктної діяльності, навчальний процес.*

**Постановка проблеми.** Одним із провідних напрямів реалізації сучасного змісту трудового навчання є проектно-технологічна діяльність. В основі проектного підходу лежить розвиток пізнавальних навичок, унікальності та самобутності кожного школяра, його творчого мислення, наполегливості, спрямованості на кінцевий результат, уміння самостійно конструювати свої знання і орієнтуватись в інформаційному просторі, що дозволяє кожному учневі будувати власну освітню траєкторію [3].

**Аналіз останніх досліджень.** Проблемам застосування проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання присвячено багато наукових праць. Так, історіографію методу проєктів простежуємо у працях П.Архангельського, Д.Дьюї, В.Ігнат'єва, В.Кіппатрика, Є.Коллінгса, М.Крупеніна, Н.Крупської, Б.Левітана, С.Редді, С.Шацького, В.Шульгіна та ін. Загальні основи проєктування розглядалися в працях Т.Антонюка, В.Безрукової, В.Бондаря, О.Киричука, А.Лігоцького, Ж.Тощенко, Є.Полат. Окремі питання використання методу проєктів

на уроках трудового навчання відображено в дослідженнях Н.Борінець, С.Дятленка, О.Коберника, Г.Кондратюка, Н.Крилової, Н.Матяш, О.Новікова, Л.Оршанського, М.Ретівих, В.Сидоренка, В.Симоненко, М.Павлової, А.Терещука, С.Яшука та ін.

Слід зазначити, що в Україні вже набуто досить значний досвід проектного навчання. Водночас залишається чимало проблемних питань, зокрема, пов'язаних із методикою навчання школярів проектуванню. Одним з таких питань є дефіцит практично-орієнтованих напрацювань для ефективного впровадження проектування в трудову підготовку учнів. Дидактичні комплекти (комплекси), систематизовані альбоми, електронні банки проектів, каталоги об'єктів праці, які підходять для проектування – актуальна потреба методичного забезпечення уроків трудового навчання на сучасному етапі розвитку української школи.

Відмітимо, що, незважаючи на наявний досвід реалізації проектного навчання, існує певна когорта вчителів, які, на жаль, не на належному рівні (зазначене особливо стосується послідовності виконання етапів проектування та змістовного наповнення діяльності учнів на кожному з них) володіють навичками планування та реалізації на уроках проектно-технологічної діяльності.

**Мета статті** – надати методичні рекомендації щодо організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Насамперед зауважимо, що на основі наукових публікацій з проектно-технологічної діяльності [1 - 4] авторами статті адаптована структура поетапної реалізації творчого проекту на уроках трудового навчання в загальноосвітніх школах. Розглянемо її детально.

### 1. Організаційно-підготовчий етап творчого проекту

*1.1. Усвідомлення (визначення) проблеми, яка спонукає до реалізації проекту.* Отримавши тему проекту, педагогу доцільно спрямувати роботу учнів на усвідомлення ними проблемної сфери, яка спонукатиме їх до активної проектної діяльності. Для цього вчителю необхідно допомогти дітям визначити (підібрати) таку проблему. В зображеному на рис. 1 "банку ідей" представлено найхарактерніші проблемні сфери пошуку.

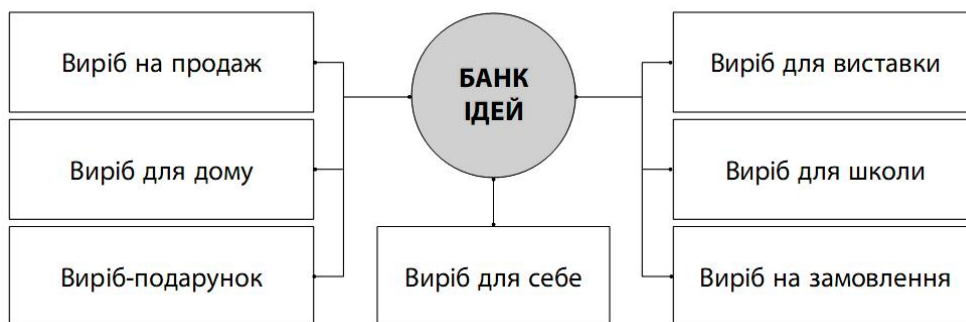


Рис. 1. Проблемні сфери пошуку

Припускаємо, що поданий перелік проблемних сфер допоможе швидко обрати тему проекту та зорієнтуватись у виборі потрібного об'єкта проектування. Оформлюючи результати пошуку, учням необхідно стисло та вмотивовано описати саме ту проблему, яка є реальною в їхньому житті, та обґрунтувати, як саме виконання творчого проекту сприятиме її вирішенню.

*1.2. Формулювання мети й завдань творчого проекту, визначення вимог до проектної моделі.* Мету проекту слід формулювати зрозуміло, чітко і конкретно. Вона має бути посилюючою для досягнення учнем на момент закінчення роботи над проектом. Адже від того, наскільки для учня буде важливою мета діяльності, залежить кінцевий результат (зокрема, завершеність виробу та проекту в цілому).

Завдання проектної роботи визначаються відповідно до змісту основних етапів проектування і можуть бути пов'язані з роботою із різноманітними інформаційними джерелами, проведенням доцільних міні-маркетингових досліджень, підготовкою історичної довідки про еволюцію об'єкта проектування, аналізуванням об'єктів-аналогів, розробкою конструкторсько-технологічної документації, доборою необхідних матеріалів, інструментів і обладнання та

виготовленням проєктованого виробу, виконанням потрібних економічних розрахунків та проведенням екологічної експертизи, створенням реклами творчого проєкту (до того ж із розвитком комунікативних, дослідницьких здібностей, формуванням уміння працювати в парах/групах) тощо. Загалом, визначення завдань залежить від їх доцільності та значущості в представленій проєктній роботі. Їх загальна кількість обмежується часовими рамками виконання проєкту і обсягом запланованих робіт. Педагогам слід пам'ятати, що всі без винятку завдання повинні бути направлені на єдиний результат – досягнення мети проєктної роботи.

Розробка вимог до проєктної моделі має бути нерозривно пов'язана із проблемою. Це спонукатиме дітей до виконання проєкту. Чітке визначення вимог стимулюватиме учнів якомога краще проєктувати, а потім і виготовляти виріб. Найбільш універсальними є такі вимоги: естетичність (привабливість), оригінальність конструкції (композиційне рішення), зручність у використанні, практичність, функціональність, якість технологічної обробки, економічність, конкурентоспроможність моделі та ін.

*1.3. Проведення міні-маркетингових досліджень, спрямованих на вибір об'єкта проєктування та доцільність його виготовлення.* Мета проведення маркетингових досліджень полягає у збиранні потрібної інформації та використанні її при створенні та просуванні товару; доцільності виконання проєкту з точки зору економії матеріалів та енергоресурсів. Тому в ході роботи над творчим проєктом необхідно здійснювати елементарні міні-маркетингові дослідження, які б дозволили зробити висновок, що виріб матиме свого споживача, а також навчати учнів знаходити оптимальні варіанти проєктних конструкцій із мінімальними матеріальними затратами. До того ж обрані варіанти проєктних конструкцій, на відміну від аналогічних, повинні мати низку переваг.

Сфера проведення міні-маркетингових досліджень достатньо різноманітна. Серед найбільш розповсюджених методів, які застосовуються при виборі об'єкта проєктування, назвемо такі: спостереження, порівняння, опитування, аналіз, синтез, анкетування, інтерв'ювання та ін. Отримані результати доцільно оформлювати у вигляді пояснювальної записки, маркетингової міні-довідки, анкети з висновками, різноманітних діаграм і т. ін., що дасть змогу проєктанту переконатись у необхідності та доцільності створення певного виробу.

*1.4. Підготовка історико-технічної (технологічної) довідки про еволюцію об'єкта проєктування.* Готуючи історичну довідку про еволюцію об'єкта проєктування, учневі необхідно звертати увагу на історичні передумови його виникнення. Тобто, по можливості, дослідити, які саме фактори спонукали суспільство на створення аналогічних виробів; із яких матеріалів наші пращури намагалися їх виготовляти та які технології обробки при цьому застосовували (також доцільним вважаємо прослідкувати, які матеріали та технології виявились найкращими і з'ясувати чому); яких додаткових властивостей набув об'єкт проєктування у процесі еволюції. Доцільним на зазначеному етапі стане початок роботи над відбором виробів-аналогів, які знадобляться учням для проєктування власних моделей. Опрацьований матеріал учням варто оформити у невелику за обсягом історичну довідку, в якій, попередньо відібравши найголовніше, потрібно стисло висвітлити найвагоміші та значущі для власного проєкту відомості.

*1.5. Пошук і аналіз об'єктів-аналогів та вибір кращих ідей для реалізації у власному проєкті.* Користуючись книгами, журналами, спеціалізованими альбомами, мережею Інтернет тощо, учні остаточно знаходять об'єкти-аналоги, на основі яких їм необхідно буде сконструювати модель власного виробу. Серед значного розмаїття аналогічних моделей, знайдених в інформаційних джерелах, юним проєктантам достатньо відібрати 3-5 аналогів, які найбільш підходять за своїми якостями для проєктування власних виробів. Критерії оцінювання проєктного виробу можуть бути такими: привабливість виробу, оригінальність конструкції (оздоблення тощо), зручність і безпечність у користуванні, практичність, окремі експлуатаційні властивості, фактурність використаних конструкційних матеріалів, функціональність, простота виготовлення, економічність, конкурентоспроможність тощо.

Серед вищенаведених критеріїв оцінювання доцільно обрати 4-5, які найбільш відповідають обраній темі проєкту (в тому числі підібраним моделям) та оцінити аналоги за визначеною (наприклад, 5-бальною) шкалою оцінювання. Об'єкти-аналоги, які наберуть

найбільшу кількість балів, стануть прототипами власного проектного виробу.

*1.6. Мотивація вибору об'єкта проектування на основі проведених досліджень.* Узагальнюючи діяльність на організаційно-підготовчому етапі проектування, доцільно проаналізувати (користуючись, звичайно, вже оформленими у вигляді пояснювальної записки матеріалами) і дуже коротко підсумувати виконану роботу, занотувавши необхідні тези, які допоможуть учневі працювати далі.

## **2. Конструкторський етап проекту**

*2.1. Виконання клазури об'єкта проектування.* Початок роботи на конструкторському етапі слід розпочинати із виконання графічної композиції (клазури виробу), яка являє собою замальовки різних варіантів конструкції і пояснення до них. Сутність її виконання полягає в тому, щоб створити образ майбутнього виробу за допомогою вже відомих учням методів проектування (фантазування, комбінування, метод фокальних об'єктів, комбінаторика та ін.), показавши при цьому на малюнку (в разі потреби) ті вироби або їх складові, які взяті за основу для конструювання власної моделі.

*2.2. Опис зовнішнього вигляду та конструкції проектною моделі.* Опис зовнішнього вигляду та конструкції проектною моделі дає учневі змогу, дивлячись на клазуру (та за потреби попередньо отримавши консультацію у вчителя щодо труднощів у виготовленні та можливості реального втілення проектного виробу в життя) проаналізувати конструкцію майбутньої моделі, а саме: визначитись із назвою виробу та його функціональним призначенням; продумати та обрати необхідні конструкційні матеріали, обґрунтувавши їх вибір; визначити кількість деталей, їх форму та орієнтовні розміри; обрати види з'єднань деталей і технології їх обробки, оздоблення тощо.

*2.3. Розробка конструкторсько-технологічної документації, необхідної для виготовлення обраного виробу.* Конструкторська документація складається із графічних і текстових документів (клазура, ескіз, технічний рисунок, складальне креслення, схема, інструкції тощо), які в сукупності або окремо, визначають склад і будову виробу, містять необхідні дані для його розробки та виготовлення.

Технологічна документація складається із графічних і текстових документів (конструкторська документація; інструкційні, операційні, технологічні, маршрутні карти; норми витрат матеріалів, інструментів), які визначають технологічний процес виготовлення виробу.

Оформлюючи в пояснювальній записці конструкторсько-технологічну документацію, школярам варто максимально точно дотримуватись нормативних вимог, розроблених до такого виду документації, намагатися не допускати помилок, чітко і охайно виконувати графічні зображення, уникати надмірного використання гумки. Безперечно, вчитель може запропонувати учням підготувати різні види потрібної конструкторсько-технологічної документації, але обов'язково з урахуванням їх графічної грамотності та можливостей.

Крім того, дітям слід пам'ятати, що від правильності оформлення конструкторсько-технологічної документації залежить у цілому якість виготовлення проектного виробу. Зауважимо, що у процесі вибору технології обробки конструкційних матеріалів, учень повинен співвіднести свої вміння та навички із запланованим обсягом робіт. Недоцільним вважаємо використання таких технологій, про які проєктант не має жодного уявлення, не говорячи вже про відсутність у нього відповідного практичного досвіду. Раціональним є використання у процесі проектування технологій, які добре відомі учням та дозволять показати якісний результат.

*2.4. Добір необхідних матеріалів, інструментів та обладнання для роботи.* Здійснюючи добір необхідних матеріалів, інструментів та обладнання вчителю варто зосередити увагу учнів на перевагах та експлуатаційних властивостях саме тих конструкційних матеріалів, які будуть підкреслювати дизайн, конструкцію, оздоблення проектною моделі, обираючи при цьому необхідний сучасний інструмент, а за потреби й обладнання.

*2.5. Економічне обґрунтування доцільності виготовлення запланованого виробу.* Сутність виконання економічних розрахунків полягає у визначенні доцільності реалізації проекту з точки зору економії коштів на використанні конструкційних матеріалів, енергоресурсів, оплаті праці під час виготовлення виробу. Тому вчителю потрібно звертати увагу учнів на те, яким може

статі проект у цілому – прибутковим чи збитковим.

У процесі виконання творчих проектів трапляються випадки, коли загальна вартість виробу виявляється набагато більшою за ринкову ціну. Зрозуміло, що створений виріб не купуватимуть, оскільки на ринку є широкий вибір аналогічних виробів, які мають більш прийнятну ціну. Отже, слід заздалегідь познайомити учнів із поняттям "собівартість" (до речі, поняття "собівартість" і "матеріальні витрати" не тотожні) і запропонувати самостійно виконати нескладні економічні розрахунки щодо витрат на конструкційні матеріали (а, можливо, і спеціальні інструменти, які іноді потрібно купувати для виконання окремих технологічних операцій), електроенергію, оплату праці та зробити висновки стосовно подальших кроків реалізації проекту.

### 3. Технологічний етап проекту

На цьому етапі учні повинні опрацювати технологічну послідовність виготовлення проектних виробів, умовні позначення, схеми, технологічну картку і, користуючись конструкторсько-технологічною документацією, створити власний виріб. Найголовніші завдання учителя на цьому етапі такі: правильне планування і організація діяльності учнів; формування у них трудових умінь та навичок; розвиток окремих якостей особистості (творчого, логічного, абстрактного мислення, аналітичних здібностей, просторової уяви, координації, точності рухів рук або виконуваних операцій, умінь ефективно використовувати свій робочий час та ін.); виховання працелюбності, цілеспрямованості, наполегливості, організованості, практичності, бережливого ставлення до інструментів та матеріалів, дотримання правил безпечної праці тощо.

### 4. Заключний етап проекту

*4.1. Економічні розрахунки та екологічна експертиза виготовленого виробу.* З метою засвоєння учнями елементарних економічних знань, формування сучасного економічного мислення, набуття цілісних уявлень про виробництво товарів обов'язковою умовою виконання творчого проекту є його економічна оцінка. Вона націлює учнів на раціональну й економну витрату матеріалів, дбайливе ставлення до інструментів та обладнання. Крім того, при виконанні означених розрахунків, у дітей формуються навички визначення собівартості виробів та розрахунку їхньої рентабельності. Уміння правильно обчислювати собівартість виготовленого виробу дає можливість встановлювати на нього правильну ціну. Учням потрібно пояснювати, що від собівартості виробів залежить діяльність підприємства в умовах ринкової економіки та його прибуток.

Проводячи екологічну експертизу виготовленого виробу, необхідно звернути увагу на виховання екологічної культури учнів. Адже низький рівень екологічної свідомості суспільства призвів до значної деградації довкілля України. Варто пам'ятати, що однією із основних вимог до проектування є екологічність виробу, оскільки виготовлення та експлуатація виробів не повинні спричиняти істотних змін довкілля та порушень у життєдіяльності людини.

Аналізуючи проектну роботу, вчитель має запропонувати дітям поміркувати над позитивними факторами і негативними наслідками, які може спричинити виробництво аналогічних виробів. Учні повинні зважати на екологічні проблеми навколишнього середовища при вирішенні технологічних завдань; урахувати вимоги здорового способу життя; вчитися виготовляти проектні вироби із вторинної сировини.

Експертизу доцільно проводити відповідно до заздалегідь розроблених критеріїв оцінювання (забруднення навколишнього середовища при виробництві; можливість використання відходів при подальшому виробництві; можливість повторного виробництва по закінченні терміну служби виробів та ін.).

Екологічні висновки в проектній роботі ми вважаємо обов'язковими, проте вони можуть бути короткими (усього 2-3 речення).

*4.2. Обґрунтування творчої форми презентації проекту та його реклама.* На заключному етапі учні матимуть змогу підготуватися до захисту проекту. З цією метою доцільно запропонувати учням скористатися пам'ятками (підготовленими керівником) зі створення реклами творчого проекту, планом його захисту та пропозиціями щодо презентації проектних робіт.

4.3. *Висновки (підведення підсумків і аналіз виконаної роботи).* На цьому етапі проектування учні повинні самостійно підвести підсумки роботи над проектом і підготуватись до його презентації. У висновках доцільно зазначити, яке значення для дітей мала робота над проектом (які знання вони отримали, які інформаційні джерела опрацювали, які технології обробки конструкційних матеріалів опанували і т. ін., які їх власні здобутки, чи досягли мети, поставленої на початку виконання проекту, чи отримали задоволення від роботи тощо).

**Висновки.** Виходячи із зазначеного вище, доцільно констатувати, що вдало виконати творчий проект можна лише за умов якісного виконання всіх завдань на кожному етапі роботи, у тому числі й пояснювальної записки проекту, яка має бути оформлена грамотно.

Викладений у статті методичний матеріал допоможе вчителям більш якісно організувати проектно-технологічну діяльність учнів на уроках трудового навчання, але не є вичерпним. У подальших дослідженнях доцільно визначити труднощі та суперечності, які виникають при засвоєнні школярами сутності основних етапів роботи над проектом.

#### Література

1. Коберник О. Сучасні проблеми впровадження проектної технології на уроках трудового навчання / О. Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2011. – №3. – с. 3-6.
2. Трудове навчання в школі: проектно-технологічна діяльність. 5-12 класи / [За ред. О. М. Коберника, В. В. Бербец, Н. В. Дубова та ін. ]– Х. : Вид. група "Основа", 2010. – 256 с.
3. Рак Л. Творчі проекти на уроках трудового навчання: обслуговуючі та технічні види праці: 8-11 класи / Упоряд. Л. Рак, Н. Борінець. – К. : Шкільний світ, 2010. – 120 с.
4. Сидоренко В. Проектний підхід і вимоги до вчителя / В.Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2011. – №9. – С. 3-5.

**Н. Слюсаренко, Г. Гаврилюк**

### МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

#### Резюме

*В статье раскрываются вопросы использования проектного обучения в процессе трудовой подготовки учащихся. Дана ориентировочная структура деятельности учащихся при реализации на уроках трудового обучения творческих проектов, а также методические рекомендации к их внедрению в учебный процесс общеобразовательных учебных заведений, позволяющие учителям трудового обучения использовать их со знанием дела.*

*Ключевые слова: трудовое обучение, проектно-технологическая деятельность, структура проекта, этапы проектирования, творческий проект, методика проектной деятельности, учебный процесс.*

**N. V. Slyusarenko, G. M. Havrilyuk**

### THE METHODOLOGICAL ASPECTS OF TECH PROJECT ACTIVITIES ORGANIZATION AT THE LABOR TRAINING LESSONS

#### Summary

*The article highlights a question of project teaching use during the pupils labor training. There's given an approximate pupil activity structure during the creative projects realization at the LT lessons and there are presented the methodical recommendations of their implementation with the studying process of elementary institutions allowing the teacher to use them professionally.*

*Key words: labor training, tech project activities, project structure, projection stages, creative project, projecting activities methodics, study process.*

**ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

*У статті розглянуто основні види інформаційного забезпечення та можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій, що дозволяють оптимізувати процес впровадження проектно-технологічної діяльності, зробити його цілеспрямованим і ефективним. Розглянуто мережеві технології які дозволяють значно розширити форми взаємодії між вчителем та учнем. Проаналізовано асинхронну організацію навчального процесу, яка забезпечує можливість консультування учнів та роботи з інформаційним забезпеченням.*

*Ключові слова: проектно-технологічна діяльність, інформаційне забезпечення, інформаційно-комунікаційні технології.*

**Постановка проблеми.** Інформатизація суспільства є процесом активного використання інформаційно-комунікаційних технологій для виробництва, переробки, збереження і поширення інформації (особливо знань). Школа як соціальний інститут не може не відчувати на собі змін, що відбуваються в суспільстві. Процес інформатизації суспільства неминуче зумовлює процес інформатизації освіти, тому проблема використання інформаційного забезпечення в проектно-технологічній діяльності учнів стає особливо актуальною.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема застосування інформаційного забезпечення в навчальному процесі досліджувалась в працях таких українських науковців, як: В.Ю. Биков, М.І. Жалдак, С.А. Раков, В.М. Кухаренко, Ю.І. Машбиць, А.М. Гуржій, Ю.О. Жук та ін.

З.В. Чернявська виділяє два напрямки використання комп'ютера: 1) в ролі тренажера для оволодіння методиками самостійного дослідження; 2) для ознайомлення з теоретичними основами організації експериментальних робіт. С.М. Яшанов, А.В. Пеньков досліджували можливості використання комп'ютерів для вивчення теоретичного матеріалу. Л.Ф. Плеухова, Ю.К. Ситників для організації проектно-технологічної діяльності використовують комп'ютерну базу даних, яка побудована з урахуванням змісту конкретного навчального курсу та методики його викладання. Аналіз наукових праць з теми дослідження показав, що теоретичні і методичні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій для впровадження проектно-технологічної діяльності учнів є достатньо розробленими, проте поза увагою дослідників залишилась проблема ефективного використання мережевих ресурсів.

**Мета статті.** Реалізація ідеї ефективного впровадження інформаційного забезпечення проектно-технологічної діяльності учнів повинна бути спрямована на подолання основного протиріччя між великим об'ємом знань і вмінь, які треба здобути та обмеженим часом і можливостями на їх засвоєння. Методи навчання зорієнтовані на збільшення об'єму проектно-технологічної діяльності учнів, зменшення традиційності у викладі матеріалу, підвищення самостійної активності учнів з пошуку, обробки і застосування необхідної інформації в процесі виконання проектів. У зв'язку з цим винятково важливим постає питання створення ефективного інформаційного забезпечення, яке б задовольняло такі вимоги: вміщувало необхідні теоретичні дані для виконання проекту; забезпечувало раціональне використання часу; регламентувало порядок використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі проектно-технологічної діяльності; забезпечувало можливості контролю і самоконтролю.

Доцільним вирішенням цієї проблеми може стати використання інформаційно-комунікаційних технологій різного рівня і спрямованості. Аналіз сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє виділити такі їх типи: електронні підручники, засоби телекомунікацій, навчальні і контролюючі програми, мультимедійні програмні продукти, програми-тренажери, електронні бібліотеки тощо [1].

**Виклад основного матеріалу.** Для ефективною проектно-технологічної діяльності необхідно забезпечити учня достатньою кількістю навчальних посібників різних видів. Учень повинен мати можливість обирати навчальні посібники, які відповідають його рівню знань,

схильностям і матеріальним можливостям. В ході проектно-технологічної діяльності можуть використовуватися як традиційні навчальні матеріали, так і подібні матеріали інших ресурсів. На зміну тексту друкованих підручників приходять гіпертекст в методичному забезпеченні на CD або в Інтернеті. Підручники, методична та довідникова література в електронному варіанті мають свої переваги над традиційними виданнями, оскільки вони автоматично відслідковуються за ключовими словами, інформація постійно оновлюється.

Застосування електронних навчаючих і контролюючих програм дозволяє вирішувати конкретні завдання проектно-технологічної діяльності учнів. Такі програми складаються з теоретичної, практичної частини і системи контролю. Основні переваги електронної форми навчальної інформації для учнів - це ілюстративність та доступність (спеціальні архіви на серверах, електронні бібліотеки, електронна пошта, освітні WEB-сторінки). Інтенсивність спілкування учня з вчителем при використанні можливостей мережі зростає, навчальний процес стає більш індивідуалізованим (на власну адресу учень отримує методичні матеріали, вчитель отримує роботи учня, має можливість рецензувати, надавати консультації) [2].

Одним з основних засобів організації проектно-технологічної діяльності учнів є Інтернет. Його застосування в навчальному процесі має ряд переваг: можливість отримувати актуальну інформацію з конкретної проблеми, користуватись електронними підручниками і енциклопедіями, працювати за індивідуальним графіком роботи, брати участь в конференціях і чатах.

Сьогодні створюється велика кількість освітніх ресурсів в мережі Інтернет. Набувають популярності системи тестування, віртуальні лекції, лабораторії, коли користувачу достатньо мати комп'ютер і підключення до мережі для отримання завдань, спілкування з вчителем. Використання інформаційних засобів підвищує роль самостійної роботи учня і дозволяє докорінно змінити методику викладання. Учень може отримувати окремі завдання і методичні вказівки через сервер, що дає йому можливість враховувати власні можливості та час необхідний для виконання завдань. Методика надання консультацій вчителем може здійснюватись за допомогою електронних повідомлень серверною поштою. Доступним і простим засобом інформаційно-комунікаційних технологій самоконтролю і самоперевірки є тести "on-line", які дозволяють в режимі реального часу визначити свій рівень знань, виявити помилки і отримати рекомендації щодо подальшого вивчення матеріалу [3]. Таким чином, сучасні інформаційно-комунікативні технології мають великий спектр можливостей використання в галузі освіти, дозволяють підвищити зацікавленість учнів у проектно-технологічній діяльності, надати зручний графік виконання та здачі завдань при збереженні контролю вчителя.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі організації проектно-технологічної діяльності учнів обумовлюють наступні аспекти: диференціація процесу навчання, широкі можливості засобів інформаційних технологій, які дозволяють залучати різні ресурси для підготовки методичного забезпечення, охоплення широкої аудиторії, можливість оперативного оновлення інформації, використання безпосередніх посилань на інші ресурси Інтернет тощо. При впровадженні проектно-технологічної діяльності учнів в навчальний процес вони відіграють основну роль, так як при цьому оптимально використовуються можливості реалізації таких принципів навчання, як активність і доступність. Для успішного вирішення проблеми організації проектно-технологічної діяльності учнів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, на наш погляд, доцільно розробити комп'ютерний інструментарій, з урахуванням сучасних педагогічних положень.

**Висновки дослідження.** Отже, раціональна організація проектно-технологічної діяльності учнів в сучасних умовах неможлива без використання нових ефективних форм взаємодії учасників педагогічного процесу, які можуть бути розроблені на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій. Мережеві технології дозволяють значно розширити форми взаємодії між вчителем та учнем. Асинхронна організація навчального процесу забезпечує можливість консультування учнів та роботи з інформаційним забезпеченням, створеним вчителем, в зручний час, а не в передбачений розкладом термін.



### Література

1. Бойченко О. Знання та їх роль в інформаційно-технологічній підготовці навчальних проєктів: [текст] / О. Бойченко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2007. – №1. – с. 14–18.
2. Гадяцький М. В. Організація навчального процесу в сучасній школі: [текст] / М.В. Гадяцький, Т.М. Хлебнікова. – Харків : Веста, 2003. – 168 с.
3. Жалдак М. И. Система подготовки учителя к использованию информационных технологий в учебном процессе: [текст] / М. И. Жалдак. – М., 1989. – 48 с.

### I. Повечера

#### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

##### Резюме

*В статье рассмотрены основные виды информационного обеспечения, возможности использования информационно-коммуникационных технологий, позволяющих оптимизировать процесс внедрения проектно-технологической деятельности, сделать его целенаправленным и эффективным. Рассмотрено сетевые технологии, позволяющие значительно расширить формы взаимодействия между учителем и учащимися и асинхронную организацию учебного процесса, обеспечивающую возможность консультирования учеников и работу с информационным обеспечением.*

*Ключевые слова: проектно-технологическая деятельность, информационно-коммуникационные технологии.*

### I. Povechera

#### THE USE OF INFORMATION PROVISION IN THE DESIGN AND TECHNOLOGICAL ACTIVITIES OF STUDENTS

##### Summary

*The article describes the main types of information provision and opportunities to use information and communication technologies for optimizing the design and technological activities implementation process and make it purposeful and effective. There are reviewed the network technologies significantly expanding the forms of interaction between teacher and students and an asynchronous process that ensures a training opportunity to students and working with information.*

*Key words: design and technological activities, information management, information and communication technology.*

УДК 378.22.015.311:001.891.54:[62]

А. Ю. Цина

#### ПРОЕКТУВАННЯ МОДЕЛІ СПЕЦІАЛІСТА ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ "ТЕХНОЛОГІЇ"

*Розглядаються структура і функціонування професійно-значущих складових особистості фахівця освітньої галузі "Технології". Аналізуються його особистісна спрямованість, досвід професійної компетентності і професійно-значущі якості. Виділено та проаналізовано пояснюючу функція моделювання спеціаліста, яка має психолого-педагогічну мету – з'ясування структури і функціонування особистості фахівця, та прогностичну, що має евристичне значення для визначення нових підходів до його професійної підготовки і розвитку.*

*Ключові слова: модель спеціаліста, професійно-педагогічна компетентність, особистісні якості.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Модель спеціаліста являє собою певний еталон для кожної спеціальності, який розкриває вимоги до його соціальної і професійної компетентності, професійно-значущих особистісних психологічних і психофізіологічних якостей. Професіоналізація освіти, за словами Президента АПН України В. Кременя, повинна забезпечувати якісний, чітко вимірюваний і порівнюваний освітній результат, сформульований в термінах компетентностей і кредитів та виражений в наданих кваліфікаціях [6].

У професіоналізованій вітчизняній вищій освіті існує певна невідповідність якості

підготовки фахівців потребам і очікуванням громадян, роботодавців, суспільства в цілому. Ми поділяємо думку О. Е. Смирнової щодо необхідності моделі спеціаліста для розуміння ситуації в цілому, виходячи за межі ВНЗ, а також для передбачення змін у галузі діяльності спеціалістів з метою врахування цих змін у процесі підготовки фахівців [16, с.7].

**Зв'язок проблеми з наступними дослідженнями і публікаціями.** Модель спеціаліста як джерело вибору і обґрунтування змісту професійної освіти розглядається в роботах О. С. Пономарьова [12]. У дослідженнях О. Е. Смирнової [16] розкривається сутність поняття "модель спеціаліста" і загальна методологія та методика створення такої моделі. Питання моделювання процесів професійної діяльності проаналізовані в дослідженнях О.М. Джеджули [3].

**Зв'язок проблеми з важливими практичними завданнями.** Завдання проектування моделі спеціаліста нами розв'язуються на підставі ґрунтового аналізу моделі змісту і характеру професійної діяльності фахівця, у якій визначаються основні проблеми, види та умови забезпечення професійної діяльності працівника, його функціональні обов'язки. Це дасть можливість встановити структурно-логічну схему їх взаємозв'язку з соціальною спрямованістю, професійними компетенціями, психологічними та психофізіологічними якостями особистості спеціаліста в його цілісній моделі. Повна модель спеціаліста повинна визначати не тільки перелік основних видів особистісних проявів фахівця, а й вимоги до рівня їх сформованості [12, с.14].

Модель спеціаліста спрямована на розв'язання таких важливих практичних завдань підвищення ефективності підготовки та використання фахівців:

- аналіз напрямків і шляхів удосконалення професійної підготовки і особистісного розвитку спеціаліста в умовах реформування галузі;
- розробка нормативної документації для проектування і організації підготовки у вищих навчальних закладах спеціалістів принципово нового профілю;
- педагогічне моделювання і здійснення особистісно-орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ;
- забезпечення відповідності завдань, змісту і процесу професійної підготовки соціальним вимогам до особистісної спрямованості майбутніх спеціалістів, рівня їх соціально-професійної компетентності, психологічного і психофізіологічного розвитку;
- побудова на основі моделі спеціаліста галузевих стандартів вищої освіти для кожної спеціальності;
- виявлення невідповідності між професійною підготовкою і рівнем особистісно-професійної готовності випускників
- одержання відомостей про основні вимоги, можливі тенденції і сфери ефективного використання професійних навичок таких спеціалістів;
- розробка посадових інструкцій, створення паспорту фахівця.

**Виокремлення з проблеми досліджуваної частини.** У нашому дослідженні ми виходимо з визначення моделі як спрощеного і схематизованого прототипу оригіналу, між якими можуть існувати аналогові відношення ізоморфізму (однозначна схожість структур) та ізофункціоналізму (схожість ознак взаємодії елементів структур) [1; 11; 18]. Проектування адекватної і динамічної моделі спеціаліста передбачає дослідження структурно-функціональної взаємодії елементів особистості фахівця у вигляді її спрямованості, досвіду, психологічних і психофізіологічних якостей, які забезпечують успішність професійної діяльності спеціаліста.

**Актуальність досліджуваної частини.** Проектування моделі особистості спеціаліста є одним з етапів розробки особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців. Тому, проектування достатньо повної моделі особистості фахівця, що розкриває його особистісну спрямованість, досвід професійної компетентності і професіоналізму, психологічні і психофізіологічні професійно-значущі якості виступає на даному етапі дослідження кінцевою метою.

**Цілі дослідження.** Модель спеціаліста використовується нами з метою визначення структури і специфіки функціонування професійно-значущих складових особистості фахівця, а також прогнозування можливостей його особистісно-професійного розвитку.

**Методи дослідження проблеми.** Психолого-педагогічне проектування цілісної моделі спеціаліста ґрунтується на системному підході до визначення її змісту і структури, соціальних,

психологічних і психофізіологічних вимог до компетентності, професіоналізму і особистісних якостей фахівця. Формування ідеальної описової моделі передбачає мисленнєве перенесення визначених у моделі діяльності фахівця змісту, завдань, видів та умов здійснення їх професійної діяльності, функціональних обов'язків працівників у зміст, внутрішню структуру і рівні сформованості найсуттєвіших професійно-значущих особистісних якостей і компетенцій спеціаліста. Застосування в нашому дослідженні методу проектування передбачає побудову моделі, яка зберігає основні особливості і якості необхідні для успішної професійної діяльності, вивчення функціонування цієї моделі з перенесенням отриманих даних на реальну особистість спеціаліста.

**Характеристика і обґрунтування отриманих результатів.** У нашому дослідженні розглядаються основні тенденції в проектуванні моделі особистісної спрямованості спеціаліста, його професійного досвіду, професійно-значущих психічних процесів і психофізіологічних якостей, що пов'язані з моделюванням суб'єкту, який ототожнюється із своєю рідною штучною системою призначеною для професійної діяльності. Така система повинна бути спроможною до навчання, самовдосконалення і саморегуляції.

Модель спеціаліста повинна відповідати таким вимогам:

– максимально розкривати сукупність усіх соціальних вимог до характеру і рівня професійної і соціальної компетентності, особистісного розвитку і особистісних якостей [12, с.9];

– вміщувати узагальнений перелік якостей, які обумовлюють професіоналізм у відповідній сфері діяльності людини, бути еталоном, співставлення з яким визначає ступінь наближення окремих осіб до бажаного рівня професіоналізму [14, с.191];

– включати вміння швидкого реагування на потреби суспільства, аналітичні здібності до критичного мислення з акцентом на визначення проблем в результаті глибокого інтегрального розуміння психолого-педагогічних наук, здібності проектування та реалізації нововведення, здатність до самоосвіти та самостійного вирішення проблем, універсалізм і професіоналізм, навички поєднання теоретичних знань з практичною підготовкою [13, с.43-44];

– бути описовим аналогом, що відбиває основні характеристики узагальненого образу спеціаліста певного профілю для певного періоду часу у вигляді об'єктивних вимог державного стандарту [15, с.8];

– бути описово-емпіричним аналогом діяльності фахівця, вираженим в репрезентивних характеристиках функціонування сукупності спеціалістів певної галузі [16, с.7];

– мати динамічну спрямованість на розвиток особистості спеціаліста в напрямку розширення саморегуляції [2] та смислового простору його професійної діяльності [8].

Професійна підготовка повинна сприяти появі у майбутнього вчителя можливості переоцінити і змінити уявлення про себе на різних етапах професійного становлення, починаючи від Я-пізнавального у абітурієнта і першокурсника до Я-професійного у випускника ВНЗ. Таке розуміння професійної підготовки потребує проектування не статичної, а динамічної моделі вчителя, яка поступово трансформується з моделі того, хто навчається у модель вчителя.

Описова модель включає перелік пізнавальних можливостей індивіда, необхідних для ефективного процесу професійної підготовки (знань, умінь, особистісних характеристик) і досягнень за попередній період навчання (портфоліо) [20, с.124; 19, с.275]. Здібності і характеристики діагностуються на підставі когнітивного підходу в дидактиці, що дає можливість конструювати в педагогіці когнітивні моделі. Віднесення того, хто навчається до одного з типів визначається на основі інформаційного відображення його когнітивного профілю. Правила інтерпретації когнітивного профілю і когнітивна модель в сукупності утворюють базу знань про того, хто навчається.

Розкритий у діючих державних стандартах зміст освітньо-кваліфікаційних характеристик бакалавра (спеціаліста) технологічної освіти дає змогу встановити державні вимоги до властивостей і якостей вчителя технологій, які обумовлюють компетентність (здатність) вирішувати завдання і проблеми професійно-педагогічної діяльності, реалізуються з допомогою певних знань і умінь. Професійно-значущі знання і вміння самостійно не забезпечують компетентного вирішення завдань діяльності вчителя. Тільки у поєднанні з особистісними якостями вони формують у педагога певний рівень здатності до компетентного вирішення

завдань професійно-педагогічної діяльності.

Професійно-педагогічна компетентність – складне утворення, основними складовими якого є знання, уміння, навички, мотиваційні, поведінкові і соціальні компоненти. Інтеграція в компетентності професійно-значущих якостей випускника характеризує компетентність як рівневий результат професійної підготовки. Необхідність особистісної орієнтації професійної підготовки визначається наявністю у складі компетентності таких особистісних якостей майбутнього фахівця, які обумовлюють здатність до самостійного визначення шляхів ефективного розв'язання професійно-педагогічних ситуацій. Досягнення цієї найважливішої педагогічної мети є запорукою успішної профадаптації будь-якого випускника вищої школи. Молодий вчитель може мати ґрунтовні територичні знання з предмету "Технології", але не вміти передавати свої знання учням через невміння самостійно приймати правильні рішення в конкретних професійно-педагогічних ситуаціях і реалізовувати їх на практиці.

Професійна компетентність майбутнього вчителя формується не стільки у навчанні, скільки через апробування різних технологій професійної діяльності в різних ситуаціях. Вибір технологій відповідно до ціннісних орієнтацій сприяє формуванню індивідуального стилю діяльності. Шлях до професійної компетентності А.М. Мітяєва визначає через проходження студентом послідовного ряду наближених до реальної діяльності вчителя ситуацій, що вимагають зростання компетентності в діях, оцінках, рефлексії досвіду, що набувається [9, с.59].

Як продукт навчання професійно-педагогічна компетентність виступає і наслідком особистісного саморозвитку майбутнього вчителя, в якому інтегруються особистісний і діяльнісний досвід. Рівень кваліфікації вчителя визначається ступенем і рівнем володіння професійно-педагогічними компетентностями. Так, наприклад, кваліфікація бакалавра передбачає вузьку практично-виконавську професійно-педагогічну діяльність вчителя у стандартних ситуаціях, а кваліфікація магістра передбачає високий рівень сформованості індивідуального стилю, науково-творчі заняття за фахом.

Відповідно до специфіки застосування у професійній діяльності, нами розроблено класифікацію професійно-значущих компетенцій:

– спеціальні (предметні або професійно орієнтовані) - компетенції вузького радіусу дії, що забезпечують реалізацію професійних завдань і функцій шляхом оволодіння знаннями і навичками професійно-педагогічної діяльності, самостійного проектування і планування своєї діяльності, конструювання змісту і процесу навчання, організації, контролю і аналізу педагогічного процесу і його результатів, уміннями робити необхідні висновки і формулювати пропозиції та нові педагогічні завдання, навички презентації отриманих результатів професійно-педагогічної діяльності;

– базові (надпрофесійні або соціально-особистісні) - компетенції середнього радіусу дії, які визначають орієнтацію у сфері специфічних професійних функцій і завдань освітньої системи суспільства, володіння стратегіями і досвідом їх вирішення, готовність до співпраці з іншими при виконанні професійних функцій, уміння орієнтуватися в стандартних ситуаціях професійної діяльності та здатність до адаптації в нових умовах, приймати нестандартні рішення в галузі професійної діяльності, сформованість професійно- і соціально-значущих особистісних якостей;

– ключові – компетенції широкого радіусу функціонування визначають загально-професійну культуру і спрямованість особистості майбутнього вчителя, впливають на успішність його соціалізації, передбачають сформованість моральних принципів і переконань, розвиток інноваційного мислення, володіння іноземною мовою, знання форм і методів наукового пізнання, володіння інформаційно-комунікативними і соціально-правовими технологіями, самостійність у навчально-пізнавальній діяльності.

Цілісна особистість вчителя технологій створюється інтеграцією всіх трьох видів компетенцій, формуючи індивідуальний стиль його професійно-педагогічної діяльності з розв'язання важливих професійних завдань. Виражені в системі знань, умінь і проявів особистісних якостей, що обумовлюють ефективність професійно-педагогічної діяльності майбутнього вчителя технологій, компетенції розкривають вимоги до кінцевого результату професійної підготовки. В розгорнутому вигляді ці вимоги виражені у вигляді моделі вчителя

технологій, яка формально розкриває найсуттєвіші узагальнені ознаки мети професійної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ (Рис. 1).

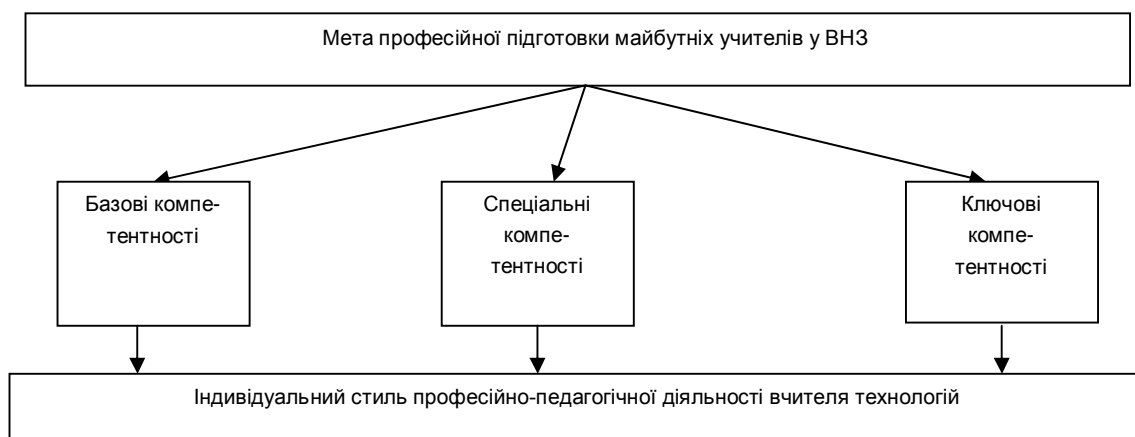


Рис. 1. Структура моделі вчителя технологій.

Результатом всіх поєднань і взаємовпливів компетенцій у трьох сферах професійно-педагогічної діяльності вчителя технології стає його індивідуальний стиль як "обумовлена типологічними особливостями стійка система способів, яка складається у людини, що прагне до найкращого здійснення даної діяльності" [4].

Конкретний склад професійно орієнтованих новоутворень у особистісно-смісловій моделі вчителя технологій визначається на підставі аналізу професійної діяльності вчителя. Для моделювання особистості вчителя технологій, крім професійно-значущих знань і вмінь, необхідно визначити сукупність його особистісних якостей, які забезпечуватимуть належну професійно-педагогічну компетентність (здатність ефективно виконувати функції професійної діяльності). Компетенції майбутнього вчителя технологій характеризуються єдністю і взаємовпливом у становленні їх складових. Зворотній взаємовплив складових компетенцій відбувається від початкового формування фахових знань і вмінь, які виступають стимулом для наступного розвитку значущих особистісних якостей.

Особистісні якості ми розуміємо як сукупність суттєвих, відносно стійких властивостей, які надають особистості індивідуальної визначеності і забезпечують, за визначенням А.Г. Ковальова, "певний рівень діяльності і поведінки, типовий для даної людини" [5, с.25]. Сама ж властивість визначається К.К. Платоновим як прикметник до того, що позначають як іменник [10, с.58]. При змінюванні особистісних якостей змінюється й індивідуальність. Особистісні якості водночас виступають і властивостями, але лише суттєві для індивідуальних проявів особистості властивості можуть проявлятися як особистісні якості. Відсутність хоча б однієї суттєвої для особистісної якості властивості вказує на відсутність у особистості цієї якості.

Якості особистості за О.Е Смирновою можна поділити на генетичні і соціальні [16, с.34]. Перші мають вроджену психофізіологічну основу (наприклад, здібності, темперамент) і лише певною мірою піддаються формуванню. Інші якості (спрямованість особистості, характер, психічні якості) виховуються і розвиваються під впливом соціального середовища. Такий поділ професійно-значущих якостей особистості зумовлює значення і специфіку формування кожної з підгруп: генетично обумовлені (вроджені) якості можуть визначати зміст завдань для проведення випробувань абітурієнтів на професійну придатність при вступі до педагогічного ВНЗ, а формуванню якостей, які обумовлені соціальним середовищем, повинна бути приділена основна увага під час професійної підготовки майбутнього вчителя у ВНЗ. Ці положення відображені на рис. 2.

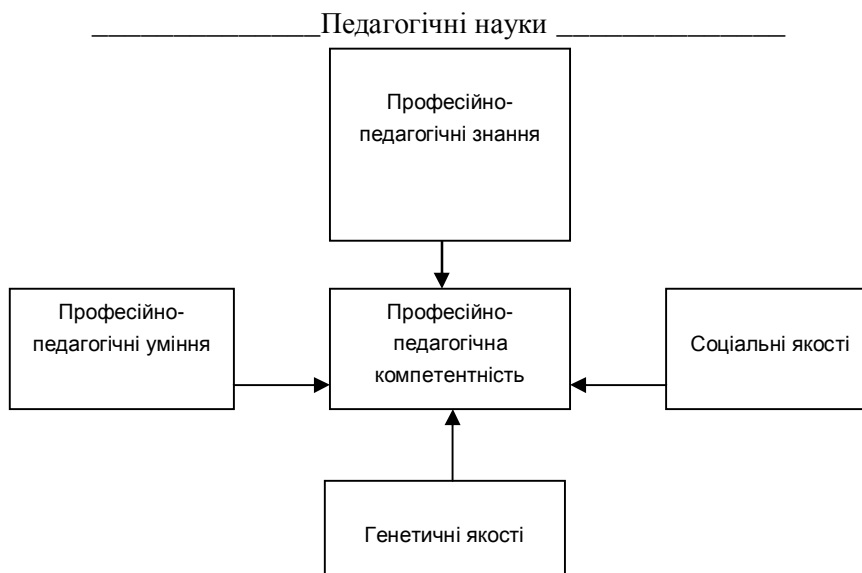


Рис. 2. Складові професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя технологій.

Формування професійно-значущих якостей майбутнього вчителя технологій потребує їх поділу на три групи згідно компетенцій, які вони забезпечують: спеціальні якості, специфічні для даного напрямку підготовки; базові якості, які є надпрофесійними і специфічними для фахівців з вищою освітою взагалі; ключові якості, що визначають успішність соціалізації майбутнього спеціаліста. Якості першої групи формуються окремо для кожної спеціальності, а другої і третьої груп – спільно для багатьох спеціальностей.

У процесі професійної підготовки і професійно-педагогічної діяльності майбутнього вчителя технологій професійно-значущі якості взаємодіють, утворюючи складні структури темпераменту (як системи природних властивостей), спрямованості (як системи потреб, інтересів і ідеалів), здібностей (як комплексу інтелектуальних, вольових і емоційних властивостей), характеру (як інтеграцію відношень і способів діяльності). Особливості структурування якостей особистості, ступінь їх відповідності професійно-педагогічній діяльності вчителя технологій (здібності), їх прояв у середовищі ВНЗ (характер) визначають індивідуальні особливості майбутніх учителів.

Здібності особистості, як складова моделі майбутнього вчителя технологій, визначаються як індивідуально-психологічні особливості людини, що обумовлюють успіх у певній діяльності [4, с.129], синтез властивостей особистості, які відповідають вимогам діяльності і забезпечують високі досягнення в ній [5, с.237]. Поділ здібностей за сферою їх застосування на загальні, спеціальні і практичні дає змогу здійснювати їх диференціацію, відповідно, за ключовими, спеціальними і базовими професійно-педагогічними компетенціями, чітко описувати їх в моделі майбутнього вчителя технологій і в подальшому вимірювати. Визначення необхідних для професійно-педагогічної діяльності вчителя технологій здібностей може здійснюватися за викладеною вище методикою виділення особистісних якостей.

В сучасній практиці ВНЗ вступні випробування абітурієнтів проводяться лише з тих педагогічних спеціальностей, для яких здібності виступають ключовими характеристиками: вчителі образотворчого мистецтва, хореографії, фізичного виховання, музики і співів. Для інших педагогічних спеціальностей фахові здібності не входять до числа найважливіших характеристик і не перевіряються у вступників. Як зазначає ректор Київського педагогічного університету імені Б. Грінченка В. Огнев'юк, можна виховати гарного фахівця – фізика, історика, філолога, але не кожен фахівець стане справжнім педагогом. Не можна сказати, що всі вступники до педагогічних ВНЗ мають природній хист до роботи з дітьми, тому що в них перед вступом не було ніякого психолого-педагогічного випробування [17, с.6].

Академією педагогічних наук України вказується на необхідність запровадження спочатку в якості експерименту, а потім як обов'язкового тесту із виявлення здібностей випускників школи до подальшого навчання у ВНЗ, оскільки нинішні тести з окремих предметів фіксують знання і вміння, але не дають уявлення про перспективні можливості абітурієнта [7, с.3].

Недостатній рівень кваліфікації багатьох педагогів ВНЗ змушує сьогодні Міністерство

освіти і науки України пропонувати в експериментальному режимі педагогічним вузам оновлену модель підготовки вчителя: спочатку в університеті готується фахівець, наприклад, математик, фізик, історик, а після отримання фахового диплома випускник може за рекомендацією університету продовжити навчання і стати вчителем. Визначення рівня початкової фахової підготовки майбутнього претендента на професійне навчання за спеціальністю учителя дозволить здійснювати коригуючи диференціацію майбутніх спеціалізацій випускників (наприклад, учитель технологій). Саме за час бакалаврської фахової підготовки ВНЗ матиме можливість виявляти та розвивати психолого-педагогічні здібності потенційних майбутніх учителів. Така система відбору абітурієнтів для підготовки майбутніх учителів за здібностями враховує досвід країн лідерів шкільної освіти: Фінляндії, де кожен вчитель повинен мати ступінь магістра та Республіки Корея (Південна Корея), де психолого-педагогічну підготовку спеціально відібрані кандидати на одержання вчительського диплома здобувають у магістратурі.

Під час професійної підготовки у майбутніх учителів технологій, на основі наявних задатків і здібностей, формуються нові професійно-значущі якості, що забезпечують їх компетентність у навчально-професійній діяльності. Вони виступають заміниками тих природних властивостей, яких не вистачає для компетентного виконання освітньо-професійних функцій. Умовами компенсації здібностей виступають позитивне ставлення до професійно-педагогічної діяльності і працездатність. Компетентність є проявом умілості – якості, що передбачає професійно-значущі уміння як функціонально-психологічні системи забезпечення освітньо-професійної діяльності.

Модель спеціаліста може бути представлена у вигляді професіограми як узагальненого опису змісту і структури компетентностей, що є обов'язковими для реалізації основних ідей професійної діяльності.

**Висновки дослідження.** Спроектвана модель спеціаліста може бути використана для перетворення її даних в конкретні заходи навчально-виховного процесу, тобто привести до змін у підготовці фахівців. Виявлення динамічних змін в структурі і змісті професійно-значущих компетенцій і якостей особистості спеціаліста викликає нові вимоги до динамічного процесу зростання професійно-особистісного потенціалу майбутнього фахівця під час навчання у ВНЗ.

Розроблена нами модель спеціаліста (вчителя технологій) є основою для подальшої розробки моделі особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутнього вчителя, концепції розвитку спеціальності, освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ), освітньо-професійної програми (ОПП) і організації професійної підготовки спеціаліста та його особистісного розвитку.

### Література

1. Философская энциклопедия в 5 т. [уклад. Ю. А. Гастев ] – М. : Сов. энциклопедия, 1960-1970. – 584 с.
2. Гриньова М. В. Саморегуляція: [Монографія] / М. В. Гриньова. – Полтава: АСМІ. – 2006. – 264 с.
3. Джеджула О. М. Актуальні проблеми графічної підготовки студентів вищих навчальних закладів / О. М. Джеджула. – Вінниця: ВЦ ВДАУ, 2005. – 280 с.
4. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы / Е. А. Климов. – Казань : Казанский университет, 1969. – 277 с.
5. Ковалев А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – М. : "Просвещение", 1969. – 391 с.
6. Кремень В. Біла книга національної освіти України / В. Кремень // Освіта України, 2009. – № 57-58. – с. 5.
7. Кремень В. Нам треба розпізнати сутність дитини / В. Кремень // Педагогічна газета. – Серпень, 2009. – № 8. – С. 3.
8. Миронова М.Н. Попытка целостного подхода к построению модели личности учителя / М.Н. Миронова // Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С. 44-53.
9. Митяева А.М. Содержание многоуровневого высшего образования в условиях реализации компетентностной модели / А.М. Митяева // Педагогика. – 2008. – № 8. – С. 57-65.
10. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов [Ответ. ред. проф. А. Д.

Глоточкин]. – М. : "Наука", 1986. – 256 с.

11. Пойа Д. Математика и правдоподобные рассуждения / Д. Пойа. – М. : Наука, 1975. – 463 с.

12. Пономарев А.С. Модель специалиста как источник выбора и обоснования содержания профессионального образования: [текст лекции] / А. С. Пономарев. – Х. : НТУ "ХПИ", 2006. – 58 с.

13. Савельев А. Я. Модель формирования специалиста / А. Я. Савельев, Л. Г. Семушина, В.С.Кагерманьян – М. : НИИВО, 2005. – 72 с.

14. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / В.А. Семиченко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К. : "Віпол", 2000. – С. 176 – 203 .

15. Сигов И. И. Проблемы разработки конкретного содержания моделей специалистов широкого профиля / И. И. Сигов // Научно-методические проблемы разработки конкретного содержания моделей специалистов широкого профиля. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1974. – С. 123-130.

16. Смирнова Е. Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смирнова. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1977. – 136 с.

17. Шевнін О. Столична освіта – камертон української / О. Шевнін // Освіта України, 2009. – № 68. – С. 6.

18. Штофф В. А. Моделирование в философии / В.А. Штофф – М. : Наука, 1966. – 301 с.

19. Шубин И.Ю. Элементы модели субъекта обучения в компьютерно-ориентированных системах / И.Ю. Шубин, В.С. Шишигина // Инженерна освіта на межі століть: традиції, проблеми, перспективи. – Харків : ХДПУ, 2000. – С. 273–276.

20. Якубовски М. А. Математическое моделирование профессиональной деятельности учителя : [монография] / Под ред. И.М.Козловской. – Львов: Евросвіт, 2003. – 428 с.

**А. Ю. Цына**

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ СПЕЦИАЛИСТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ "ТЕХНОЛОГИИ"**

### **Резюме**

*Рассматриваются структура и функционирование профессионально-значимых составляющих личности специалиста образовательной отрасли "Технологии". Анализируются его личностная направленность, опыт профессиональной компетентности и профессионально-значимые качества. Выделено и проанализировано объяснительную функцию моделирования специалиста, имеющую психолого-педагогическую цель – определить структуры и функционирование индивидуальности специалиста и прогнозирующую, имеющую эвристическое значение для выявления новых подходов к профессиональной подготовке и развитию специалиста.*

*Ключевые слова: модель специалиста, профессионально-педагогическая компете*

**A. Yu. Tsyna**

## **THE TECH EDUCATION BRANCH SPECIALIST MODEL PROJECTING**

### **Summary**

*There are reviewed the structure and functioning of the tech education branch specialist professional distinguishing components. There are analyzed its personal direction, professional competence experience and professional distinguishing features. There is also underlined and analyzed the specialist-modeling explaining sequence which has the psychological and pedagogical purpose to reveal the specialist structure and function and also the forecasting sequence having the heuristic meaning to reveal new approaches to its professional training and development.*

*Key words: specialist model, professional and pedagogical competence, personal features.*



## ПРОЕКТУВАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ АКТИВНОСТІ ШКОЛЯРА

У статті проаналізовано позиції вчених стосовно визначення сутності поняття "проектування", обґрунтовано актуальність та особливості проектування як ефективної технології виховної діяльності школяра. Визначено п'ять (початковий, власне проектування, впровадження проекту, корекції проекту та заключний) основних етапів проектування виховної діяльності вихованців та проаналізовано основні завдання педагога на даних етапах.

*Ключові слова:* проектування, виховна діяльність, класний колектив, школярі, життєва активність, класний керівник.

**Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями.** Сучасні соціально-економічні проблеми породжують нові труднощі у вихованні учнів. Навіть загальноосвітня школа, яка здійснює кардинальні перетворення в освіті, все ще не змогла позбавитися одноманітності у виховній діяльності, ставлення до учнів як до об'єкту виховання. Ще досі прослідковується відсутність повноцінної системи виховання, переважає монологічний підхід у спілкуванні вчителя і учнів.

Отже, це вимагає нових підходів до системи виховання, пошуку ефективних технологій, аби докорінно змінити позицію учня: з пасивного об'єкта впливу на активного суб'єкта особистісного життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, виокремлення невирішених її частин.** Теоретичні аспекти проектування педагогічного процесу розглядаються в роботах В. Безрукової, І. Волкова, В. Галузинського, А. Лігоцького, О. Киричука, О. Коберника, Ю. Кулюткіна, Г. Сухобської, Є. Суркова та інших вчених.

У наукових публікаціях О. Коберник розглядає проектування як творче попереднє конструювання програми діяльності суб'єктів педагогічного процесу, на думку С. Єлканова це уявна побудова кінцевого результату виховної діяльності. Дослідники торкалися проблем типології проектування, його функцій. Проте не розглянута проблема проектування як ефективної технології формування особистісної активності школяра.

**Формулювання мети статті** – розкрити особливості проектування як ефективної технології формування життєвої активності школяра та виділити основні його етапи.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів.** "Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні" визначає стратегію виховання підрастаючого покоління в умовах становлення громадянського суспільства в Україні. В програмі зазначено, що ідеалом виховання є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна й національно свідомою людиною, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними та патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатна до саморозвитку й самовдосконалення.

Сучасний розвиток цивілізації, який характеризується виникненням глобальних проблем, має реалізувати становлення високоморальної, активної, винахідливої особистості. Вона повинна вміти самостійно обґрунтовувати власні рішення та активно, наполегливо реалізувати їх.

Саме педагогічне проектування є технологією, що здійснюється в умовах освітнього процесу і спрямовується на забезпечення ефективного функціонування виховного процесу та забезпечує його розвиток.

Терміни "проект", "проектування" широко вживається в різних галузях знань і мають декілька значень. Насамперед звернемося до словників України, які подають наступні визначення. У "Сучасному словнику іншомовних слів" "проект" від латинського означає "кинутий уперед", визначається 1) технічний документ, розроблений план для зведення споруд, виготовлення машин, приладів; 2) попередній текст якогось документа; 3) план, задум. "Проектування" – 1) процес створення проекту; 2) креслення проєкції, зображення фігури або предмета на площині [9; с.789]. У "Тлумачному словнику" поняття "проект" пояснюється як

пов'язаний з проекцією [7].

Спочатку методи проектування широко використовуються у машинобудуванні, архітектурі. У таких сферах терміни "проект", "проектування" означали створення проєкції того, що буде зроблено в майбутньому. Широке застосування проектування використовується у економіці та управлінні.

Варто зазначити, що про важливість проектування виховного процесу говорили ще в минулому столітті. Зокрема, А. Макаренко зазначав, що не можна побудувати дім без проекту, так само не можна виховати достойних людей без спроектованої діяльності, бо саме через неї можна включити потрібні виховні цілі у виховний процес.

Як на наш погляд, вже сьогодні потрібно більше уваги приділяти виховній функції школи, адже знання учнів має проходити через наперед спроектовану систему виховної діяльності.

Процес виховання, перш за все, повинен бути продуманою, цілеспрямованою діяльністю, яка розширить і збагатить зміст розвитку особистості, що можливе лише за умови проектування.

Погляди деяких вчених на визначення поняття "проектування" ми подано у таблиці:

Таблиця 1

№	Дослідник	Визначення поняття "проектування"
1	О. Коберник	цілеспрямоване творче попереднє визначення і конструювання програми сумісної діяльності суб'єктів педагогічного процесу та її подальшої реалізації, спрямованої на забезпечення особистісно-розвивального підходу у досягненні мети виховання [5, 22].
2	О. Дубасенюк	моделювання стратегічної програми розв'язання педагогічних цілей і задач [3].
3	М. Поташник	дослідження тенденцій та перспектив розвитку [8].
4	В. Безрукова	попередня розробка основних деталей майбутньої діяльності учнів, педагогів [1].
5	С. Єлканов	уявна побудова кінцевого результату виховної діяльності й складання плану виховних дій для досягнення мети [6].
6	Дж. Джонс	процес, що кладе початок змін у середовищі [2].

Отже, як бачимо з таблиці, педагогічне проектування розглядається як результат діяльності, тобто, розробка плану дослідження перспектив, створення певного образу, взаємодії з учнями або як опис процесу перетворення цього образу на об'єктивну реальність. Слід зазначити, що педагогічне проектування є функцією будь-якого педагога й не менш важливою, ніж організаторська, гностична (пошук змісту, методів і засобів взаємодії з учнями) або комунікативна.

На нашу думку, проектування – це творчий процес, який будується на оригінальних, нетрадиційних рішеннях, це процес як індивідуальний, так і колективної творчості.

Проектування виховного процесу особистісно-розвивального змісту в загальноосвітніх навчальних закладах має особливе значення за нового підходу до виховання. Виховання розглядається як розвиваюча відкрита система, головним фактором якого є педагогічна взаємодія вчителя та учня.

Як зазначає І. Бех, основним предметом виховних зусиль класного керівника як організатора актуальної діяльності має стати переведення виховної мети в перспективу життя кожного з вихованців колективу. Задана класним керівником виховна мета має бути прийнята вихованцями, в іншому разі він не зможе реалізувати її. Коли вихованець приймає мету, вона робиться особистісно значущою та входить у систему його власних цілей.

На думку В. Киричука [4, с. 87] проектування особистісно-розвивального змісту, це науково-творчий опис перебігу навчально-виховного процесу в послідовній зміні психолого-педагогічної ситуації розвивальної взаємодії учнів, педагогів та батьків.

Тому важливим етапом у діяльності класного керівника має стати проектування виховної діяльності класного колективу. Функції класного керівника, хоч і нормативно визначені, але недостатньо втілюються в практику шкільного життя. Загальновизнано, що сучасній школі

потрібен не черговий "керівник", а "наставник", старший товариш, здатний зрозуміти кожного учня і цілий клас, забезпечити їхню партнерську взаємодію, професійно дібрати ефективні форми та методи виховної діяльності.

Саме тому, на нашу думку головним завданням під час проектування виховної діяльності є складання плану роботи на навчальний рік з особистісно-орієнтованим змістом, адже це має стати гарантом фізичного, духовного, інтелектуального та соціального розвитку особистості учня.

Зміст плану виховної діяльності має бути певним чином взаємопов'язаний з планом виховної діяльності навчального закладу. Таким чином значна частина плану буде залежати від участі учнів класного колективу та класного керівника в реалізації проектів навчального закладу, а інша частина плану виховної діяльності класного колективу втілюватиме в життя загальну мету проекту створеного самим класним керівником.

Педагогічне проектування як технологія виховного процесу – це складна багаторівнева система, що включає сукупність компонентів, які тісно взаємопов'язані між собою і розкривають послідовність й характер взаємодії педагога та вихованця. Ця технологія включає в себе етапи, які взаємодоповнюють одна одну, а саме:

- психолого-педагогічна діагностика;
- визначення основних цілей, їх уточнення та конкретизація;
- вибір оптимального варіанту проектування, який би забезпечив високу результативність виховної діяльності;
- моделювання (обґрунтування процесу проектування виховної діяльності);
- остаточне планування, а саме точний розрахунок запланованих дій;
- реалізація виховного проекту;
- остаточні підсумки (відповідність між початковими та кінцевими результатами).

Перш ніж спроектувати виховну діяльність, необхідно отримати детальну інформацію про особистість кожного учня. Саме ця інформація є важливою для початку проектування виховної діяльності, яка може бути отримана в результаті психолого-педагогічної діагностики всіх рівнів (фізичного, духовного, інтелектуального, соціального) розвитку учнів.

Під час другого етапу проектування виховної діяльності класний керівник створює в уяві образ об'єкта, якого хотілося б бачити у майбутньому. Інакше кажучи, співвідносить сучасний стан ситуації з майбутнім, тобто, переходить до визначення виховних цілей, їх уточнення та конкретизація, до наступної дії початкового етапу – цілепокладання. Одним із головних моментів даного етапу є те, щоб виховні завдання були важливими не лише для учнів, але й для суспільства, людей, які їх оточують.

На початкових етапах проектування, які включають процедуру прогнозування варто добирати оптимальний варіант планування виховної діяльності особистості.

Чи не найголовнішим із етапів проектування є моделювання, який окреслює структуру та зміст послідовності виховних завдань, вибір форм та методів для реалізації проекту.

Не менш важливою складовою етапу проектування є остаточне планування, де відбувається точний розрахунок запланованих дій. Для виконання даного етапу потрібно співвіднести об'єм виховних завдань із часом, розподілити відведені терміни на підготовку, на проведення виховної діяльності. Дуже важливо, щоб після закінчення даного етапу були розроблені програми, плани, які б конкретизували зміст проекту.

Наступний етап – етап впровадження проекту, який забезпечує втілення змісту проекту у виховний процес. На цьому етапі основним, на нашу думку, є усвідомлене ставлення всіх учасників до проектування виховної діяльності.

Заключний етап проектування виховної діяльності передбачає остаточні висновки щодо майбутнього користування даного проекту у виховному процесі.

Тобто, з вищесказаного, на нашу думку, проектування виховної діяльності – це спільна діяльність і вихователя, і вихованців для визначення змісту, способів життєдіяльності особистості.

Варто зазначити, що саме через ефективно сплановане педагогічне проектування, можливий розвиток основних якостей особистості і виховання складових виховання.

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок з напрямку.** Отже, з

вищеперерахованого можна дійти висновку, що проектування виховного процесу виступає саме тією технологією, за допомогою якої стає можливим усвідомлення головних орієнтирів діяльності суб'єктів виховного процесу, систематизація введення інновацій у виховний процес.

Проектувати виховну діяльність стосовно конкретних виховних завдань та задач особистісного розвитку учнів – це означає створити на рівні особистісного розвитку учнів найбільш оптимальну систему спільної діяльності вихователя та вихованців, де методи й організація будуть підпорядковані розвитку всіх суб'єктів взаємодії.

### Література

1. Безрукова В. Педагогика: Проективная педагогика / В. Безрукова; Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 342 с.
2. Джонс Дж. Методы проектирования; [Пер. с англ.] 2-е изд. доп / Дж. Джонс. – М.: Мир, 1986. – 326 с.
3. Дубасенюк О. Основи теорії і практики професійної виховної діяльності / О. Дубасенюк. – Житомир: Житомирський держ. пед. ін-т., 1995. – 187 с.
4. Киричук В. Управління розвитком особистості учня засобами педагогічного проектування [Текст]: монографія / В. О. Киричук; АПН України, Ун-т менедж. освіти, Ін-т обдарованої дитини. – К.: Інформаційні системи, 2009. – 164 с.
5. Коберник О. Організація виховного процесу на засадах психолого-педагогічного проектування / О. Коберник // Рідна школа. – 2004. – № 5. – С. 22 – 25.
6. Елканов С. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С. Елканов. – М.: Просвещение, 1989. – 189 с.
7. Новий український тлумачний словник. Близько 20000 слів і словосполучень [Текст] / укл. Н. Кусайкіна, Ю. Цибульник; за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. Дубічинського. – Харків: Книжковий Клуб "Клуб Сімейного Дозвілля", 2008. – 608 с.
8. Поташник М. Как оптимизировать процесс воспитания / М. Поташник. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
9. Сучасний словник іншомовних слів : близько 20 тис. слів і словосполучень / [уклад.: О. Скопненко, Т. Цимбалюк]. – К. : Довіра, 2006. – 789 с.

**С. Прищепя**

### ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКА

*В статье проанализированы позиции ученых относительно определения сущности понятия "проектирование", обоснована актуальность и особенности проектирования как эффективной технологии воспитательной деятельности школьника. Определены пять (начальный, собственно проектирование, внедрение проекта, коррекции проекта и заключительный) основных этапов проектирования воспитательной деятельности воспитанников и проанализированы основные задачи педагога на данных этапах.*

*Ключевые слова: проектирование, воспитательная деятельность, классный коллектив, ученики, жизненная активность, классный руководитель.*

**S. Pryshchepa**

### PLANNING AS AN EFFECTIVE TECHNOLOGY OF FORMATION VITAL ACTIVITY OF A STUDEN

*In the article opinions of scientists are analysed concerning determination of essence of concept "planning", also analysed different approaches towards educational process projecting, actuality and features of planning as effective technologies of educational activity of a student are based. Five (basic, uplanning, project implementation, project correction and the final one) basic stages of planning of educational activity of students are determined and analysed basic tasks of a teacher on these stages.*

*Key words: planning, educational activity, class collective, students, vital activity, class leader.*

## РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРАКТИКУМУ

*В статті визначається актуальність проблеми розвитку самостійності студентів при організації навчання за модульно-рейтинговою технологією. Розвиток самостійності студентів пов'язується з реалізацією проектно-технологічного підходу. Розглядається можливість залучення студентів до проектно-технологічної діяльності при виконанні індивідуальних науково-дослідних завдань. Зауважується, що у процесі проектно-технологічної діяльності студенти оволодівають необхідними знаннями стосовно суті навчального проектування та уміннями, навичками поетапної реалізації навчального проекту. Зроблено висновок стосовно того, що виконання навчальних проектів є важливим елементом фахової підготовки майбутніх вчителів трудового навчання.*

*Ключові слова: технологія модульно-рейтингового навчання, самостійність, індивідуальні науково-дослідні завдання, проектно-технологічна діяльність.*

**Постановка проблеми.** Важливим завданням, що стоїть перед сучасною вищою школою, є цілеспрямоване й систематичне сприяння формуванню активного ставлення студентської молоді до оволодіння знаннями, забезпечення інтенсивного розвитку їх самостійної пізнавальної діяльності, сприяння розвитку творчих здібностей. Це завдання вирішується завдяки впровадженню в навчальний процес сучасних педагогічних технологій, зокрема особистісно-орієнтованої. Особливого значення при цьому набуває метод проектів.

В основі проектної діяльності лежить самостійна творча робота особистості, тому впровадження проектного методу навчання пов'язане з розвитком самостійності студентів.

Питанню розвитку самостійності студентів у процесі їх фахової підготовки за змістом освітньої галузі "Технології" надається значної уваги. Викладачами вищої школи об'єктивно констатується той факт, що студенти, які приходять на навчання до вузу, не підготовлені до самостійного здобуття знань. Це актуалізує проблему самостійної пізнавальної діяльності студентів, необхідність розв'язання якої визначається тим, що вищий заклад освіти покликаний навчити студентів самостійно здобувати знання.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблемі самостійності у навчанні в різних типах закладів освіти присвячено багато педагогічних досліджень. Пізнавальну самостійність досліджували М.Данилов, Т.Калашникова, І.Лернер, П.Підкасистий, О.Савченко, В.Тюріна. Самостійність особистості у пізнанні та спілкуванні розглядалася Л.Ростовецькою. Практична та організаційно-технічна самостійність досліджувалась Є.Голантом. До вирішення питання розумової самостійності звертався у своїх працях Н.Кухаров. Прикладна та навчальна самостійність були об'єктом досліджень Н.Половникової.

**Мета статті.** Розкриття можливостей розвитку самостійності студентів у процесі організації їх навчальної діяльності як проектно-технологічної.

**Основна частина.** Категорія самостійності завжди була об'єктом вивчення для дидактики і психології. На думку психологів, зокрема І.Кона, навряд чи існує більш цінна якість особистості, ніж самостійність. Ним була визначена сутність даного утворення: самостійність як властивість особистості передбачає, по-перше, незалежність, здатність самому, без підказки ззовні, приймати і впроваджувати в життя важливі рішення, по-друге, відповідальність за наслідки своїх вчинків і, по-третє, впевненість в тому, що така поведінка є реальною, соціально можливою і морально правильною [4, с.155].

У психолого-педагогічних дослідженнях самостійність розглядають як складну інтегральну якість особистості (І.Балабіна, Г.Ігнатенко, Т.Ісаєва, Т.Людкіна, С.Рубінштейн). У психології найбільш повне визначення поняття самостійності як однієї з важливих психічних якостей дається Г.Голубевим, К.Платоновим: "самостійність – це здатність систематизувати, планувати та регулювати свою діяльність без безпосереднього постійного керівництва і практичної допомоги з боку керівника" [5, с.218].

Наголошуючи на важливості розвитку такої якості особистості, як самостійність, В.Козаков визначає її як здатність організовувати та реалізувати свою діяльність без стороннього керівництва і допомоги [2, с.11].

Отже, самостійність студента характеризується його незалежністю, умінням бачити і ставити завдання різноманітного характеру, планувати і знаходити способи їх розв'язання, здатністю до самоконтролю та самооцінки

Формування особистості, відповідно до діяльнісно-особистісної концепції, відбувається під час включення її у різні види діяльності. Дослідження І.Балабіної, Т.Ісаєвої, Н.Чукової, Ю.Янотовської показують, що процес розвитку самостійності пов'язаний із включенням особистості в трудову діяльність. Оволодіння способами застосування знань на практиці відкриває широкі можливості для реалізації творчих здібностей на основі самостійного вирішення поставлених завдань [2, с.24].

В умовах сьогодення у процесі трудової підготовки молоді використовується проектно-технологічний підхід [1; 3]. Навчальне проектування орієнтоване перш за все на самостійну діяльність студентів. Одним з головних завдань викладача при організації проектно-технологічної діяльності є - навчити студентів здобувати знання самостійно, сформувати вміння застосовувати ці знання для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань.

Отже, у процесі проектно-технологічної діяльності студенти привчаються до самостійної, практичної, планової і системної роботи. Це вказує на актуальність залучення студентів до виконання навчальних проектів у процесі вивчення ряду навчальних дисциплін, що забезпечуватиме перехід від пояснювально-ілюстративного навчання до особистісно-орієнтованої технології, побудованої на активізації пізнавальної діяльності особистості.

При організації навчання за модульно-рейтинговою технологією залучення студентів до проектно-технологічної діяльності є можливим при виконанні індивідуальної роботи як позааудиторного виду навчальної діяльності. Розглянемо це детальніше на прикладі організації навчальної діяльності студентів-першокурсників у процесі вивчення навчальної дисципліни "Технологічний практикум".

Так, у першому та другому семестрах студенти спеціалізації "Основи домашнього господарювання" під час опрацювання змісту навчальної дисципліни "Технологічний практикум" вивчають основи технології швейних виробів. На початковому етапі, при вивченні теорії кравцювання та способів з'єднання і формотворення виробів у них формується основна база знань, початкових умінь і навичок виконання окремих рухів, дій, прийомів роботи та цілих операцій ручних, машинних, волого-теплових та інших робіт. У цей період формуються уміння правильно виконувати технічні вимоги, прийоми користування інструментами і засобами малої механізації, навички роботи на різному швейному обладнанні, його заправки нитками, регулювання окремих механізмів, організації робочого місця і дотримання правил безпеки праці при виконанні усіх груп операцій.

Підготовчі роботи з вивчення різновидів оздоблення при пошитті швейних виробів спрямоване на закріплення навичок поєднання різних груп операцій у комплексі при виготовленні деталей і вузлів одягу різними способами. Так формуються навички чіткого дотримання технічних і технологічних вимог, якісних показників робіт, що виконуються; поступово вводиться нормування навчально-виробничих робіт, встановлюється навчальна норма часу на виготовлення окремих деталей, вузлів одягу з метою формування початкових умінь з напрацювання швидкісних навичок.

Одним із видів індивідуальної роботи студентів при вивченні навчальної дисципліни "Технологічний практикум" є індивідуальні науково-дослідні завдання. Виконання цих завдань спрямоване на поглиблене вивчення навчальної дисципліни і передбачає використання методу проектів.

Зважаючи на необхідність стимулювання студентів до діяльності творчого характеру доцільним є їх залучення до виконання індивідуальних науково-дослідних завдань із застосуванням матеріалів та технологій, що були вже ними вивчені. Це є можливим при виготовленні предметів домашнього побуту: столової та постільної білизни з різними видами оздоблень (волани, аплікація, тасьма, стрічка, мереживо, шнур тощо); виробів у техніці печворк - прихваток, наволочок для декоративних подушок, настінних панно. У даному випадку здійснюється самостійне перенесення студентами знань і умінь на конкретний об'єкт (проект). У процесі створення нового, реконструкції вже відомого у них проявляється творча активність як найвищий рівень пізнавальної активності.

Виконання начального проекту складається з декількох етапів: на першому, організаційно-підготовчому, студент займається збором, вивченням і обробкою інформації з теми проекту; на другому етапі, конструкторському, виконується пошук оптимального вирішення завдання проекту, складання конструкторської та технологічної документації на виготовлення виробу; на третьому етапі, технологічному, студент складає план практичної реалізації проекту, добирає необхідні матеріали, інструменти й устаткування, виконує заплановані технологічні операції, здійснює поточний контроль якості; метою четвертого, заключного етапу, є оцінка якості та аналіз результатів виконання проекту, розкриття можливостей використання результатів проектування.

Отже, у процесі виконання індивідуальних науково-дослідних завдань навчальна діяльність студентів організовується як проектно-технологічна. Відмітимо, що під проектно-технологічною діяльністю розуміють обґрунтовану і сплановану діяльність, яка передбачає розроблення конструкції, технології, виготовлення і реалізацію об'єкта проектування, спрямована на формування в особистості певної системи творчо-інтелектуальних і предметно-перетворюючих знань і вмінь [1, с.116].

У другому семестрі студенти під час опрацювання змісту навчальної дисципліни "Технологічний практикум" вивчають повузлову обробку деталей швейних виробів (плечових, поясних). Навчальна діяльність в цей період спрямована на закріплення знань про види робіт, які виконуються в процесі пошиття одягу, та формування знань про різноманітність і класифікацію технологічних вузлів обробки швейних виробів, можливі дефекти при обробці та способи їх усунення. У процесі практичної діяльності у студентів формуються уміння, навички з обробки технологічних вузлів швейних виробів, виявлення та усунення можливих дефектів.

Здобуті упродовж другого семестру знання, уміння, навички дають можливість обирати для індивідуальних науково-дослідних завдань у якості об'єктів проектування швейні вироби (фартух, дитяча сукня). Виготовлення запропонованих варіантів швейних виробів передбачає виконання таких видів робіт, як вибір моделі, конструювання, моделювання та пошиття виробу. Виконання таких індивідуальних науково-дослідних завдань з використанням методу проектів дозволяє говорити про наявність ситуацій вільного вибору, які вимагають від студентів особистої ініціативи як вищого прояву самостійності.

Використання у навчальному процесі методу проектів спрямоване на формування творчої особистості, здатної самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати нестандартні рішення у процесі продуктивної перетворювальної діяльності. Це є однією з найбільш актуальних соціально-педагогічних проблем суспільного прогресу.

Зауважимо, що у процесі проектно-технологічної діяльності студенти оволодівають необхідними знаннями стосовно суті навчального проектування та уміннями, навичками поетапної реалізації навчального проекту. Отже, виконання навчальних проектів є важливим елементом фахової підготовки студентів, оскільки у майбутній трудовій діяльності вони повинні вміти організовувати навчальну діяльність учнів як проектно-технологічну.

Опанування змісту навчальної дисципліни "Технологічний практикум" студентами спеціалізації "Основи домашнього господарювання" упродовж шести семестрів спрямоване на вивчення технології пошиття та в'язання, виготовлення виробів із бісеру, їх оздоблення українською народною вишивкою. За умови використання методу проектів у процесі навчальної діяльності відбуватиметься планомірна і цілеспрямована підготовка майбутнього учителя трудового навчання до реалізації проектно-технологічного підходу в освітній галузі "Технологія", організації трудового навчання з використанням методу проектів, забезпечення умов для розвитку творчих здібностей учнів, їх трудового виховання.

**Висновки.** 1. Розвиток самостійності пов'язаний із включенням особистості до трудової діяльності. В умовах сьогодення у процесі трудової підготовки молоді використовується проектно-технологічний підхід. У процесі проектно-технологічної діяльності студенти привчаються до самостійної, практичної, планової і системної роботи.

2. При організації навчання за модульно-рейтинговою технологією навчання залучення студентів до проектно-технологічної діяльності є можливим при виконанні індивідуальних науково-дослідних завдань як одного з видів індивідуальної роботи.

3. Розвиток самостійності студентів у процесі проектно-технологічної діяльності при виконанні індивідуальних науково-дослідних завдань забезпечується їх самостійною діяльністю при виконанні таких видів робіт: по-перше, формулювання проблеми, вибір теми проекту,

планування проектної діяльності за етапами, збір, вивчення і обробка інформації з теми проекту; по-друге, пошук оптимального вирішення завдання проекту, складання технологічної документації на виготовлення виробу; по-третє, складання плану практичної реалізації проекту, добір необхідних матеріалів, інструментів й устаткування, виконання запланованих технологічних операцій, поточний контроль якості; по-четверте, оцінка якості та аналіз результатів виконання проекту.

4. Оволодіння знаннями стосовно суті навчального проектування та уміннями, навичками поетапної реалізації навчального проекту є важливою складовою фахової підготовки студентів – майбутніх вчителів трудового навчання.

### Література

1. Коберник О. Проектно-технологічний підхід як основа реалізації нового змісту трудового навчання // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка. – Випуск 2 (41) . – Серія "Педагогічні науки". – Полтава, 2005. – 299 с.
2. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и её информационно-методическое обеспечение: [учеб. пособие] / В. А. Козаков. – К. : Вища школа, 1990. – 248с.
3. Освітні технології: [навч.-метод. посіб.] / [О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.]. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 255 с.
4. Популярная психология: Хрестоматия [Сост. В.В. Мироненко]. – М. : Просвещение, 1990. – 399 с.
5. Платонов К.К. Психология / К. К. Платонов, Г.Г. Голубев. – М. : Высшая школа, 1977. - 247 с.
6. Шиян Н.І. Технологія модульно-рейтингового навчання у вищій педагогічній школі: [посібник] / Н. І. Шиян. – Видання 2-ге, виправлене і доповнене. – Полтава, 2003. – 86 с.

**О. В. Кудря**

## РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА

### Резюме

*Определяется актуальность проблемы развития самостоятельности студентов в процессе организации обучения по модульно-рейтинговой технологии обучения. Развитие самостоятельности студентов связывается с реализацией проектно-технологического подхода. Рассматривается возможность приобщения студентов к проектно-технологической деятельности при выполнении ими научно-исследовательских заданий. Отмечается, что в процессе проектно-технологической деятельности студенты овладевают необходимыми знаниями относительно сути учебного проектирования и умениями, навыками поэтапной реализации учебного проекта. Сделан вывод относительно того, что выполнение учебных проектов является важным элементом профессиональной подготовки будущих учителей трудового обучения.*

*Ключевые слова: технология модульно-рейтингового обучения, самостоятельность, индивидуальные научно-исследовательские задания, проектно-технологическая деятельность.*

**O. V. Kudrya**

## THE ENGINEERING APPROACH REALIZATION DURING THE TECH PRACTICE TUITION

### Summary

*There's revealed the students independence development problem during the Bologna system tuition organization. It's connected with an engineering approach realization. It is reviewed the possibility of students familiarizing to engineering activity while completing the research tasks. The students are noticed to gain required knowledge and skills at tutorial engineering essence together with the tutorial stage realization skills. The tutorial projectsexecution is concluded to appear the important future LT teachers professional tuition element.*

*Key words: Bologna system tuition technology, independence, personal engineering research tasks, engineering activity.*



**СИНЕРГЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ**

*У статті розглядаються окремі аспекти оцінки ефективності педагогічного проектування з позицій синергетичного підходу за допомогою оцінки складових інноваційного потенціалу педагогічної системи та наявних ресурсів для забезпечення його зростання. Оцінку синергетичного ефекту розглянуто як цілеспрямований упорядкований процес визначення, у якому взаємодія окремих частин структурних елементів підсилює або послабляє індивідуальні можливості результативності функціонування кожного елемента системи.*

*Ключові слова: педагогічний проект, ефективність, синергетичний підхід, інноваційний потенціал.*

**Постановка проблеми.** Актуальність теми дослідження визначається важливістю й пріоритетним характером дослідження ефективності педагогічного проектування. У науковій педагогічній літературі показники ефективності відіграють значну роль, оскільки дозволяють оцінити педагогічні технології, системи і процеси. Практично жодне педагогічне дослідження не обійдеться без оцінки ефективності розробленої методичної системи, моделі досліджуваного педагогічного процесу й т.д. Однак існуючі сучасні методики оцінки ефективності педагогічного проекту, в основному, зосереджені на вивченні процесу досягнення поставленої мети в заданих умовах і з певною якістю. Ефективність педагогічного проектування на теоретичному рівні вивчена недостатньо, відсутня єдина методика її оцінки на практиці.

Це зумовлює необхідність розробки науково обґрунтованих підходів до оцінки ефективності педагогічного проектування на основі збалансованої системи критеріїв і показників з метою її подальшого вдосконалення

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Термін "ефективність" настільки часто використовується в багатьох теоретичних дисциплінах, а також у повсякденній практиці поряд з такими термінами як "якість", "система", "управління", що практично отримав статус загальнонаукового поняття. Тому, в першу чергу, варті уваги роботи з проблеми оцінки ефективності функціонування різних систем. Важливо відмітити, що більшість досліджень присвячено економічним або соціальним аспектам проблем ефективності (В. Афанасьєв, К. Норт, І. Прокопенко, Я. Радченко, А. Урсул, С. Хачатуров, С. Шувалов та ін.).

Ефективність у педагогічній літературі (С. Архангельський, Г. Батурина, І. Шайдур та ін.) трактується як характеристика якості отриманих результатів у навчальному процесі, певний наслідок досягнення поставленої мети, сукупність різних позитивних якостей навчальної діяльності. Оцінка ефективності освітньої моделі передбачає порівняння отриманих результатів з витраченими на досягнення мети ресурсами – матеріальними, кадровими, управлінськими та ін., з урахуванням конкретних умов, зовнішніх і внутрішніх факторів [8].

Л. Колесніков відзначає, що досить часто ефективність вживається як синонім слів "успішний", "результативний" [5, с. 28–30]. Ефективними називають дії, які ведуть до результату, задуманому як ціль. Однак, чіткого й однозначного визначення поняття "ефективності" як педагогічної категорії на сьогодні немає.

**Метою даної статті** є дослідження окремих аспектів оцінки ефективності педагогічного проектування з позицій синергетичного підходу.

**Виклад основного матеріалу.** Включення поняття "проектування" в освітню сферу, його адаптація до нового середовища, трансформація в "педагогічне проектування" пов'язане з вирішенням цілого ряду методологічних проблем, оскільки зумовлює розширення термінологічного простору науки, перегляду уявлень про деякі традиційні категорії, необхідність їхнього співвіднесення між собою й т.д. Педагогічне проектування досліджувалися В. Безруковою, В. Безпалько, Е. Заїр-Бек, В. Юсуповим та ін. Незважаючи на численні дослідження досі не вирішеною залишається питання термінології та змістового наповнення цієї проблеми.

Ретроспективний аналіз підходів до вирішення проблем проектування в сфері освіти дав можливість припустити, що важливі теоретичні ідеї були закладені у вітчизняній педагогіці ще в 20–30-і роки ХХ ст. (А. Макаренко, С. Шацький і ін.), а в 60-і роки існувала думка про необхідність формування нової наукової дисципліни – педагогічного проектування й появи особливої спеціальності педагога-проектувальника (Г. Щедровицький).

Лише з кінця 80-х років минулого століття зростає інтерес до дослідження проектування як самостійного предмету педагогічної науки і спеціально організованої практичної діяльності, починають формуватися різні підходи до вивчення проектування як особливого механізму управління освітою, як категорії дидактики, різновиду соціальної технології та ін.

Л. Гурье у своїй роботі "Проектування педагогічних систем" [2] відзначає, що проектування в ідеальній формі передбачає результати як матеріально-практичної, так і духовної діяльності, тобто як зовнішнього, так і внутрішнього світу людини. Тому педагогічне проектування неможливо однозначно віднести до об'єктивних або суб'єктивних сторін педагогічної діяльності. "Воно поліфункціонально, і в основі його цілісності лежить задум про вдосконалення педагогічної діяльності, про майбутній образ культуровідповідної, особистісно-орієнтованої освітньої системи і відповідних їй педагогічних процесів" [2, с. 21].

Формування проектної парадигми в освіті зумовлює необхідність уточнення окремих дефініцій, зокрема, поняття "педагогічний проект".

Проект розглядається як змістовно обґрунтована й документально оформлена ініціатива, спрямована на досягнення освітніх цілей за визначений період часу, як стратегічний документ розвитку будь-якої соціальної системи, як засіб управління розвитком певних якостей системи [2].

На думку В. Слободчикова, освітній проект – це оформлений комплекс інноваційних ідей в освіті (у соціально-педагогічному русі, в освітніх системах й інститутах, у педагогічних технологіях і діяльностях). Проектування в цьому випадку визначається як "ідеальний задум" і практичне втілення імовірного і того, що повинно бути [11].

Слід зазначити, що педагогічний проект – досить складна система перетворень. Задум проекту й спосіб його реалізації залежать від суб'єктивних факторів людської діяльності: розуміння автором педагогічних цілей і завдань; об'єктивних умов для їхнього досягнення; ціннісних орієнтацій учасників проекту та їхніх потреб, мотивів і взаємовідносин у процесі педагогічної взаємодії.

Тому продуктами педагогічного проектування є проекти, що несуть у собі як раціональні, так і ціннісно-змістовні риси. Педагогічне проектування являє собою діяльність, здійснювану в умовах освітнього процесу й спрямовану на забезпечення його ефективного функціонування й розвитку. Вона обумовлена потребою вирішення актуальної проблеми, носить творчий характер і спирається на ціннісні орієнтації. Її результатом виступає модель об'єкта педагогічної дійсності, що має системні властивості, базується на педагогічному винаході, в основі якої лежить новий спосіб розв'язання проблеми, і передбачає можливі варіанти використання.

При цьому педагогічне проектування нерозривно пов'язане зі створенням *нового способу вирішення проблеми*, що у педагогічній сфері має статус *інновації*.

В педагогіці ефективність пов'язують із такими її індикаторами як *продуктивність, результативність, оптимальність, надійність, витратність* і т.д.

Введення зазначених понять поряд з ефективністю деякі філософи розглядали як "соціалізацію" економічного поняття ефективності [1, с. 63], тобто поширення його на всю соціальну сферу, а не тільки на сферу економіки. Поняття ефективність почали застосовувати до будь-якої діяльності. Виникла необхідність розширити це поняття так, щоб воно включало не тільки результат діяльності, але й, наприклад, мету або потреби, із задоволенням яких пов'язана ця діяльність.

О. Дубасенюк розглядає поняття "ефективний", як такий, "що приведе до потрібних результатів, наслідків і дає найбільший ефект"(як загальнофілософську категорію). Філософсько-методологічне й соціально-філософське значення ефективності проаналізовано у працях О. Лала. Учений указує на те, що термін "ефективність" уперше з'явився в економічних працях Вільяма Петті й Франсуа Кене [6], однак як самостійне економічне поняття ними не розроблявся і трактувався в значенні результативності. Економічного звучання цьому терміну надав Давід Ріккардо, використавши його для оцінки відношення отриманого результату до певного виду витрат .

З метою оцінки різних дій цей термін почав широко використовуватися з кінця ХІ століття й активно ввійшов у теорію менеджменту. Однак Г. Емерсон у своїй роботі "Дванадцять принципів ефективності" (1912 р.), уживав його в зовсім різних значеннях, проте підкреслював його зв'язок з функціональністю.

Подальший розвиток поняття ефективності одержало в рамках праксиології завдяки роботам Т. Котарбинського і Я. Зеленецького. Т. Котарбинський виділяючи характеристику діяльності, пов'язану з успіхом, звернувся до поняття продуктивності. Я. Зеленецький уводить міру ефективності як "відношення сумарної цінності фактичних результатів діяльності до очікуваної сумарної цінності відповідних цілей" [6].

У всіх цих визначеннях є багато спільного, але кожне з них відбиває й специфічний аспект проблеми. Питання про продуктивність педагогічної діяльності в ряді досліджень розглядається в контексті акмеологічного підходу. У працях Б. Ананьєва закладені основи нового розділу вікової психології – акмеології, науки про найбільш продуктивний, творчий період життя людини. Розвиваючи ці ідеї стосовно педагогіки й педагогічної психології, Н. Кузьміна експериментально й теоретично обґрунтувала акмеологічний підхід до педагогічної діяльності. Оскільки мова в цьому випадку йде про дослідження особливостей творчої діяльності педагога, то основним критерієм стає не вік, а професіоналізм.

Поняття "продуктивності" педагогічної діяльності є неоднозначним. Можна говорити, наприклад, про функціональну й психологічну продуктивність. Під функціональними продуктами діяльності звичайно мається на увазі створення системи дидактичних методів і прийомів, комунікативних умінь та ін. Під психологічними – новотвори в особистості учня. Між функціональними й психологічними продуктами немає прямої залежності: високому функціональному рівню не завжди відповідає адекватний психологічний.

Одним із критеріїв ефективності педагогічних інновацій є оптимальність. Різні вчителі можуть домагатися однаково високих результатів при різній інтенсивності власної праці й праці учнів. Введення в освітній процес педагогічної інновації й досягнення високих результатів при найменших фізичних, розумових і тимчасових витратах свідчать про її оптимальність.

Результативність як критерій інновації означає певну стійкість позитивних результатів у діяльності вчителів. Технологічність у вимірі, можливості спостерігати та фіксувати результати, однозначність у викладі роблять цей критерій необхідним в оцінці значимості нових прийомів, способів навчання й виховання.

Отже, розширення поняття ефективності має відображати відношення різних аспектів діяльності: результату і витрат, результату й цілей, результату та потреб, результату й цінностей. Таким чином, ефективність є багатоаспектним поняттям і визначається різними критеріями. Багатокритеріальність вимагає особливих способів узгодження критеріїв між собою. Залежно від того, як вони будуть співвідноситись, можна одержувати різні значення ефективності.

Як стверджував В. Сухомлинський, педагогічна система – це передусім вплив особистості вчителя на думку, почуття, волю живого школяра – активної, діяльної сили виховного процесу. Ефективність педагогічної системи залежить від того, наскільки органічно поєднується вплив особи педагога з самовихованням школярів [12].

Як зазначає А. Євтодюк, у контексті методології синергетичної парадигми центр дослідження моделювання освітніх систем зміщується в сторону *внутрішніх механізмів розвитку*, іманентних для освітніх систем. Програма становлення й розвитку освітніх систем поряд із соціальною (зовнішньою) організацією передбачає внутрішні механізми, що здатні реагувати на набір флуктуацій, які виводять систему із рівноваги, на ту внутрішню умову акумулювання енергії, інформації, що й забезпечує освітнім системам здатність до розвитку, визначає стан-атрактор та підсумок самоорганізації системи.

Синергетичний підхід ґрунтується на таких положеннях: складно організованим системам не можна нав'язувати шляхи розвитку, а необхідно сприяти їхнім власним тенденціям розвитку; хаос може бути конструктивним джерелом, з нього може народжуватися нова організація системи; у певні моменти нестабільності малі збурення можуть мати макронаслідки й розвиватися у макроструктури, за цих умов дії однієї конкретної особи можуть впливати на макросоціальні процеси; для складних систем існує декілька альтернативних шляхів розвитку, але на певних етапах еволюції проявляє себе певна переддетермінованість розгортання процесів і теперішній стан системи визначається не тільки її минулим, а й майбутнім наступним порядком; складно організована система вбирає в себе не лише простіші структури і не є звичайною сумою частин, а породжує структури різного віку у єдиному темпо-світі; з урахуванням закономірностей та умов перебігу швидких, лавиноподібних процесів і процесів

нелінійного саморозвитку систем, можливо, ініціювати ці процеси шляхом управлінських дій людини [4, с. 4-5].

Принципові положення синергетичного підходу ґрунтовно викладені в роботі професора Б. Кузнецова "Введення в економічну синергетику".

Синергетичний ефект у системі – це революційний ефект, при якому з'являється просторово-часовий порядок нової якості, це ефект погодженої діяльності підсистем у системі, що функціонують в умовах неврівноваженості, необоротності й нелінійності.

У підсумку можна зробити проміжний висновок, що питання оцінки ефективності проекту – це питання оцінки його синергетичної ефективності.

Природа синергетичного ефекту – взаємодія окремих частин структурних елементів підсилює або послабляє індивідуальні можливості результативності функціонування кожного елемента системи [10, с. 50-52].

Оцінка синергетичного ефекту – це розрахунок і обґрунтування того, наскільки сукупний результат перевищує або ж, навпаки, є нижчим суми факторів, що його складають. Інакше кажучи, ця оцінка являє собою цілеспрямований упорядкований процес визначення, таким чином взаємодія окремих частин структурних елементів підсилює або послаблює індивідуальні можливості результативності функціонування кожного елемента системи.

Елементами системи педагогічного проектування виступають: особистість того, кого навчають, особистість викладача й властивості освітнього (навчально-виховного) середовища. Тому педагогічний проект може розглядатись як результат взаємодії елементів системи педагогічного проектування, їхньої траєкторії розвитку, підвищення життєздатності системи у цілому. У такому разі ефективність педагогічного проекту буде відображено у *зростанні інноваційного потенціалу* проектованої системи, що в свою чергу викликає зростання творчого потенціалу усіх учасників педагогічного процесу.

Оцінка ефективності педагогічного проекту це перш за все оцінка складових інноваційного потенціалу педагогічної системи та наявних ресурсів для забезпечення його зростання.

Загалом, для створення синергетичного ефекту педагогічного проекту необхідно взаємозв'язок і взаємодія всіх компонентів системи; цілісність, узгодженість і синхронність у часі, узгодженість з метою проекту; адаптивність, гнучкість до змін середовища; здатність до оновлення, узгодження функціонування та взаємодії як внутрішніх, так і зовнішніх структурних елементів педагогічного проекту, гармонічна взаємодія усіх учасників педагогічного процесу.

**Висновки дослідження.** Отже, застосування синергетичного підходу до оцінки ефективності педагогічного проектування має певні переваги щодо визначення сутності педагогічного проекту, які, насамперед, виявляються у переорієнтації оцінних категорій у площину домінування розвитку творчого потенціалу усіх учасників педагогічного процесу.

**Перспективи подальшої роботи** полягають у дослідженні складових інноваційного потенціалу педагогічного проекту та необхідних ресурсів для його підвищення.

#### Література

1. Афанасьев В. Г. Об эффективности социального управления / В. Г. Афанасьев, А. Д. Урсул // *Вопр. Философии*, 1982. – № 7. – С. 57 – 69.
2. Гурье Л. И. Проектирование педагогических систем : учеб. пособие / Л. И. Гурье. – Казань : КГТУ, 2004. – 212 с.
3. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : [дис. канд. філос. наук : 09.00.03] / А. В. Євтодюк. – К. : Інститут вищої освіти АПН України, 2002. – 198 с.
4. Князева Е. И. Синергетика как новое мировоззрение: диалог с И. А. Пригожиным / Е. И. Князева, С. П. Курдюмов // *Вопросы философии* : [науч.-теорет. журнал]. – 1992. – №12. – С. 3– 20.
5. Колесников Л. Ф. Эффективность образования : [текст] / Л. Ф. Колесников. – М. : Педагогика, 1991. – 269 с.
6. Кузнецов Б.Л. Введение в экономическую синергетику : Моделирование синергетических систем / Б. Л. Кузнецов. – Набережные Челны : КамПИ, 1998. – 304 с.
7. Лала О. М. Історична ретроспектива взаємозв'язку ефективності, надійності та якості системи управління [Електронний ресурс] / О.М. Лала. – режим доступу: [http://www.nbuu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Vdnuet/econ/2009\\_3/7.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/portal/soc_gum/Vdnuet/econ/2009_3/7.pdf)
8. Пикельная В. С. Теоретические основы управления: школоведческий аспект / В. С. Пикельная. – М. : Высш. шк., 1990. – 175 с.

9. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : [монографія] / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 389 с.
10. Розанова Н. Эволюция взглядов на развитие организационной системы / Н. Розанова // Вопросы экономики. – 2002. – №1. – С. 50–67.
11. Слободчиков В. И. Очерки психологии образования : [текст] / В. И. Слободчиков. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Биробиджан: БГПИ, 2005. – 270 с.
12. Сухомлинський В. О. Моя педагогічна система : [електроний ресурс] / В. О. Сухомлинський // Радянська школа. – 1988. – № 6–9. – режим доступу до журналу : <http://www.library.edu-ua.net/id/1031>.

**И. Г. Матросова**

## **СИНЕРГЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ**

### **Резюме**

*В статье рассмотрены некоторые аспекты оценки эффективности педагогического проектирования на позициях синергетического подхода с помощью оценки составляющих инновационного потенциала педагогической системы и имеющихся ресурсов для обеспечения его роста. Оценку синергетического эффекта рассмотрено как целеустремлённый, упорядоченный процесс определений в котором взаимодействие отдельных частей структурных элементов повышает или понижает индивидуальные возможности результативности функционирования каждого элемента системы.*

*Ключевые слова: педагогический проект, эффективность, синергетический подход, инновационный потенциал.*

**I. Matrosova**

## **THE SYNERGIC ASPECTS OF PEDAGOGICAL DESIGNING EFFECIENCY**

### **Summary**

*The article reviews some aspects of the pedagogical designing effeciency rating from the synergic approach combined with the innovational pedagogical system potential rating and the resources to supply its growth. The synergic effect valuation is reviewed as a directed definition process with its separate structural elements increasing or decreasing the significant possibilities of every system element functioning effeciency.*

*Key words: pedagogical project, effecicency, synergic approach, innovation potential.*

**УДК 378.147:377.3-051**

**В. П. Курок, Б. О. Шевель**

## **АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЕТАПІВ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД 1917-1991 РР.**

*У статті відзначається важливість урахування історичного досвіду професійно-технічної освіти України під час підготовки кваліфікованих фахівців. Аналіз праць провідних учених дав можливість виділити основні підходи до визначення етапів становлення та розвитку професійно-технічної освіти України. У статті проаналізовано наукові підходи, в яких зазначено, що поділ на періоди відбувався на основі аналізу соціокультурних та економічних змін у суспільстві, політичних тенденцій у Радянському Союзі. Набутий досвід підготовки кваліфікованих робітників у зазначений період сприяє удосконаленню системи професійно-технічної освіти в наш час.*

*Ключові слова: професійно-технічна освіта, етапи становлення, соціокультурні та економічні зміни.*

**Постановка проблеми.** Розвиток промисловості в Україні, як і будь-якій іншій державі світу, великою мірою залежить від якості підготовки майбутніх робітничих кадрів. Це зумовлене впровадженням у виробництво новітніх технологій, модернізації матеріально-технічної бази підприємств тощо. Ось чому в розвинених країнах світу (Велика Британія, США, Німеччина, Франція, Японія, Італія, Іспанія та ін.) значна увага приділяється підготовці професійних кадрів високої кваліфікації для підприємств промисловості різних форм власності.

Це, насамперед, зумовлює створення ефективної системи їхнього професійного навчання, залучення новітніх перспективних технологій та досягнень в освітній процес [3].

**Аналіз останніх досліджень.** Вивчення історії розвитку професійно-технічної освіти є свідченням її нерозривного зв'язку з процесом економічного становлення країни. Як зазначається в історичних джерелах, починаючи з давніх часів, професійне навчання молоді здійснювалось шляхом передачі їй соціально-трудового і професійного досвіду представниками старшого покоління. Поступове ускладнення зрядь праці вимагало зростання кількості професійних умінь і навичок, розвитку операційних дій. Таким чином, під впливом науково-технічного прогресу відбувалися зміни в засобах праці, на основі чого змінювались роль і місце людини у виробничому процесі. Цілком зрозуміло, що тільки на основі отриманої певної інформації у вигляді спостережень, збору відомостей, переданих певними на ті часи комунікаційними каналами, з подальшим її аналізом у Київській Русі виникла низка форм професійного навчання: домашнє, общинне, монастирське і державне, що цілком відповідала потребам родини і суспільства. Наприклад, було відомо, що хлібороба треба навчити 200 умінням і навичкам, щоб він став "універсалом" у своїй справі і був здатним передати цю "універсальність" своїм нащадкам. Пізніше, відповідно до потреб гірничої, будівельної, хімічної, механічної, сільськогосподарської, залізничної, артилерійської тощо справ виникли нижчі технічні і ремісничі училища [9].

Розвиток професійно-технічної освіти України неможливий без використання накопиченого досвіду, тому важливим напрямом наукових пошуків є дослідження історичного розвитку та наробок в освітній галузі.

**Метою** даної статті є дослідження основних підходів до визначення етапів становлення професійно-технічної освіти України.

**Основна частина.** Після завершення соціально-економічних катаклізмів, пов'язаних з подіями першої світової і громадянської війн та жовтневого (1917 року) перевороту на теренах України розпочинаються активні пошуки щодо розбудови систем професійної підготовки робітників. Протягом короткотривалого часу формальної державної незалежності початку 20-х років, яка характеризувалася певною культурною і мовною свободами та сприяла здійсненню самостійної освітньої політики, на Україні було створено унікальну систему професійної освіти, яка у відповідності до вимог свого часу складалася з трьох ланок: нижчої, середньої та вищої, була максимально орієнтованою на потреби народногосподарського комплексу та спромогалася вдало вирішувати соціальні проблеми молодого покоління [7].

Вивчення ряду історико-педагогічних досліджень дозволяє зробити припущення, що вперше періодизацію історії професійної підготовки робітничих кадрів було розроблено А. Веселовим у його праці "Профессионально-техническое образование в СССР: Очерки по истории среднего и низшего профтехобразования" у 1961 році. У становленні та розвитку системи професійно-технічної освіти в СРСР автор визначає п'ять основних періодів: 1) 1917-1920 роки; 2) 1921-1929 роки; 3) 1930-1940 роки; 4) 1941-1958 роки; 5) "розпочався із часу прийняття Верховною Радою СРСР Закону про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР (кінець 1958 року)... і триває нині" [2, с.9].

Своє бачення періодизації історії професійно-технічної освіти в Україні розробили М. Пузанов та Г. Терещенко "Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР" у 1980 році. Автори вказали на чотири періоди в історії професійно-технічної освіти: 1) дореволюційний період (початок XIX століття – жовтень 1917 року); 2) становлення радянської системи професійно-технічної освіти (1917-1940 роки); 3) створення і розвиток системи державних трудових резервів (1940-1959 роки); 4) подальше удосконалення професійно-технічної освіти (1959-1980 роки) [10, с.4-5].

Разом з групою авторів С. Батишев у своїй книзі "Історія професійної освіти в Росії" виділяє наступні етапи розвитку професійно-технічної освіти України: 1) 1917-1940 роки, 2) 1940-1958 роки, 1958-1990 роки, 1991- 2000 роки [1].

На підставі власного дослідження І. Лікарчук визначає наступні головні періоди в розвитку систем професійної підготовки робітничих кадрів в Україні:

– перший період – з кінця 80-х років XIX століття – до 1920 року. Після прийняття

"Основних положень про промислові училища" в Україні, як і у всій Росії, розпочалося створення систем промислової, сільськогосподарської та жіночої освіти. Ці системи існували до 1917 року. Впродовж 1917-1920 років жодному з урядів, що діяли на території України, не вдалося створити будь-яку систему професійно-технічної освіти;

– другий період – 1920-1929 роки. Період створення та становлення української системи професійної освіти. Він закінчився прийняттям урядових та партійних рішень про уніфікацію освітніх систем Росії і України;

– третій період – 1929-1940 роки. Підготовку робітничих кадрів було підпорядковано господарським наркоматам. Існували галузеві системи підготовки кваліфікованих робітників;

– четвертий період – 1940-1959 роки. У цей час була створена та діяла державна система трудових резервів, яка забезпечувала потреби народногосподарського комплексу країни в кваліфікованих робітничих кадрах;

– п'ятий період – 1959 – 1991 роки. Упродовж цього періоду відбулися: утвердження єдиного типу закладів освіти, де здійснювалася підготовка робітничих кадрів – середніх профтехучилищ; перехід до єдиних навчальних планів та програм; інтеграція професійно-технічної і народної освіти в єдину систему;

– шостий період – розпочався з 1991 року, з часу проголошення незалежності України. У цей час тривають пошуки власного шляху розбудови системи професійно-технічної освіти, адаптація її до ринкової економіки, приймається перший в історії України Закон "Про професійно-технічну освіту" [8, с.42-43].

Зазначаючи, що реалізація більшовицької політики прискореної модернізації народного господарства значно активізувала вирішення кадрового питання та ініціювала створення широкої мережі закладів професійної робітничої освіти, Н. Іванцова виділяє такі етапи: 1) 1921 – 1922 роки – в країні розпочалося економічне пожвавлення і виникла гостра потреба в кваліфікованих кадрах та почався швидкий розвиток мережі професійної освіти дорослих; 2) 1923 – 1926 роки – сталося уповільнення темпів виробництва та згорання освітніх закладів; 3) 1928 – 1929 роки - розгорнулося масове промислове будівництво і знову постала проблема масової робітничої освіти; 4) 1929 – 1930 рр. – тривали активні пошуки шляхів вдосконалення професійної робітничої освіти [4, с.16].

Класифікація етапів розвитку системи професійної підготовки робітничих кадрів протягом 1969 – 1994 років наведено у дисертаційному дослідженні О. Коханко [5]. На основі узагальнення його результатів автор визначає п'ять етапів розвитку підготовки кваліфікованих робітників з середньою освітою в професійно-технічних навчальних закладах України. При цьому в основу визначення етапів було покладено ознаки, які характеризували розвиток змісту і форм організації навчально-виробничої діяльності в закладах профтехосвіти нового типу, а також забезпечення нормативно-правової і навчально-методичної бази цього процесу. Хронологічними межами та особливостями цих етапів, на думку автора, є:

1) 1949 – 1968 роки – створення і становлення гірничопромислових профтехучилищ; організація технічних училищ; реорганізація закладів профтехосвіти в міські та сільські ПТУ (1959-1965 роки); прийняття Закону "Про реорганізацію державних трудових резервів у державну систему професійно-технічної освіти" (1968 рік); пошук шляхів поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки.

2) 1969 – 1975 роки – перехід до підготовки кваліфікованих робітників з середньою освітою; створення Державного комітету професійно-технічної освіти (1969 рік); заснування та становлення середніх професійних технічних училищ (СПТУ) як навчальних закладів нового типу; пошук організаційно-педагогічних форм загальноосвітньої підготовки і її поєднання з професійним навчанням, оптимізація виробничої практики у середніх профтехучилищах різного профілю; організація одночасного навчання учнів у профтехучилищах (з дворічним терміном навчання) і вечірніх (змінних) школах (починаючи з 1971-1972 навчального року); вдосконалення навчальної документації та обґрунтування вимог до навчально-методичної літератури; прийняття типового Положення про науково-технічну інформацію в системі ПТО (1971 рік).

3) 1976 – 1983 роки – вдосконалення змісту і форм організації навчально-виховного процесу в СПТУ; нормативно-правове забезпечення основних напрямків діяльності СПТУ,

зокрема, положень про ПТНЗ, про конкурси професійної майстерності, про бібліотеку (1976 рік); організація середніх вечірніх (змінних) профтехучилищ (1978 рік); перехід до науково обґрунтованої організації методичної роботи (1976 рік); визначення порядку поширення передового досвіду в системі профтехосвіти (1979 рік); прийняття положень про методичну роботу (1980 рік), про внутрішній контроль; затвердження кваліфікаційних характеристик керівників та інженерно-педагогічних працівників (1977 рік); прийняття Положення про майстра виробничого навчання (1978 рік); визначення порядку навчально-методичного забезпечення ПТНЗ (1977 рік); посилення уваги до самоосвіти інженерно-педагогічних працівників (1978 рік); надання педагогічним радам ПТНЗ права дозволу вступу випускників до денних навчальних закладів (1979 рік).

4) 1984 – 1990 роки – утвердження СПТУ як єдиного типу ПТНЗ (1984 рік); подальше вдосконалення нормативно-правової бази шляхом прийняття положень: про СПТУ, про базове підприємство, про виробничу практику, про класного керівника (1985-1986 роки); перехід до комп'ютеризації навчального процесу (1985 рік); затвердження підготовки за новим переліком професій (1987 рік); розробка уніфікованих програм із споріднених професій (1987 рік); впровадження нових навчальних програм (1988 рік); надання профтехучилищам права здійснювати перепідготовку робітничих кадрів; передача відомчих училищ до системи Держкомітету з професійно-технічної освіти (ПТО).

5) 1991 – 1994 роки – пошуки шляхів реформування системи ПТО відповідно до програми "Освіта (Україна ХХІ століття)"; створення нових організаційно-педагогічних форм підготовки кваліфікованих робітничих кадрів. Починаючи з 1991 року відбувається зниження уваги до системи ПТО з боку державної влади, погіршується загальноосвітня підготовка учнів у профтехучилищах, зменшується кількість абітурієнтів та випускників ПТНЗ; здійснюється перехід до багаторівневої, ступеневої системи навчання в закладах профтехосвіти [5, с.11-15].

Аналізуючи велике різноманіття досліджень становлення та розвитку професійно-технічної освіти України у своїх подальших пошуках, ми будемо спиратися на запропоновані С. Батишевим етапи: 1) 1917-1940 роки, 2) 1940-1958 роки, 1958-1990 роки, 1991- по наш час.

У нашій країні, як і в інших пострадянських країнах, історично склалася досить потужна система професійно-технічної освіти, яка ефективно вирішувала проблеми підготовки молоді до професійної діяльності в кожній галузі промисловості та її виховання. У період сьогодення ситуація значно змінилася. По-перше, Україна як незалежна держава самостійно вирішує проблему створення національної системи підготовки майбутніх кваліфікованих робітничих кадрів. По-друге, принципово змінилися стан і потреби суспільства, яке стало на шлях розвитку ринкової економіки. Нарешті, по-третє, змінилися концептуальні погляди на сутність і роль управління, стосунки між суб'єктами навчання, професійно-технічними навчальними закладами та державою, зміст і форми підготовки, пріоритети в освіті тощо [6].

**Висновки.** Система професійно-технічної освіти України розвивається та вдосконалюється протягом тривалого часу, досить великий вплив на неї мав Радянський Союз, а, отже, її основні її періоди залежали від тодішньої системи освіти.

На основі проведеного ретроспективного аналізу було визначено, що переважна більшість дослідників, що займалися проблемами становлення професійно-технічної освіти України визначають однакові часові межі етапів її розвитку, більшою або меншою мірою поділяючи етапи на окремі частини та уточнюючи календарні терміни, які, в переважній більшості залежать від соціальних зрушень та прийняття відповідних законопроектів.

#### Література

1. Батышев С. Я. История профессионального образования в России / С. Я. Батышев, А. М. Новиков, Е. Г. Осовский и др. – М. : Ассоциация "Профессиональное образование", 2003. – 672 с.
2. Веселов А. Профессионально-техническое образование в СССР: Очерки по истории среднего и низшего профтехобразования / А. Веселов. – М. : Профтехиздат, 1961. – 435 с.
3. Гуревич Р. С. Теорія та практика навчання в професійно-технічних закладах: Монографія / Р. С. Гуревич. – Вінниця: ТОВ "Планер", 2009. – 410 с.



4. Іванцова Н. І. Розвиток професійної робітничої освіти без відриву від виробництва у 1921-1930 рр. в Україні: автореф. дис. ... канд. істор. наук: 07.00.01. / Н. І. Іванцова. – Х. : Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна, 2008. – 20 с.

5. Коханко О. М. Становлення і розвиток підготовки кваліфікованих робітничих кадрів з середньою освітою в Україні (1969-1994 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / О. М. Коханко. – К. : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1995. – 24 с.

6. Кругликов Г. И. Методика профессионального обучения с практикумом: учеб. пособие / Г. И. Кругликов. – М., 2004. – 272 с.

7. Лікарчук І. Л. Проблеми підготовки робітничих кадрів в Україні (1920-1929 рр.) / І. Л. Лікарчук. - К. : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1996. – 206 с.

8. Лікарчук І. Л. Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: педагогічний аспект (1888-1998 роки): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. / І. Л. Лікарчук. - К. : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1999. – 475 с.

9. Пальчук М. И. Основные этапы развития профессионального образования и направления использования исторического опыта в современных условиях [Текст] / М. И. Пальчук // Культура народов Причерноморья. – Симферополь: Межвузовский центр "Крым". – 2002. - № 31. - С.100-103.

10. Пузанов М. Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР / М. Пузанов, Г. Терещенко. – К. : Вища школа, 1980. – 232 с.

**В. П. Курок, Б. А. Шевель**

### **АНАЛИЗ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ЭТАПОВ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ В ПЕРИОД 1917-1991 ГГ.**

#### **Резюме**

*В статье отмечается важность учета исторического опыта профессионально-технического образования Украины при подготовке квалифицированных специалистов. Анализ работ ведущих ученых позволил выделить основные подходы к определению этапов становления и развития профессионально-технического образования Украины. В статье проанализированы научные подходы, в которых указано, что разделение на периоды происходило на основе анализа социокультурных и экономических изменений в обществе, политических тенденций в Советском Союзе. Приобретенный опыт подготовки квалифицированных рабочих в указанный период способствует совершенствованию системы профессионально-технического образования в наше время.*

*Ключевые слова: профессионально-техническое образование, этапы становления, социокультурные и экономические изменения.*

**V. P. Kurok, B. O. Shevel**

### **THE ANALYSIS OF APPROACHES TO DETERMINING STAGES OF BECOMING VOCATIONAL EDUCATION IN UKRAINE DURING 1917-1991**

#### **Summary**

*The article deals with the importance of taking into account historical experience of Ukrainian vocational education during the preparation of qualified specialists. Article is devoted to the main approaches to defining the stages of formation and development Ukrainian vocational education, to the scientific approaches which indicated that there was a division into periods based on the analysis of socio-cultural and economic changes in society and political trends in the Soviet Union. The experience gained in training of qualified workers in this period contributes to the improvement of vocational education nowadays.*

*Key words: vocational education, stages of becoming, socio-cultural and economic changes*

## ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НАУКОВОЇ ГАЛУЗІ ГІГІЄНА ХАРЧУВАННЯ ТА ЇХ ВІДОБРАЖЕННЯ В ПРОГРАМАХ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

*У статті здійснено аналіз основних напрямків та тенденцій розвитку наукової галузі гігієна харчування, з метою оновлення змісту навчальних дисциплін: "Фізіологія харчування, санітарія та гігієна", "Технологія виробництва продуктів харчування" та "Організація виробництва продуктів харчування". Виокремлено основні проблемні завдання, на вирішенні яких сконцентрована наукова галузь гігієна харчування на сучасному етапі розвитку та проаналізовані можливості їхнього відображення у навчальних програмах відповідних навчальних дисциплін.*

*Ключові слова: гігієна харчування, фізіологія харчування, професійна освіта, навчальні програми, зміст навчання.*

**Актуальність проблеми.** Новий навчальний 2012-2013 рік у багатьох загальноосвітніх школах України розпочався з уроку "Гігієна харчування", що вказує на пріоритетність та суспільну значущість проблеми здорового харчування на сучасному етапі. Важливим є й те, що до шкільної освітньої програми, починаючи з цього навчального року, уведено навчальний предмет "Основи здоров'я", у якому передбачається висвітлення низки важливих питань у галузі гігієни харчування населення. Викладання цієї дисципліни у багатьох школах здійснюється учителями, які не мають спеціальної фахової підготовки, що негативно позначається на рівні та якості знань учнів. Тому, виникає необхідність вдосконалення робочих програм дисциплін наукової галузі гігієна харчування, які включені в навчальні плани підготовки спеціалістів з напрямку 6.010103 "Технологічна освіта". Розробка навчальних планів та програм має здійснюватися у контексті провідних тенденцій розвитку відповідної наукової галузі.

**Мета роботи.** Проаналізувати основні тенденції розвитку наукової галузі гігієна харчування та розробити рекомендації щодо їх відображення у змісті відповідних навчальних дисциплін.

Як засвідчує аналіз наукових праць [1, 2, 3, 4] до основних напрямків розвитку цієї наукової галузі варто віднести забезпечення якості продовольчої сировини і продуктів харчування, яка визначається двома основними факторами: безпекою і харчовою цінністю. Забезпечення цієї якості передбачає:

- розробку та розвиток законодавчої і нормативної бази, її адаптацію до міжнародних і європейських стандартів;
- вдосконалення системи раціонального харчування і профілактики харчових токсикоінфекцій, виявлення шкідливих для здоров'я контамінантів харчових продуктів їх токсикологічний аналіз, гігієнічне регламентування;
- розширення інструментарію для дослідження хімічного складу продуктів харчування, визначення їх харчової цінності з метою отримання об'єктивної інформації;
- розроблення принципів створення комбінованих продуктів харчування заданого хімічного складу, зокрема продуктів харчування, збагачених незамінними нутрієнтами, які дають змогу швидко і ефективно здійснювати корекцію харчового статусу.

Важливим чинником, що зумовлює істотний прогрес наукової галузі гігієна харчування, є розвиток фундаментальних досліджень в області біофізики, біохімії і фізіології харчування. [2. с. 6] Насамперед, йдеться про дослідження метаболізму, біотрансформації і механізмів дії найбільш небезпечних і розповсюджених контамінантів їжі, дослідження природи харчової алергії, фармакологічних аспектів окремих харчових речовин і їх комплексів. Зокрема важливим напрямком є розробка вітамінів-антиоксидантів, селену, пектину, окремих жирових композицій, інших нутрієнтів, які підвищують неспецифічну резистентність організму до дії несприятливих факторів довколишнього середовища і попереджують розвиток таких розповсюджених захворювань як серцево-судинні та злоякісні новоутворення. Останні є особливо актуальними у зв'язку з екологічною ситуацією в Україні, та порушенням структури харчування населення. Практичним аспектом розвитку фундаментальних досліджень в області біохімії, біофізики і фізіології харчування стало уточнення та розробка нових норм фізіологічних потреб у харчових речовинах і енергії для різних груп населення.

З метою вдосконалення існуючої системи методів контролю харчових продуктів в

останні роки проводиться робота зі створення загальної методологічної бази, розробки нових високочутливих методів [2. с.7]:

- якісного аналізу, спрямованого на виявлення та ідентифікацію контамінантів їжі;
- кількісного аналізу, спрямованого на визначення вмісту контамінантів їжі;
- виявлення фальсифікації харчових продуктів;
- аналізу харчової цінності і хімічного складу продуктів харчування;
- оцінки фактичного харчування, харчового статусу та їх впливу на здоров'я населення;
- діагностики і лікування аліментарних захворювань.

Визначальним фактором таких методів є їх точність і надійність.

В усьому світі і, зокрема, в Україні, відбувається процес вдосконалення традиційних і розробка нових технологій виробництва продуктів харчування. При цьому, за основу беруться гігієнічні вимоги до складу і рецептури продукту та застосовуваного обладнання. Результат цього процесу – безпечні, смачні продукти з високою харчовою цінністю, в сучасній упаковці та із застосуванням сучасних методів подачі готової продукції в закладах масового харчування. Нові технологічні рішення ефективно впроваджуються не лише у сферу виробництва але й у процес зберігання продуктів харчування.

Гігієна харчування, як наукова галузь традиційно зосереджувалась на розробці основних принципів і практичних заходів з раціональної організації харчування різних вікових та професійних груп населення, а також заходів щодо попередження захворювань, які виникають внаслідок неправильного харчування, включаючи і харчові отруєння, інфекційні захворювання з харчовим чинником передачі [1. с. 4].

Основним завданням наукової галузі гігієна харчування на сучасному етапі стало покращення здоров'я людини шляхом максимального використання позитивних сторін біологічної дії їжі на організм. Можливість підвищення здоров'я шляхом харчування є загальновизнаною. Це переконливо доведено на всіх етапах онтогенетичного циклу. На відміну від інших чинників довколишнього середовища, що впливають на людину, їжа є найскладнішим, мультикомпонентним. Залежно від властивостей і складу вона здійснює різний вплив на організм. За допомогою їжі можна змінювати функцію і трофіку тканин, органів, систем і організму загалом у бік їх посилення або ослаблення [1. с. 4].

Зв'язок організму із зовнішнім середовищем, що реалізується через їжу, значною мірою залежить від біологічних, екологічних і соціально-економічних чинників [1. с. 51]. В наш час роль екологічних чинників у харчуванні людини є такою ж значущою, як і роль соціально-економічних. Науковці вважають, що з розвитком виробничих сил суспільства роль екологічних чинників зростатиме.

Розв'язуючи ключове завдання наукової галузі гігієна харчування – зростання показників здоров'я населення шляхом максимального використання позитивних властивостей їжі як мультикомпонентного чинника навколишнього середовища, велике значення має охорона внутрішнього середовища організму від біологічних і хімічних забруднень харчових продуктів.

На даному етапі розвитку суспільства надійна санітарна охорона харчових ресурсів, їх гігієнічна експертиза мають суттєве значення для профілактики багатьох захворювань інфекційної і неінфекційної природи.

Таким чином, проаналізувавши результати останніх наукових досліджень [2, 3, 4, 5], можна стверджувати, що наукова галузь гігієна харчування на сьогодні сконцентрована на вирішенні таких основних проблемних завдань:

- дослідження харчових речовин, що входять до складу їжі і значення їх для життєдіяльності організму (нутриціологія);
- визначення кількісного і якісного складу окремих груп продуктів, що використовуються у харчуванні населення, і їх впливу на діяльність окремих органів, систем і організму в цілому;
- впровадження гігієнічних методів обробки продуктів з метою підвищення їх органолептичних властивостей, харчової і біологічної цінності, а також засвоєваності харчових продуктів і готової їжі;
- розширення знань щодо функції їжі і її біологічної дії на організм;
- уточнення існуючих фізіологічних норм харчування для окремих вікових та

професійних груп населення, осіб, які проживають у різних географічних і кліматичних зонах;

- вдосконалення принципів побудови оптимальних збалансованих раціонів харчування і методів контролю за ними в закладах масового харчування та в домашніх умовах;
- пошук способів найкращого тривалого зберігання продуктів для забезпечення їх санітарно-епідемічної бездоганності та повноцінності при подальшій технологічній обробці;
- вдосконалення рекомендацій щодо лікувально-профілактичного харчування осіб, які працюють в умовах впливу шкідливих чинників виробничого середовища;
- організація дієтичного (лікувального) харчування у лікувально-профілактичних закладах і у системі закладів масового харчування;
- дослідження превентивного харчування осіб груп ризику;
- проведення заходів, в тому числі і в засобах масової інформації, щодо попередження харчових отруєнь, інфекцій, захворювань гельмінтозної, аліментарної природи;
- впровадження сучасних методів контролю за харчовими продуктами та сільськогосподарськими культурами, обробленими агрохімікатами та отриманими від тварин, яких годували цими продуктами;
- уточнення показників про хвороби спричинені неправильним харчуванням, і заходів їх попередження;
- вдосконалення форм і методів роботи працівників медичних закладів щодо проведення запобіжного і поточного санітарного нагляду, формування культури харчування, визначення взаємозв'язку показників здоров'я і захворюваності з фактичним станом харчування різних професійних і вікових груп населення.

Зауважимо, що структура визначених напрямків містить надзвичайно широкий спектр проблемних питань, які наразі потребують детального переосмислення, а подекуди й докорінної перебудови підходів до проведення наукових досліджень, що обумовлено стрімким розвитком та досягненнями у сфері медичної технології та приладобудування.

**Висновки.** У роботі висвітлені основні напрямки та тенденції розвитку наукової галузі гігієна харчування, які мають знайти своє відображення у навчальних програмах дисциплін: "Фізіологія харчування, санітарія та гігієна", "Товарознавство продовольчих товарів", "Технологія виробництва продуктів харчування", "Організація виробництва продуктів харчування" та інших.

Для вирішення поставлених перед галуззю питань у відповідності до вимог сьогодення потрібно планомірно і системно оновлювати та вдосконалювати зміст гігієнічної освіти на всіх ступенях підготовки спеціалістів з напрямку 6.010103 "Технологічна освіта", що окреслює цілеспрямованість наших подальших наукових досліджень.

### Література

1. Ципріян В. І. Гігієна харчування з основами нутриціології: [навчальний посібник] / за ред. В.І. Ципріяна. – К. : Здоров'я, 1999. – 258 с.
2. Позняковский В. М. Гигиенические основы питания, безопасность и экспертиза пищевых продуктов : [учеб. для студ. высш. учеб. заведений] / В. М. Позняковский. – Новосибирск: Изд-во новосибирского ун-та, 2002. – 555 с.
3. Шарковский Е. К. Гигиена продовольственных товаров / Е. К. Шарковский. – М. : Новое издание, 2003 – 263 с.
4. Нечаев А. П. Пищевая химия / А. П. Нечаев, С. Е. Траубенберг, А. А. Кочеткова. – СПб. : ГИОРД, 2007 – 640 с.
5. Хорошилов И. Е. Клиническая нутрициология / И. Е. Хорошилов, П. Б. Панов. – Издательство "Элби", 2010. – 284 с.

**Н. В. Стучинская, Н. О. Нечаюк**

## ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУЧНОЙ ОТРАСЛИ ГИГИЕНА ПИТАНИЯ И ИХ ОТОБРАЖЕНИЕ В ПРОГРАММАХ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

### Резюме

*Статья посвящена анализу основных направлений и тенденций развития научной отрасли гигиена питания, с целью определения возможностей для обновления содержания учебных дисциплин: "Физиология питания, санитария и гигиена", "Технология производства продуктов питания" и "Организация производства продуктов питания". Выделены основные проблемы, на решении которых сконцентрирована научная отрасль гигиена питания на*

*современном этапе развития и проанализированы возможности их отображения в учебных программах соответствующих учебных дисциплин.*

*Ключевые слова: гигиена питания, физиология питания, профессиональное образование, учебные программы, содержание учебы.*

**N. V. Stuchynska, N. O. Nechayuk**

## **THE DEVELOPMENT TENDENCIES OF NUTRITION HYGIENE SCIENTIFIC FIELD AND THEIR DISPLAY IN ACADEMIC DISCIPLINE PROGRAMS**

### **Summary**

*The article reviews the main trends and directions of nutrition hygiene scientific branch development to find the tuition content update possibilities in nutrition physiology, sanitary and hygiene, food production technologies and organization. There are highlighted the main problems which resolving concentrates on itself the modern stage of nutrition hygiene branch development and also analyzed their tuition programs reflection possibilities in corresponding disciplines.*

*Key words: nutrition hygiene, nutrition physiology, vocational education, tuition programs, tuition contents.*

**УДК 378.22:377:[658.512.2]**

**Ю. А. Срібна**

## **ОСНОВИ ДИЗАЙНУ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ**

*Нині дизайн фактично проникає у всі сфери життя розвинутих країн і став невід'ємним компонентом масової та елітарної культури, тому його вважають творчістю майбутнього. У зв'язку з цим виникає потреба розробки механізму вдосконалення професійно-педагогічної підготовки студентів – майбутніх учителів технології до вивчення у загальноосвітніх навчальних закладах основ дизайну та дослідження шляхів його практичної реалізації.*

*Ключові слова: професійно-педагогічна діяльність, навчальне проектування, педагогічне проектування, професійна компетентність, технологічна підготовка, технологічне проектування, дизайн.*

**Постановка проблеми.** Єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності виражається поняттям професійної компетентності педагога і характеризує його професіоналізм.

Сучасний учитель повинен добре орієнтуватися в різних галузях науки, основи якої він викладає, знати її можливості у вирішенні соціально-економічних, виробничих і культурних завдань. Він має бути постійно в курсі нових досліджень, відкриттів і гіпотез, бачити близькі та віддалені перспективи науки, що викладається [4].

**Мета статті:** на основі аналізу механізму вдосконалення професійно-педагогічної підготовки студентів – майбутніх учителів технології до вивчення у загальноосвітніх навчальних закладах основ дизайну розглянути специфіку професійно-педагогічної діяльності вчителя технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Всю діяльність учителя технологій, як і вчителя будь-якого іншого навчального предмета, можна розділити на дві частини. Перша - підготовка, планування, попередня побудова алгоритму навчально-виховного процесу. Друга - здійснення цього процесу, тобто його практична реалізація за заздалегідь продуманим змістом навчання і виховання, методами, засобами й умовами навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Плануючи навчально-виховний процес вчитель:

1. Здійснює добір навчального матеріалу, керуючись навчальними програмами, підручниками і навчально-методичними рекомендаціями та враховуючи пізнавальні можливості учнів; визначає його зміст, обсяг, раціональну сим

2. Визначає структуру запланованих методів навчання, зміст і характер пізнавальної діяльності учнів.

3. Розробляє систему засобів навчання: плакати, таблиці, моделі, макети, реальні об'єкти,

креслення, ескізи, технічні малюнки й інші засоби наочності. Підбирає необхідні технічні засоби.

4. Проводить відбір об'єктів праці. Розробляє технологію їх виготовлення. Визначає необхідний конструкційний матеріал, готує заготовки, підбирає робочий і вимірвальний інструмент та пристосування. Виготовляє вироби самостійно. Це дозволяє уточнити технологію виготовлення виробу і зробити зразок, який служитиме засобом наочності для учнів.

5. Планує хід кожного навчального заняття, розробляючи алгоритми їх проведення і фіксуючи це письмово в планах-конспектах уроків.

Разом із проектуванням і плануванням навчального процесу визначається зміст, методи і засоби виховної діяльності. Для цього визначається рівень вихованості окремих учнів ті колективів в цілому. На цій основі підбираються різні види виховної роботи, за допомогою яких розвиваються інтелектуальні, духовно етичні, фізичні й інші якості особистості. Потім плануються і безпосередньо організуються виховні заходи і ситуації. Реалізуючи заздалегідь спланований навчально-виховний процес, учитель забезпечує:

– систематичне викладання навчального матеріалу, використовуючи для цього різні методи навчання: розповідь, пояснення, бесіду тощо. Керує увагою учнів, постійно активізуючи її, ілюструє матеріал прикладами, фактами, застосовуючи різні засоби наочності.

– керівництво пізнавальною діяльністю учнів, роботою по застосуванню і закріпленню знань, формуванню вмій і навичок. Значне місце в роботі вчителя технологій займає діяльність з безпосередньої організації і керівництва практичними роботами учнів. Учитель постійно контролює всю навчально-пізнавальну діяльність учнів і оцінює її результати.

– керівництво виховною діяльністю учнів, у якій формуються і закріплюються соціально значущі якості особистості та світогляд. У процесі навчання і в спеціально організованій виховній діяльності вчитель постійно контролює, як формуються ті або інші якості, оцінює результати виховання [2].

Отже, одним з видів професійно-педагогічної діяльності вчителя технології є проектування.

Педагогічне проектування - це попередня розробка основних деталей передбачуваної діяльності, уявна побудова майбутньої діяльності вчителя та учня.

Воно пов'язане з розробкою конкретних уроків, окремих тем, цілих навчальних дисциплін тощо і сприяє створенню технологічних педагогічних процесів [1].

Предмет "Трудове навчання" багатомодульний і багаторівневий, побудований на залученні учнів у всі етапи проектувальної діяльності, що має на меті формування естетичних і функціональних якостей наочного середовища.

Вчитель технологій в умовах реалізації проектно-технологічного підходу зобов'язаний оволодіти системою виконання різних видів дизайну, знати специфіку найрізноманітніших матеріалів і особливості композиції.

Методична підготовка до навчального проектування повинна включати декілька аспектів: методичну підготовку вчителя, методику вибору об'єктів творчості учнів, методику планування і організації процесу навчального проектування.

Організуючи навчальне проектування, педагог повинен уміти здійснювати індивідуальний і диференційований підхід до учнів. Для цього використовуються різні за рівнем складності проектні завдання. Їх можна поділити на кілька груп: 1) репродуктивні завдання (відтворення за зразком); 2) пошукові (пов'язані з відшукуванням відомостей, фактів, об'єктів); 3) логічно-пошукові завдання (як правило, пов'язані з удосконаленням конструкції вже відомих об'єктів); 4) творчі (спрямовані на створення нових об'єктів) [5].

Крім того, зміст завдань має відповідати основним темам програми, враховувати рівень знань, умінь і навичок учнів, сприяти розвитку творчого мислення. Слід дотримуватися принципу перманентності (безперервності) формування в школярів творчих здібностей від класу до класу.

Основне завдання вчителя технологій при організації навчального проектування – розвивати самостійність учнів на кожному з етапів роботи над навчальними проектами.

Проте вчитель проектує не тільки власне навчально-виховний процес, але і включає в нього виробничий процес з виготовлення виробів із різних конструкційних матеріалів,

технологію цього процесу, необхідні робочі і вимірювальні інструменти тощо. Зміст професійної діяльності відповідає змісту типових професійних завдань інженера - технолога.

Тому технологічна підготовка випускника педагогічного ВНЗ має відповідати певним вимогам, що дасть можливість застосувати отримані знання, вміння і навички, в тому числі і на виробництві.

Технологічна підготовка майбутнього вчителя технологій трактується у широкому і вузькому значенні. В широке поняття "Технологічної підготовки" ми, вслід за Є.В. Романовим, включаємо всю наочну підготовку майбутнього фахівця, здійснювану за схемою: загально-технічна - технологічна - творчо-конструкторська [3]:

а) *загальнотехнічна підготовка* – базова, інваріантна, складає каркас спеціальної (технологічної і творчо-конструкторської) підготовки фахівця. Її основою є політехнічні знання, навички і вміння;

б) *технологічна* – забезпечується оволодінням знаннями, трансформованими до рівня вмінь і навичок з розробки технологічних процесів виготовлення виробів, здійснюваним за єдиним алгоритмом технологічного проектування: вибір матеріалу для виготовлення виробу – оцінка технологічності конструкції виробу (як, в першу чергу, принциповій можливості його виготовлення відповідно до вимог креслення в даних виробничих умовах) – вибір заготовки і способу її отримання – розробка маршрутної технології виготовлення – розробка операційної технології виготовлення деталі.

Основою технологічної підготовки в цьому сенсі є технологічне проектування, яке дозволяє сформулювати здатність до оцінки можливості виготовлення виробу в даних умовах виробництва (наявність устаткування, інструментів, пристосувань тощо) відповідно до вимог креслення, за умови оптимізації (забезпечення мінімальної собівартості виробу і максимальної продуктивності) технологічного процесу;

в) *творчо-конструкторська підготовка* – полягає у формуванні навичок проектування і конструювання об'єкта виробництва (дизайнерська діяльність), розрахунку показників, що забезпечують його функціонування і довговічність в обумовлених умовах експлуатації, на основі знання технології виготовлення даного об'єкта (можливості отримання форми і заданих властивостей при існуючому рівні виробничого і технологічного оснащення).

На основі проведеного аналізу професійної підготовки вчителя технологій ми розробили структурно-організаційну схему підготовки фахівця з основ дизайну в рамках нормативного підходу і визначили місце дисципліни "Основи дизайну" у системі підготовки майбутнього вчителя.

Навчальний курс "Основи дизайну", що входить в нормативну частину підготовки, є базовим, універсальним і повинен сприяти формуванню необхідних знань, умінь і навичок у галузі дизайну однаково як у майбутнього вчителя, технолога, так і в підприємця.

Нині відбувається поглиблення суперечностей між вимогами, що висуваються до особистості і діяльності вчителя, та фактичним рівнем готовності випускників педагогічних освітніх установ до виконання своїх професійних функцій; між типовою системою підготовки вчителя та індивідуально-творчим характером його діяльності. Неминучим наслідком технократичного і екстенсивного підходів у педагогічній освіті стало відчуження вчителя від суспільства та національної культури, від школи й учня. Це зумовило різке зниження соціального статусу і престижу педагогічної професії, невідповідність системи підготовки вчителя суспільним потребам і загострення освітніх проблем.

Концепція професійно-педагогічної підготовки вчителя технологій (Є. Романов) дозволяє розширити сфери діяльності фахівця. Унікальність педагогічного ВНЗ, на думку автора концепції, полягає в тому, що він здатний забезпечити якісну освіту, що дозволяє реалізувати себе в парадигмі суб'єкт-суб'єктних відносин, що на даному етапі соціально економічного розвитку має визначальне значення.

**Висновок.** Підготовку майбутніх фахівців необхідно пов'язувати з соціально-економічною кризою, що поглиблюється, різким скороченням ринку робочої сили. В цих умовах треба формувати у випускника професійну компетентність і мобільність, творче мислення і відповідне ставлення до дійсності. В контексті розгляду сучасної цивілізації як

епохи проектної культури, а також враховуючи поліфункціональний характер професійної діяльності вчителів технології, навчання дизайну ми розглядатимемо як оволодіння методом створення всього матеріального, соціального і духовного середовища, що оточує людину.

### Література

1. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: [учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов] / С.В. Безрукова. – Екатеринбург : Изд-во "Деловая книга", 1996. – 344 с.
2. Муравьев Е. М. Общие основы методики преподавания технологии в общеобразовательных учреждениях: [учебное пос. для студ. педвузов по спец. "Технология и предпринимательство"] / Е. М. Муравьев. – Шуя : Изд-во Шуйского пединститута, 1996. – 156 с.
3. Романов Е. В. Теоретические основы профессионально-педагогической подготовки учителя технологии и предпринимательства: [монография] / Е. В. Романов. – Магнитогорск : МаГУ, 2000. – 88 с.
4. Слостенин В. А. Педагогика: [уч. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М. : Издательский центр "Академия", 2003. – 576 с.
5. Технология: [учебник для учащихся 10 класса общеобразовательной школы] / Под ред. В.Д. Симоненко. – М. : Вентана-Граф, 1999. – 288 с.

Ю. А. Срибна

## ОСНОВЫ ДИЗАЙНА В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИЙ

### Резюме

*Сейчас дизайн фактически проникает во все сферы жизни развитых стран и стал непременным компонентом массовой и элитарной культуры, поэтому его считают творчеством будущего. В связи с этим возникает настоятельная необходимость разработки механизма совершенствования профессионально-педагогической подготовки студентов - будущих учителей технологии к изучению в общеобразовательных учебных заведениях основ дизайна и исследование путей его практического внедрения.*

*Ключевые слова: профессионально-педагогическая деятельность, учебное проектирование, педагогическое проектирование, профессиональная компетентность, технологическая подготовка, технологическое проектирование, дизайн.*

Yu. Sribna

## THE DESIGN BASICS IN THE STRUCTURE OF LABOR TRAINING TEACHER FUTURE PROFESSIONAL PEDAGOGICAL TRAINING

### Summary

*Nowadays design enters most of all development countries life spheres and has become a valuable component of mass end elite culture, that's why it's considered to be a future creation. Due to this we have an urgent need to develop the mechanism of upgrading the professional pedagogical student tuition for a future work with LT to study design basics and the exploration of its practical implementation ways.*

*Key words: professional pedagogical activities, tuition engineering, pedagogical projecting, professional competence, labor (tech) training, engineering, design.*



## ПРОПЕДЕВТИКА ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*В цій статті обґрунтовано необхідність пропедевтичної роботи вчителів початкових класів щодо використання проектно-технологічної діяльності, бо тільки учень, який пройшов підготовку під час навчання в 1-4 класах готовий до роботи в середній та старшій школі не тільки на репродуктивному, але й на творчому рівнях.*

*Ключові слова: пропедевтика, проектно-технологічна діяльність, початкова школа, технологічні операції з папером і картоном, підготовка до впровадження проектно-технологічної діяльності.*

**Постановка проблеми.** З переходом на 12-річне навчання розроблено нові програми з трудового навчання. Від попередніх програм вони відрізняються тим, що в основу навчання покладено проектно-технологічну діяльність учнів. Такий підхід до змісту трудового навчання пояснюється тим, що традиційно в трудовій підготовці недостатньо уваги приділялось розвитку учнів. До розгляду окремих аспектів визначеної проблеми зверталися такі науковці, як М. Тименко, Л. Денисенко, В. Сидоренко, М. Веремійчик та інші.

**Метою цієї статті** є розкриття ролі та визначення шляхів пропедевтики проектно-технологічної діяльності у початковій школі.

Основна мета освітньої галузі "Технологія" полягає у формуванні технічно і технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя та активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства, життєво необхідних знань, умінь і навичок ведення домашнього господарства та сімейної економіки, основних компонентів інформаційної культури учнів, забезпеченні умов їхнього професійного самовизначення, вираження в них навичок творчої діяльності, виховання культури праці.

За твердженням психологів, праця є одним із провідних чинників гармонійного розвитку дітей. Це положення вони аргументують тим, що дитина вже наприкінці молодшого дошкільного віку прагне до самостійності, заявляючи "Хочу сам". На думку Д.Б. Ельконіна, два чинники спонукають дитину молодшого шкільного віку до трудової діяльності: тенденція до самостійності та інтерес до всього, що стосується життя і праці дорослих [2, с. 18]. Тому важливого значення набуває педагогічно доцільна організація залучення дитини до праці. "Праця мусить збудити в дитячій душі найбільше самостійної, природної творчості, дати вільно розвинутися цільній гармонійній індивідуальності", - стверджувала С. Русова [3, с. 53]. Праця має завжди конкретне завдання і реальні наслідки (цим і відрізняється від гри). Вона є цікавою для дитини, яка самостійно знаходить засоби досягнення бажаної мети.

Розвиток дитини в процесі трудового навчання зумовлений такими особливостями праці: результативність, яка сприяє вихованню цілеспрямованості, звички доводити почату справу до кінця, адже планування майбутнього результату, необхідність виконання запланованого, можливість використання досягнутого спонукають дитину серйозно ставитися до роботи; творчий характер, що розвиває налаштованість дитини на пошук, удосконалення своєї праці і самовдосконалення; немає нетворчої праці, оскільки за будь-яких обставин дитина має змогу зробити щось по-новому.

Саме тому необхідно готувати учнів початкових класів до проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання.

Якщо взяти до уваги лексичне значення слова проект (у перекладі з лат. означає "кинутий уперед – план, задум тощо"), то щодо трудового навчання проект треба розуміти як самостійну творчу роботу учня, яка виконується (від задуму до його втілення в життя) під контролем та за постійного консультування учителя. Постає питання: що вважати "задумом"? Задум – це виріб, який учень хоче виготовити для власного використання чи для родини, на подарунок або на продаж тощо. Для того, щоб учень знав потреби сім'ї, родини, його треба привчати до цього змалку. Якщо школяр не може сам визначитися щодо потреби в тому чи іншому виробі, його практичної значущості, йому на допомогу, повинен прийти вчитель. Першою допомогою у проектній діяльності учнів має бути банк проектів (список тем проектів), який учитель складає з урахуванням інтересів учнів, їхніх вікових та індивідуальних особливостей, відповідно до

завдань програми.

Наприклад, для учнів 2 класу можна запропонувати такий перелік проектів з теми "Технологічні операції з папером і картоном":

- |                        |  |
|------------------------|--|
| 1. Метелик.            | 8. Японський журавлик.                 |
| 2. Декоративна квітка. | 9. Пакетик для роздаткового матеріалу. |
| 3. Планер.             | 10. Листівки.                          |
| 4. Човник.             | 11. Гра "Рибалки".                     |
| 5. Коробочка.          | 12. Гра "Конуси".                      |
| 6. Жабка-стрибунка.    | 13. Витинанки.                         |
| 7. Картузик.           | 14. Сніжинка.                          |

Існує кілька підходів до визначення основних етапів проектного навчання. Наприклад, Симоненко В., Матяш Н. вважають, що виконання проектного завдання має здійснюватися в три етапи: організаційно-підготовчий, технологічний, заключний. Шиян Н. пропонує п'ять етапів: пошуковий, аналітичний, практичний, презентаційний, контрольний.

Коберник О.М., Ящук С.М. розглядають проектну діяльність як чотири етапи діяльності учнів, а саме: організаційно-підготовчий, конструкторський, технологічний, заключний.

Кожний учитель має право самостійно визначатись із кількістю етапів виконання проектів.

Матеріали для виготовлення виробів добирають учителі, діти і батьки спільними зусиллями.

Проектно-технологічна діяльність має ряд істотних переваг порівняно з традиційними формами:

- 1) робота за власними проектами починається за згодою більшості класу (групи);
- 2) учні знайомляться з великою кількістю зразків подібних робіт;
- 3) під час ознайомлення з розгортками виробів або їх кресленнями опановують ази курсу креслення;
- 4) матеріальна зацікавленість в результатах своєї праці (виробами користується власна родина);
- 5) моральна зацікавленість у результатах своєї діяльності (відзначаються кращі роботи на шкільних та класних виставках);
- 6) учні усвідомлюють значення своїх умінь і знань в житті.

Обов'язковою умовою успішної проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання є проведення виставок всіх робіт учнів. Вона виконує такі важливі функції:

1. Інформаційну (ознайомлює учнів класу і школи з метою підвищення інтересу до уроків трудового навчання);
2. Дисциплінуючу (в більшості учнів після огляду виставки поліпшується ставлення до роботи на майбутнє);
3. Навчальну (частина учнів школи використовує інформацію з виставки в майбутньому);
4. Виховну (в учасників виставки формується почуття прекрасного, гордість за свою працю, за свою школу, за товаришів).

Про доцільність організації проектно-технологічної діяльності, позитивні результати роботи за цією системою свідчать відзнаки моїх вихованців на міських конкурсах творчих робіт.

Таким чином, підготовка до впровадження проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання в початковій школі є ефективною та заслуговує на увагу як вчителів так і науковців.

### Література

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7 – С. 5–6.
2. Данилова Л. Розвивати пізнавальну активність учнів / Л. Данилова // Рідна школа. – 2002. – №6. – С.18–20.
3. Гуцан Л. Автентична основа трудового виховання молодших школярів / Л. Гуцан // Початкова школа. – 2004. – №7. – С.53–55.
4. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2011. – С. 296–313.
5. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. К. : "Початкова школа". – 2006. – С. 202–245.

## ПРОПЕДЕВТИКА ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

### Резюме

*Данная статья подтверждает необходимость пропедевтической работы учителей начальных классов по использованию проектно-технологической деятельности, ибо только ученик, который прошел подготовку во время обучения в 1-4 классах готов к работе в средней и старшей школе.*

*Ключевые слова: пропедевтика, проектно-технологическая деятельность, начальная школа, технологические операции с бумагой и картоном, подготовка к внедрению проектно-технологической деятельности.*

N. Chernyshova

## THE ENGINEERING PROPAEDEUTICS IN PRIMARY SCHOOL

### Summary

*This article confirms the necessity of primary teachers propaedeutic work in primary school for the use of engineering activities, because the only pupil completed the training during the studying at the 1st-4<sup>th</sup> forms is ready to work at the secondary school not only on the productive way, but also on the creative one. Key words: propaedeutics, engineering activities, primary school, paper and cardboard tech operations, the engineering activity implementation training.*

*Key words: propaedeutics, engineering activities, primary school, paper and cardboard tech operations, the engineering activity implementation training.*

УДК 378.22.011

А. М. Хлопов

## ВПЛИВ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ "ТЕХНОЛОГІЇ" У КОНТЕКСТІ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

*У роботі описується роль інноваційних технологій, а також технічних дисциплін в цілому при підготовці вчителя освітньої галузі "Технології" та спеціаліста професійної освіти. Перелік даних дисциплін достатньо довгий, але автор зосереджує увагу на розгляді поставленого питання на прикладі технічної механіки, яка вивчається на відповідних спеціальностях факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.*

*Ключові слова: інноваційні технології, кредитно-модульна система навчання, освітня галузь "Технології", інженер-педагог.*

**Постановка проблеми.** В умовах сучасного конкурентного середовища важливого значення набувають інноваційні технології у підготовці майбутнього вчителя. Проблеми наукової організації праці (НОП) завжди привертала увагу вчених, науковців та керівників.

Вагомий вплив на порушену проблему мав перехід вищої освіти України на кредитно-модульну систему навчання, яка введена на основі того, що Україна 17 травня 2005 року приєдналась до Болонської декларації.

В статті **визначено роль педагогічних технологій** у викладанні відповідних технічних предметів для студентів ВНЗ педагогічного профілю.

Педагогічний університет готує вчителів освітньої галузі "Технології" для школи, а тому існує взаємозв'язок між підготовкою вчителя та навчанням учня. В 2004 році Кабінет Міністрів України затвердив Державний стандарт базової і середньої освіти, який визначає вимоги до підготовки учнів та рівня освіченості випускників основної та старшої школи, охоплює базовий і навчальний план, дає завдання для базової і повної середньої освіти та докорінно змінює завдання Вищої школи з підготовки вчителя освітньої галузі "Технології" [12, с.53-54].

У зв'язку з впровадженням нового стандарту освіти [4, с.21] та нової програми з трудового навчання [8, с.19] виникає потреба у вивченні різнобічних технологій, які

використовує людство [4, с.53]. Сучасна підготовка вчителя освітньої галузі "Технології" та інженера-педагога ставить зовсім нові вимоги до змісту, методів, засобів і форм, а також організації та керування навчальною діяльністю [1, с.85].

**Виклад основного матеріалу.** Основна мета освітньої галузі "Технології" в школі – це формування всебічно розвиненої, технічно і технологічно освіченої особистості, підготовленої до активної трудової діяльності в умовах конкуренції та сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

Ці вимоги також зазначені в "Державному стандарті базової і повної середньої освіти" [11, с.132]. Документ охоплює базовий навчальний план, формуючи нову мету для базової і повної середньої освіти, змінюючи тим самим завдання Вищої школи з підготовки вчителя освітньої галузі "Технології" [6, с.311].

Основною метою викладання стає формування всебічно розвиненої, освіченої особистості, готової до роботи в умовах сучасного суспільства. В школі вивчається декілька змістових ліній, які є наскрізними [11, с.135] для "реалізації змісту галузі". Однак основою є проектно-технологічна та інформаційна діяльність [9, с.27].

Головним завданням реформування системи освіти в Україні є створення якісно нової системи підготовки майбутнього інженера-педагога з урахуванням економічних аспектів життя суспільства. Розробці нових підходів до підготовки майбутніх педагогів, моделюванню різних аспектів педагогічної діяльності та особистості вчителя присвячені дослідження А. Вербицького, І. Зязюна, О. Коберника та інших [12, с.54]. Тому в трудовій підготовці учнівської молоді відповідно до державного стандарту [8, с.11] освітньої галузі "Технологія" акцент має бути поставлено на формування і розвиток творчої ініціативи, творчого пошуку, інтелектуального наповнення всього змісту трудового навчання, створення реальних умов і можливостей для розвитку особистості кожного учня. Вчитель технологічної галузі повинен формувати технічно освічену особистість, здатну адаптуватись до стрімких змін в сучасному техногенному середовищі [2, с.252].

В процесі вивчення технічних (спеціальних) та психолого-педагогічних дисциплін (які читаються на факультеті технологій та дизайну Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка) студент отримує знання, виробляє уміння і навички, необхідні для майбутнього самовизначення в суспільстві. Фахова підготовка студента складається з гармонійно пов'язаних між собою вищеназваних циклів. Більшу частину часу відведено на цикл спеціальних дисциплін, що включає виробниче навчання, теоретичну і технічну механіку, гідравліку та теплотехніку, технічну творчість, матеріалознавство і конструювання виробів з деревини та інші.

Основою побудови оновленого змісту трудового навчання стала проектно-технологічна діяльність, яка інтегрує усі види сучасної діяльності від появи творчого задуму до отримання виробу. Підвищується значення вивчення циклу машинознавства і, зокрема, курсу технічної механіки, який його розпочинає.

Важливим у підготовці вчителя галузі "Технології" та інженера-педагога є використання методів диференціації навчання, постановки альтернативних проблемних завдань. Технологія навчання залучається при виконанні всіх видів навчальної роботи шляхом встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

Елементи проблемного (евристичного) навчання використовуються фрагментарно в усіх видах навчальної діяльності шляхом постановки проблемних завдань у процесі встановлення зворотнього зв'язку з аудиторією. В повній мірі це реалізується під час виконання самостійних завдань.

На заняттях з цих дисциплін відбувається формування студента як майбутнього фахівця, інженера-педагога професійної освіти, який повинен відповідно до сучасних вимог оперувати своїми знаннями за фахом, застосовувати їх в комплексі, проводити порівняльний аналіз та узагальнення. Важливу роль у формуванні цих умінь відіграють міждисциплінарні зв'язки, суть яких полягає у тому, що при вивченні предметів одного циклу потрібні знання з інших. Всі предмети технічного циклу спрямовані на формування особистості фахівця професійної освіти.

Курс технічної механіки є основою для наступних технічних предметів, а знання з цього

предмету є базою для подальшого успішного вивчення технічних предметів.

Тому важливою частиною підготовки майбутнього вчителя трудового навчання є отримання ґрунтовних знань зі спеціального циклу "Машинознавство", який є центральним у підготовці фахівця професійної освіти [1, с.88].

На перших курсах студенти факультету технології та дизайну вивчають курси вищої математики, інженерної графіки, загальної фізики. Тому при вивченні курсу теоретичної механіки з метою цілеспрямованого впливу на розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця потрібно встановлювати міждисциплінарні зв'язки, розширюючи тим самим уявлення студентів про навчальний процес.

Наведемо приклад застосування міждисциплінарних зв'язків для покращення засвоєння студентами курсу "Технічна механіка". На факультеті на першому і другому курсах вивчають предмети "Інженерна та комп'ютерна графіка", "Вища математика", "Фізика". Потім отримані при вивченні цих курсів знання використовують у вивченні властивостей матеріалів в курсі "Технічна механіка". Набуті навички з основ графічної грамотності [6, с.312] і розвинуте просторове мислення використовується при вивченні курсу "Технічна механіка" розділу "Теорія машин і механізмів". Курс "Основи взаємозамінності і стандартизація" тісно пов'язаний з "Теоретичною механікою" та "Технічною механікою". В зв'язку з цим необхідним є формування цілісної картини світосприйняття у студентів. Основою для цього виступає курс "Технічної механіки".

Нам основі вищесказаного можемо зробити висновок, що потрібно з самого початку навчання студентів на факультеті цілеспрямовано вказувати їм шляхи використання отриманих знань при вивченні дисциплін, які вивчаються за навчальним планом на старших курсах. Така організація навчально-виховного процесу майбутніх фахівців професійної освіти буде сприяти формуванню загальної та спеціальної культури відповідно до фаху, навчить студента в майбутній трудовій діяльності знаходити, встановлювати та осмислювати знання з різних галузей, утворюючи з них цілісну систему.

Організації самостійної роботи приділяється особлива увага. Існує велике різноманіття її форм.

Технологія кредитно-модульної системи навчання впроваджується з метою стимулювання систематичної самостійної роботи студентів [3, с.156]. Значна частина матеріалу винесена на самостійне опрацювання, тому значно підвищуються вимоги до методичного забезпечення навчальних дисциплін.

Технологія кредитно-модульної системи навчання сприяє підвищенню об'єктивності оцінки знань, виявлення та розвитку творчих здібностей студентів, індивідуалізації та диференціації навчання, впровадженню ділових відносин викладачів та студентів на рівні співробітництва та співтворчості, розвитку у майбутніх вчителів освітньої галузі "Технології", а також у майбутніх інженерів-педагогів ініціативності, самостійності, прагнення до постійного самовдосконалення. Звичайно, що самостійна робота ґрунтується на застосуванні особистісно-орієнтованих технологій, основою для яких є активізація пізнавальної діяльності [5, с.218]. Курс "Технічна механіка" є початком циклу дисциплін "Машинознавства", але він одночасно виступає підґрунтям для вивчення наступних предметів, таких як "Основи взаємозамінюваності", "Машинознавство".

**Висновки.** Кінець ХХ – початок ХХІ століття показав, що прийшов час новітніх технологій, які суттєво вплинули на умови і характер праці, а також в цілому – трудової діяльності, особливо у технічних галузях. Сучасна теорія навчання та виховання частіше звертається до людини, вивчає процеси її діяльності та комунікації, їх залежність від педагогічних впливів [10, с.87].

Зазначений цикл дисциплін, спрямованих на формування цілісної особистості вчителя освітньої галузі "Технології", вивчається на факультеті технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка.

Життя сучасної людини неможливе без технологічних знань в зв'язку із тим, що її відносини із світом завжди технологічні. Останнім часом людство стрімко прямує до освоєння високо економічних технологій зі створення нових біологічних та хімічних систем і машин різного виду та призначення. Розвиток творчих здібностей та ділових якостей при освоєнні

технологічного світу приходять до людини в процесі цілеспрямованих занять. Погоджуємось зі словами В. Сухомлинського про те, що "...творчості треба вчити".

Ознайомлення учнів із світом нових професій, технологій вимагає нероздільного поєднання теорії з практикою. В процесі професійного самовизначення значну роль відіграють уроки трудового навчання. [9, с.32].

### Література

1. Гладка Л. П. Міжпредметні зв'язки як фактор формування педагогічної майстерності вчителя трудового навчання / Л. П. Гладка // Педагогічна майстерність як сучасна технологія розвитку особистості вчителя : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 4–6 березня 2002 р. – Полтава : ПДПУ, 2002. – С. 85–88.

2. Гладка Л. П. Роль сучасних педагогічних технологій в підготовці вчителя освітньої галузі «Технології» / Л. П. Гладка // зб. наук. праць.. – Полтава: ПДПУ, 2007.— Вип. 2– С. 252–254.

3. Горчинський С. В. Розвиток інтересу до гурткових занять з декоративно-прикладного мистецтва / С. В. Горчинський // Науковий збірник Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань, 2006. – Вип. XVIII — 190 с.

4. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Затверджено Постановою №24 КМУ від 14.01.2004. – 68 с.

5. Калязін Ю. Формування понять про енергетичну стратегію України при вивченні основ технологій / Ю. Калязін // Зб. наук. праць. – Полтава: ПДПУ, 2007. – Вип. 2. — С. 217–221.

6. Лихолат О. Наукова організація праці в побуті як предмет вивчення в навчальному курсі «Домознавство» / О. Лихолат // Зб. матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (присвячена пам'яті академіка Д. О. Тхоржевського і 30-річчю факультету технологій та дизайну Полт. держ. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка), 9-10 жовтня 2008 року. – Полтава : ПДПУ, 2008. – С. 311–313.

7. Зазюн І. А. Педагогічна майстерність: [підручник] / [І. А. Зазюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.

8. Положення про модульно-рейтингову систему навчання. – Полтава: ПДПУ, 2005. – 30 с.

9. Програма для 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів / Трудова підготовка. – №3, 2005. – С. 23–34.

10. Титаренко В. П. Підготовка майбутніх вчителів трудового навчання в проектно-технологічній діяльності / В. П. Титаренко // Науковий збірник Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.. – Умань, 2006. – Вип. XVIII — 190 с.

11. Хлопов А. М. Роль новітніх технологій у підготовці майбутнього вчителя освітньої галузі «Технологія» / А. М. Хлопов // Науковий збірник Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.. – Умань, 2006. – Вип. XVIII — С. 132–136

12. Хлопов А. М. Роль технічної механіки при підготовці вчителя до викладання освітньої галузі «Технології» в школі / А. М. Хлопов // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 14-15 жовтня 2004 року. – Полтава: ПДПУ, 2004. – С. 53–54.

**А. М. Хлопов**

## **ВЛИЯНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ "ТЕХНОЛОГИИ" В КОНТЕКСТЕ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ**

### **Резюме**

*В работе описывается роль инновационных технологий, также технических дисциплин в целом в подготовке учителя образовательной отрасли "Технологии" и специалиста профессионального образования. Перечень этих дисциплин достаточно длинный, но автор акцентирует внимание на рассмотрении поставленного вопроса на примере технической механики, которая изучается на соответствующих специальностях факультета технологий и дизайна Полтавского национального педагогического университета имени В.Г. Короленко.*

*Ключевые слова: инновационные технологии, кредитно-модульная система обучения, образовательная отрасль "Технологии", инженер-педагог.*

**THE FUTURE LABOR TRAINING TEACHER PERSONALITY FORMATION INFLUENCE  
IN THE BOLOGNA TUITION SYSTEM CONTEXT****Summary**

*The work describes the IT and tech disciplines role during the tech teacher and vocation tuition specialist training. The discipline list is enough long to describe, but the author concentrates his attention on the given question review using the pattern of tech mechanic, which is studied at the appropriate specialties of technologies and design faculty of Vladimir Korolenko Poltava National Pedagogical University.*

*Key words: IT, Bologna tuition system, technological tuition branch, engineering teacher*

УДК 374.091.313

П. І. Кузьменко

**ПРОЕКТНО – ТЕХНОЛОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ У ГУРТКОВІЙ РОБОТІ**

*У статті розглядається застосування проектно-технологічної діяльності в гуртковій роботі. Здійснено аналіз основних досліджень з цієї проблеми.*

*Ключові слова: проектно-технологічна діяльність, гурткова робота.*

**Постановка проблеми.** Гурткова робота одна з основних форм позакласної роботи учнів. Широкий вибір гуртків дає можливість дітям реалізувати свої зацікавлення та здібності.

При виготовленні різноманітних іграшок чи моделей діти користуються готовими кресленнями, або ж продукують власні ідеї. Сьогодні важливого значення набуло питання про творчий підхід при виготовленні об'єктів праці, та розробці проектів. Враховуючи те, що гуртки здебільшого відвідують діти 10-14 років, які ще немає чіткого розуміння сутності проектною діяльністю(це пов'язано з конкретністю мислення). Тому необхідно, насамперед, ознайомити їх з термінологією та змістом проектування. Успішні результати проектною діяльності гуртківців можуть бути досягнуті за умови колективного, під безпосереднім керівництвом вчителя, використання прийомів проектування щодо вирішення конкретних завдань. При цьому основним виступає завдання навчити дитину мислити, сформувані вміння бачити майбутню віддалену перспективу. Тому завдання з проектування для учнів повинні бути невеликими за об'ємом, щоб результат роботи можна було побачити в межах одного – п'яти занять. Лише при виконанні цих умов можна очікувати, що учень спроектує і виготовить виріб, а також зрозуміє сутність процесу проектування.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** У сучасній педагогічній науці проблематика проектно-технологічної освіти знаходить широке відображення. Як наголошують у своїх працях Коберник О., Ящук С., та інші, основою побудови оновленого змісту трудового навчання повинен стати проектно-технологічний підхід, який базується на гнучкій організації процесу навчання учнів, де пріоритет належить засобам активного навчання і сучасним педагогічним технологіям [3]. У свою чергу Т. Куценко наголошує, що метод проектів передбачає самостійну творчу роботу учнів, яка виконується під керівництвом учителя. Важливо, щоб проекти були реальними і доступними для реалізації учнями. Практичне втілення проектів включає обов'язкове складання обґрунтованого плану дій кожного з учнів на основі виявлених можливих рішень проблеми і обговорення найбільш оптимального шляху її реалізації. Завдання учителя при цьому домогтися більшої самостійності учнів на всіх етапах виконання проекту – від ідеї до втілення її [4].

Бойченко О. стверджує, що, створюючи проект, необхідно чітко визначити і довести до кожного учня мету проекту, критерії оцінювання, джерела знань, складові проектною папки, дату виставлення "контрольних" оцінок за технологічні операцію та дату презентації [1].

**Постановка завдання.** Змінюються цілі і завдання, що постали перед сучасною освітою в суспільстві, особистісно-орієнтована система навчання приходить на зміну традиційній. Традиційні методи навчання замінюються інноваційними, тепер акценти в навчальній діяльності спрямовані на інтелектуальний розвиток учнів за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності. У центрі навчального процесу знаходиться учень, його пізнавальна творча

діяльність. Проектна методика ґрунтується на особистісно-діяльнісному підході, що означає переорієнтацію навчального процесу на постановку та вирішення самими школярами пізнавально-комунікативних і дослідницьких завдань. Це дає змогу розглядати проектне навчання як одну з найбільш продуктивних та інтенсивних методик, яка забезпечує досягнення високих результатів у формуванні освіченої особистості.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У процесі спостереження за трудовою діяльністю дітей нами встановлено, що в основі навчання їх проектуванню покладена дидактична гра, яка дає змогу дітям пофантазувати, зіграти роль конструктора, технолога, інженера тощо. Провідними формами організації проектно-технологічної діяльності у дітей, як показує практика, є колективна та частково-групова.

Під час викладання основ проектування і виготовлення виробів головним є те, щоб учні поступово виконали всі найважливіші етапи проектно-технологічної діяльності, тому завдання вчителя полягає в організації колективного обговорення.

Навчання дітей проектно-технологічній діяльності є частиною технологічної освіти, що полягає в оволодінні ними технологічною культурою, достатнім рівнем перетворюючої діяльності в матеріальному і духовному виробництві та сфері послуг.

Особливістю проектно-технологічної діяльності є те, що дитина повинна виявити та вивчити проблему, зібрати і проаналізувати необхідну інформацію, розробити ескіз власного виробу, виготовити його і привселюдно захистити свій проект, тобто організувати свою практичну діяльність у всій проектно-технологічній послідовності - пройти всі етапи: від ідеї до її втілення та реалізації в моделі, виробі.

Процес проектно-технологічної діяльності буде успішним, якщо:

- забезпечуватиметься відповідна теоретична, практична і методична підготовка керівника гуртка до організації проектно-технологічної діяльності;
- здійснюватиметься перспективне і поточне планування;
- діти оволодіють основними етапами проектно-технологічної діяльності;
- створюватиметься банк ідей та інформації про об'єкти проектування;
- кожній дитині буде забезпечений вільний вибір об'єктів та режиму діяльності;
- вчитель постійно стимулюватиме проектно-технологічну діяльність гуртківців;
- здійснюватиметься нормування на виготовлення об'єктів проектування;
- вчитель реалізовуватиме особистісно-орієнтований підхід на заняттях гуртка у процесі виконання творчих проектів;
- забезпечуватиметься розвиток творчого потенціалу учнів;
- органічно поєднуюватиметься урочна та позаурочна навчально-трудова діяльність;
- доцільно пов'язуватимуться індивідуальна, парна та групова форми виконання творчих проектів.

Зміст цих умов передбачає чітку, послідовну й методично доцільну побудову навчально-виховного процесу як на уроках з трудового навчання в 5-9 класах під час організації проектно-технологічної діяльності, так і в гуртковій роботі. Дослідження науковців (О.М.Коберника, В.К.Сидоренка, В.Д.Симоненка, Г.В.Терещука та ін.) доводять, що саме ефективна організація проектно-технологічної діяльності забезпечується реалізацією особистісно-орієнтованого підходу, який здійснюється за умови індивідуалізації трудового навчання [2, с.37], [6,7]. Ми поділяємо думку науковців, які під індивідуалізацією розуміють такий процес трудового навчання, який організовується при врахуванні індивідуальних особливостей дітей, рівня розвитку їх здібностей, умінь та навичок. Зарубіжні вчені під індивідуалізацією розуміють гнучкість процесу навчання, тобто творчий підхід учителя до своєї роботи: можливий спосіб вивчення й розвитку інтересів і здібностей учнів, а також мотивів їх навчання. Більшість педагогів вважає, що індивідуалізація процесу навчання передбачає індивідуальні режими навчання, врахування процесу навчання кожного учня в рамках його особистих можливостей, комплектування багатоступеневих навчальних груп і, нарешті, введення в процес навчання розширених програм [5, с.41].

Ситуації вільного вибору на заняттях під час виконання проекту створюються на основі вибору учнями:



- об'єкта практичної роботи;
- конструкції виробу;
- технології його виготовлення.

На початку роботи дітей необхідно ознайомити з переліком завдань, їх змістом, які мають відповідати наступним вимогам:

- відповідність віковим можливостям учнів;
- різноманітність у виборі матеріалу, з яким вони будуть працювати;
- відповідність базі теоретичних знань та практичних умінь школярів;
- творча спрямованість завдання.

Проведені дослідження з вивчення досвіду роботи вчителів-новаторів свідчать, що вибір, в основному, здійснюється двома шляхами. Один із них – тему проекту вибрав сам учень без підказки і наполягав на її виконанні. Така самостійність заслуговує заохочення, але вчителю варто переконатися, що вибір обґрунтований, не випадковий, а продуманий. При цьому необхідно враховувати можливості і самого школяра, і матеріально-технічної бази гуртка. Особливо часто спостерігаються ситуації, коли фантазія дитини не відповідає її здібностям, умінням, а також іншим реаліям.

Інший шлях - тему проекту пропонує вчитель, тому що вона найбільш придатна, але за умови дотримання двох умов. По-перше, вчитель добре знає своїх вихованців і в змозі запропонувати кожному щось цікаве і посильне саме йому. По-друге, педагог найретельнішим чином усе продумав, а саме: наявність устаткування, інструментів і матеріалів, ступінь участі батьків, терміни роботи та інше.

В залежності від типу гуртка (авіамодельний, судомодельний, ракетомодельний та ін.) розробляються різні теми проектів ("Розрахунок та виготовлення повітряного змія", "Розрахунок та виготовлення човна на підводних крилах" та ін.).

Виконання індивідуальних проектів, як показала дослідно-експериментальна робота, доцільно здійснювати у творчій діяльності. Учні цього віку вже можуть цілком самостійно і вміло вибирати об'єкти проектування, висловити свої міркування, виконувати роботу за власними бажаннями. Саме виконання індивідуальних проектів дає змогу виявити і розкрити творчі здібності учнів, дати змогу учням самореалізуватися і заявити про себе як індивідуальність.

Проаналізувавши діяльність дітей та керівників у експериментальних групах, результати впровадження проектно-технологічної діяльності в гурткової роботі, можемо зробити висновок, що основні вимоги, яких необхідно дотримуватися під час проектування: самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів, відповідальність за виконання роботи, самостійне розподілення обов'язків у групових і парних проектах, почергова зміна видів діяльності.

**Висновки.** Таким чином, проаналізувавши традиційні методи навчання, ми прийшли до висновку, що проектно-технологічна діяльність ґрунтується на особистісно-діяльнісному підході і є більш продуктивною та інтенсивною методикою навчання. Вона повинна впроваджуватися не лише у школі, а і в позашкільних закладах освіти, а саме у гурткової роботі, що значно підвищить рівень засвоєння знань, формування проєктувальних умінь та навичок.

### Література

1. Бойченко О. Заняття та їх роль в інформаційно-технологічній підготовці навчальних проектів / О. Бойченко // Трудова підготовка в закладах освіти. – №4. – 2007. – С. 14–18.
2. Коберник О.М. Методика навчання учнів 5-9 класів проектуванню в процесі вивчення технології обробки деревини і металу / Коберник О.М. – Умань, 2004. – 114 с.
3. Коберник О.М. Методика організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання / О. М. Коберник, С. Яшук. – Умань, 2001. – С. 82.
4. Куценко Т. Метод проектів у навчальній діяльності школярів / Т. Куценко // Трудова підготовка в закладах освіти. – №4. – 2006. – С. 25–29.
5. Симоненко В.Д. Творческие проекты учащихся V–IX классов общеобразовательной школы / В.Д. Симоненко. – Брянск, 1996. – 132 с.
6. Терещук Г.В. Загальні дидактичні основи індивідуального підходу до учня / Г.В. Терещук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 1997. – 120 с.

## ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧЕНИКОВ В КРУЖКОВОЙ РАБОТЕ

### Резюме

*В статье рассматривается использование проектно-технологической деятельности в кружковой работе. Проведен анализ основных исследований ученых по этой тематике.*

*Ключевые слова: проектно-технологическая деятельность, кружковая работа.*

**P. Kuzmenko**

## THE PUPIL ENGINEERING ACTIVITY AT THE GROUP WORK

### Summary

*The article reviews the usage of engineering activities at the group work. There are analyzed the main researches at this topic.*

*Key words: engineering activity, group work.*

УДК 378.147.302.2

**Є. І. Мегем**

## ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРО-ЛІНГВІСТИЧНОГО ПРОГРАМУВАННЯ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті розглянуто використання у проектно-технологічній підготовці майбутніх учителів технології нейро-лінгвістичного програмування (НЛП). Описані етапи проектування освітньої технології, яка передбачає використання багаторівневих контрольних-перевірочних робіт починаючи від захисту лабораторних і практичних робіт і закінчуючи тематичними та модульними контрольними роботами. Сформульовані вимоги яким повинна відповідати мета та кінцевий результат заняття.*

*Ключові слова: нейро-лінгвістичне програмування; проект; проектно-технологічна підготовка; технологія навчання; модульна контрольна робота; тематична контрольна робота; підсумкова робота.*

**Постановка проблеми.** У процесі інтеріоризації студентами інформації, як навчальної так і наукової, особливого значення набуває підхід до цього процесу як суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Нейро-лінгвістичне програмування – соціально-психологічна технологія, яка надає найбільш повний простір для рішення цієї проблеми. Методики моделювання ефективних комунікаційних систем та закономірностей їх розвитку, розроблені у НЛП, є важливим інструментом для переведення навчального процесу з проектно-технологічної підготовки студентів на якісно новий рівень. Вони допомагають в організації творчої проектно-діяльності, створюють умови для інтенсифікації процесу засвоєння студентами проектно-технологічних знань і умінь, розвитку їх творчих здібностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми.** Існують окремі закономірності взаємодії освіти та методологічних складових НЛП. У педагогіці спочатку відбувається накопичення окремих індивідуальних методик, які характеризують особистісну своєрідність носія методики і орієнтовані на роботу з індивідуальністю. Яскравим прикладом цього є діяльність учителів-новаторів Ш. Амонашвілі, П. Іванова, В. Шаталова, методистів О. Андрєєва, Д. Іванова та інших, а також ряд прогресивних закордонних методик. До ґрунтовних праць у цій галузі відносяться публікації американського педагога Бетті Лівер. Вона вказує на те, що студенти з переважаючим візуальним каналом сприйняття інформації (візуали) багато читають і як наслідок отримують краще уявлення про характер та структуру інформації [3].

Один із засновників НЛП Джон Гріндер в одному із інтерв'ю говорив: "Я мрію про фундаментальне використання НЛП як способу роботи з досвідом взагалі", особливо відзначивши дві галузі його використання – бізнес і освіту [1].

Процес об'єднання індивідуальних досягнень у загальну методологічну одиницю ускладнюється через відсутність концептуального підходу до інтеграції суб'єктивного досвіду у

збалансовану системну структуру, що розвивається. НЛП надає ефективні технології такої інтеграції ресурсів та моделі когнітивної поведінки з можливістю їх використання у навчальному процесі.

Ефективна навчальна технологія повинна бути у першу чергу саме технологією з індивідуальною ієрархією логічних рівнів, при цьому визначальними є вищі рівні технології, що надають можливість ідентифікувати її як частину більш широкої системи. Ця система повинна бути здатною до самоосвіти і самореалізації, що забезпечить максимальну конгруентність її діяльності.

**Формулювання мети.** Мета статті – всебічний опис технології роботи з інформацією і побудова індивідуальних стратегій на основі особистісної своєрідності кожного студента. Збагачення індивідуальних карт репрезентативних систем та побудова метакарт когнітивних процесів – як необхідних умов зростання показників динаміки навчання і розвитку індивідуальних стратегій управління цим процесом. Розгляд цих проблем крізь призму методології і технології нейро-лінгвістичного програмування.

**Виклад основного матеріалу.** У навчальному процесі основне завдання викладача полягає в тому, щоб студенти засвоїли навчальний матеріал з максимальною легкістю і якомога ґрунтовніше. Проте, не все те, що викладачу здається оптимальним, для студента може бути досяжним. Тому варто враховувати індивідуальні особливості студента (навіть підлаштовуватись під них), як це пропонують у НЛП.

Освітня діяльність здійснюється суб'єктами, які безпосередньо залучені в освітній процес, тобто тими, що навчаються (студентами) і тими, хто навчає (викладачами).

Під освітньою діяльністю ми розуміємо згорнуту інтеріоризовану (переведену у внутрішній план) послідовність дій орієнтованих на досягнення конкретного результату (П.Я. Гальперин [2], Н.Ф. Тализіна [5]). У НЛП з діяльністю тісно пов'язане поняття "стратегія".

У Новому тлумачному словнику української мови стратегія – це спланований спосіб дій для досягнення мети [4]. Отже ми можемо стверджувати, що діяльність це згорнута інтеріоризована стратегія. Варто зауважити, що хороше планування ще не означає ефективного досягнення мети, під якою у НЛП розуміють модель бажаного результату поданого у вигляді системи з чітко визначеними структурними елементами і функціональними зв'язками.

Освітню діяльність студента визначають параметри його ієрархії нейрологічних рівнів, у яких особливе місце займає система всіх його внутрішніх стратегій сприймання і переробки як зовнішньої, так і внутрішньої інформації. Ступінь її ефективності впливає не тільки на нижчі ієрархічні рівні (поведінку, оточення), але і на вищі, оскільки самоідентифікація – "я людина, яка може зробити, виконати і т.д." перетворює багато параметрів рівнів ідентичності та цінностей. Таким чином, орієнтація у роботі із студентами на розвиток їх мікстратегій, стратегій та метастратегій може суттєво впливати на підвищення ефективності їх учіння. Для ефективного розвитку внутрішніх стратегій студентів викладачу у своєму освітньому арсеналі, необхідно мати відповідні метастратегії. Вони у свою чергу тісно пов'язані з освітніми технологіями. Під технологією у НЛП розуміють структуровану сукупність процедур, які дозволяють певним чином перетворювати, змінювати реальність.

Освітня технологія – технологія, процедури якої орієнтовані на розвиток і саморозвиток суб'єктивного досвіду студентів у контексті їх учіння. Використання освітніх технологій у навчальному процесі дає можливість прогнозувати кінцевий результат.

Під прогнозованим результатом (у контексті освіти) розумітимемо заплановану викладачем систему конкретних теоретичних знань і практичних умінь (їх можна операційно перевірити), які студент повинен засвоїти за певний проміжок часу, а також позитивні зміни його досвіду.

Під теоретичними знаннями з теми розумітимемо понятійний апарат (поняття та їх взаємозв'язки, властивості, факти, події і т.д.).

Під практичними вміннями – види навчальної і надпредметної діяльності, які використовуються у даній темі.

Опишемо суть освітньої технології. Вона складається із декількох етапів.

Перший етап роботи викладача полягає в тому, щоб визначити загальний інформаційний

простір навчальної теми, змістового модуля, тобто елементи майбутньої системи прогнозованих результатів:

- понятійний апарат:  $p$  – поняття;  $t$  – теореми;  $v$  – властивості;  $f$  – факти;
- види діяльності, які використовуються у даній навчальній темі:  $n$  – надпредметних видів діяльності;  $h$  – видів діяльності характерних для даного навчального матеріалу;  $k$  – видів конкретних типів завдань.

Таке подання первинної навчальної інформації назвемо меню.

Другий етап полягає в уточненні і конструюванні (на основі спеціальних процедур) понятійного апарату, надпредметних та навчальних алгоритмів і класифікації типів завдань. Після чого вносяться корективи в меню теми.

Третій етап - це розробка диференційованих за рівнем складності завдань, які відповідають конкретній оцінці і призначені для перевірки рівня засвоєного навчального матеріалу студентами. Ці завдання охоплюють усі знання теми, яка вивчається. Вони у загальному вигляді подані в її меню і є тими результатами, яких повинні досягнути студенти. Таку розробку викладач оформлює у вигляді тематичної або модульної контрольної роботи. Часто така робота складається із двох частин – теоретичної та практичної.

На четвертому етапі викладач створює систему перевірочних робіт для захисту лабораторних і практичних, які дозволяють прослідкувати процес і рівень засвоєння знань студентами, їх готовність до написання тематичної чи модульної контрольної роботи.

Перевірочні роботи дають можливість встановити результати, яких повинні досягти студенти у кінці лабораторної чи практичної роботи, або у кінці логічно завершеного навчального блоку.

П'ятий етап - створення системи занять (лекцій, практичних та лабораторних робіт) спрямованих на досягнення прогнозованих результатів.

Важливою складовою технології є розуміння і оволодіння викладачем процедурою формулювання мети заняття, визначення рівня її досягнення.

Мета заняття – це прогнозований, бажаний результат.

Правильно сформульований результат заняття повинен задовольняти такі вимоги:

- бути сформульованим відносно студента (кожний студент у кінці вивчення теми, заняття уміє розв'язувати, виконувати... (перераховуються конкретні завдання); розуміє структуру... (понять, висловів); знає факти з...; уміє логічно будувати вислови відносно...);
- є чіткі ознаки досягнутого результату (викладач і студенти повинні знати які конкретно знання (точні параметри цих знань), яку конкретно діяльність у кінці теми, заняття засвоїв студент);

- встановлюються чіткі часові межі його досягнення (одне заняття, два заняття і т.д.);

- визначено контекст, у якому можливе досягнення мети (викладач визначає всі знання, види діяльності, які вивчені раніше і потрібні для досягнення поставленої мети, знає рівень володіння цією інформацією студентами);

- зазначено останні досягнення студентів відповідних підрівнів результату.

Викладач прогнозує можливі рівні досягнення результату і співставляє їх з певною системою оцінювання.

Наприклад, визначаються конкретні знання, які характеризуються таким чином:

- достатні для розуміння теми і подальшого навчання – мінімально-достатній рівень навченості (рівень стандарту) за який ставиться оцінка три;
- дозволяють студенту достатньо глибоко і цілісно використовувати вивчену інформацію – оцінка чотири;
- дають можливість студенту повноцінно встановлювати взаємозв'язок нової інформації з раніше вивченою – оцінка п'ять;
- студент здатен переносити отримані знання і уміння на інформацію, яка раніше не вивчалась, на їх основі формулювати нові положення і самостійно здобувати знання – рівень творчого осмислення навчального матеріалу – оцінюється окремою оцінкою.

Ці вимоги до мети заняття чи вивчення теми фіксуються у розробці підсумкових завдань для захисту лабораторної або практичної роботи, тематичної чи модульної контрольної.

Завдання у модульній роботі відображають диференційований підхід до рівня засвоєння

студентами навчальної інформації змістового модуля і, відповідно, ми отримуємо цілий спектр змісту мети орієнтованої на кожного студента, що дає їм можливість реалізувати свої претензії.

На основі розробленої модульної контрольної роботи формулюється мета занять і вивчення тем, які входять у змістовий модуль.

Найпростіший спосіб їх реалізації - процес захисту лабораторних та практичних робіт, на яких визначена конкретна мета, яка вказує на прогнозовані результати роботи студента на занятті.

Самоаналіз викладачем заняття полягає у перевірці відповідності прогнозованих ним конкретних, діагностично вибудованих та реальних результатів, яких досягнутих студентами на занятті та продемонстрованих на підсумковому захисті лабораторних чи практичних робіт, написанні тематичної, модульної контрольної роботи.

Слід зауважити, що вся розглянута раніше обробка і систематизація навчальної інформації здійснюється викладачем перед початком вивчення модуля.

*Розробка модульної контрольної роботи.*

1. Складіть меню всього модуля (див. перший етап освітньої технології). Листок № 0. Відкладіть його.

2. Складіть модульну контрольну роботу так, щоб завдання дозволяли перевірити засвоєння знань з усього модуля. Листок № 1.

3. Визначте завдання модульної роботи безпомилкове виконання яких Ви оціните на 3, якщо інші завдання будуть не виконані. Листок № 2.

4. Переконайтесь, що ці завдання охоплюють всі знання на рівні стандарту.

5. Які ще завдання, додатково до попередніх необхідно повністю виконати студенту, щоб Ви змогли оцінити його роботу на 4. Листок № 3.

6. Перегляньте решту завдань і виберіть із них ті, за які, з урахуванням виконання попередніх, Ви поставите 5. Вибірку зробіть мінімальну, враховуючи при цьому, що завдання повинні бути виконані повністю. Лист №4. Питань у модульній контрольній роботі (листок № 1) більше ніж Ви відібрали їх на листки 2 – 4. Відповіді на питання відібрані на листках 2 – 4 є ключовими при оцінюванні викладачем модульної контрольної роботи.

7. Перегляньте модульну контрольну роботу (листок № 1) і визначить саме просте завдання запишіть його. Листок № 5.

8. Виберіть із модульної роботи (листок № 1) завдання яке за складністю відповідає попередньому а якщо таких немає то трохи складніше і запишіть. Листок № 5.

9. Повторіть попередній крок для всіх завдань модульної контрольної роботи (листок № 1) послідовно записуючи їх. Отримаємо завдання записані у порядку зростання складності. Від самого простого до самого складного. Листок № 5.

10. Якщо Вам не подобається цей варіант то можете об'єднати листки 2, 3, 4 додавши між ними додаткові перехідні питання відповідної складності. Листок № 1в. Це і буде модульна контрольна робота.

Рекомендуємо для формулювання завдань модульної контрольної роботи використовувати наступні питання (Хто? Що? Де? Коли? Чому? Навіщо? У чому різниця? Що спільне? Який між ними зв'язок і чому? Внаслідок чого? У зв'язку з чим...? Як реалізується... і чи можна реалізувати по іншому? А що коли..? Що буде, якщо...? І т.д.) відніши відповідні з них до групи простих, більш складніших, складних і творчих.

*Розробка тематичної контрольної роботи.*

Для розробки завдань тематичної контрольної роботи доцільно використовувати раніше наведені формулювання питань.

1. Визначтесь з видами занять (лекції, лабораторні, практичні роботи) з теми та їх кількістю.

2. Складіть підсумкову контрольну роботу з теми так, щоб завдання дозволяли перевірити засвоєння знань з усіх видів занять проведених з теми на рівні стандарту (оцінка 3). Листок № 1.

3. Підготуйте завдання за які Ви, з урахуванням листка № 1, при повному їх виконанні, поставили оцінку 4. Листок № 2.

4. Підготуйте завдання за які Ви, з урахуванням листків № 1 і № 2, при повному їх виконанні, поставили оцінку 5. Листок № 3.

5. Підготуйте не більше трьох творчих завдань. Листок № 4.

6. Завдання з листків № 1, № 2, № 3 доповнивши одним – двома завданнями запишіть у порядку зростання складності та додайте завдання листка № 4. Отримаєте тематичну контрольну роботу. Листок №5.

7. Зверніть увагу, щоб завдання охоплювали навчальний матеріал, який вивчався на кожному з проведених занять з теми.

8. У підсумковій тематичній контрольній роботі повинні перевірятись не тільки знання вивчені з теми а й знання з попередніх тем у взаємозв'язку із знаннями з даної теми. Якщо Ви таких завдань не включили у тематичну контрольну роботу, то доповніть їх. Листок № 6.

*Розробка підсумкових завдань для захисту лабораторних та практичних робіт (підсумкові роботи).*

1. Визначтесь яким чином (як) Ви будете оцінювати кожную лабораторну чи практичну роботу.

2. Кількість підсумкових робіт повинна відповідати кількості лабораторних та практичних робіт.

3. Підготуйте завдання для контролю першої лабораторної роботи за наступними рівнями: рівень стандарту (оцінка три); більш високий рівень (оцінка чотири); високий рівень з окремим творчим завданням (оцінка п'ять).

4. Кожен наступний рівень враховує завдання попереднього. Завдання розмістіть у порядку зростання складності.

5. Завдання підсумкових робіт для захисту лабораторних і практичних робіт повинні бути подібними до аналогічних завдань тематичної та модульної контрольних робіт, але не повторювати їх.

6. Кількість завдань у підсумковій роботі для захисту лабораторної чи практичної роботи повинна бути достатньою, щоб оцінити рівень підготовленості студента з усього навчального матеріалу роботи за відповідними рівнями (не менше восьми).

7. Розробіть завдання підсумкових робіт для всіх лабораторних та практичних робіт з теми враховуючи попередні кроки. Вони повинні враховувати мету кожного заняття.

8. Перегляньте розроблені підсумкові роботи і визначте для себе, на що необхідно особливо звернути увагу при їх проведенні.

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок.** Викладач повинен уміти розпізнавати індивідуальні особливості студентів з метою реалізації диференційованого підходу у використанні методів навчання і контролю.

Впровадження запропонованого способу розробки контрольних робіт з урахуванням їх взаємозв'язку (підсумкові, тематичні, модульні) та рівня складності (рівень стандарту, більш складний, складний, творчий) дозволяє реалізувати принцип наступності в оцінці знань студентів та уникнути дублювання завдань. На наш погляд, врахування розроблених схем дозволить удосконалити процес контролю і зробить його більш мобільним.

Мету наступних досліджень вбачаємо в описі технології розвитку внутрішнього досвіду студентів, що значною мірою сприяє підвищенню рівня навчання.

### Література

1. Бендлер Р. Из лягушек – в принцы: [вводный курс НЛП тренинга] / Р. Бендлер, Дж. Гриндер. – 1978.

2. Гальперин П. Я. Психологическое строение человеческой деятельности: [отрывки из выступления на защите докторской диссертации по психологии в 1965 году] / П.Я. Гальперин // Журнал практического психолога. – 2002. – № 4 – 5.

3. Ливер Бетти Лу. Обучение всего класса: [пер. с англ.] / Бетти Лу Ливер. – М. : Новая школа, 1995. – 364 с.

4. Новий тлумачний словник української мови [укл. Василь Яременко, Оксана Сліпущко]. – К. : Аконт, 2007. – 862, [3] с.

5. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: [учебн.] / Н.Ф. Талызина – М. : Академия, 1998. – 288 с.

6. Шаталов В. Ф. Эксперимент продолжается: [текст] / В.Ф. Шаталов – М. : Педагогика, 1989. – 336 с.

## ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕЙРО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### Резюме

*В статье рассмотрено использование в проектно-технологической подготовке будущих учителей технологий нейро-лингвистического программирования (НЛП). Описаны этапы проектирования образовательной технологии, предусматривающей использование многоуровневых контрольно-проверочных работ начиная от защиты лабораторных и практических работ и заканчивая тематическими и модульными контрольными работами. Сформулированы требования, которым должны отвечать цель и конечный результат занятия.*

*Ключевые слова: нейро-лингвистическое программирование; проект; проектно-технологическая подготовка; технология обучения; модульная контрольная работа; тематическая контрольная работа; итоговая работа.*

Ye. Meghem

## THE NEURO-LINGUISTIC PROGRAMMING USAGE PERSPECTIVES IN THE STUDENTS ENGINEERING TUITION

### Summary

*The article reviews the usage of neuro-linguistic programming (NLP) during the future LT teachers engineering tuition. There are described the engineering stages of the education technology, which provides the usage of multilevel tests, starting from passing the seminars to completing common and module tests. There are also given the requirements to the lesson's purpose and result.*

*Key words: NLP; project; engineering tuition; tuition technology; module test; common test; final test.*

УДК 378

В. В. Лазарєва

## МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КУРСАНТІВ ВІДОМЧИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ (НА МАТЕРІАЛІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ)

*У статті розглядаються проблеми застосування проектних технологій на заняттях з іноземної мови для формування готовності курсантів відомчих закладів освіти до розв'язання конфліктів; аналізується впровадження та результати застосування цього методу як одного із засобів формування конфліктологічної компетентності. Аналізуються умови успішного розв'язання конфліктних ситуацій на рівні переговорів та домовленостей як однієї з форм взаємодії з населенням.*

*Ключові слова: проектна діяльність, курсант, іноземна мова, конфліктологічна компетентність, процес навчання, проблеми викладання.*

**Постановка проблеми.** Процес входження українського суспільства до світового економічного та освітньо-наукового простору зумовлює необхідність неперервного удосконалення процесу підготовки кваліфікованих спеціалістів, яких потребує ринок праці. Проте суттєві соціальні зміни у сутності трудової діяльності зумовлюють орієнтацію освіти на "вільний" розвиток особистості, творчий підхід, самостійність та мобільність майбутніх фахівців.

У процесі професійного становлення особистості інтереси суспільства і людини перетинаються. Для останньої вони є засобом соціалізації та розвитку. Сучасний ринок праці диктує свої вимоги до особистості професіонала, система вищої відомчої освіти відгукується на ці вимоги, і у її межах також відбуваються суттєві зміни.

Знання іноземних мов (або принаймні однієї) - це необхідність, викликана сучасними процесами економічно-політичної інтеграції, що мають місце у всіх країнах світу, зокрема, в Україні. Відтак, запит на працівників з хорошим знанням іноземної мови зростає. Якісне

володіння іноземною мовою стає не тільки одним із факторів конкурентоспроможності молодих фахівців, але й чинником формування іміджу сучасного українського правоохоронця, який, незважаючи на всі зусилля, перебуває на досить низькому рівні.

За таких умов питання знання іноземної мови набуває особливої важливості й майже зникає необхідність мотивувати його вивчення. Проте виникає протиріччя між об'єктивними потребами та реальним станом речей. Оволодіння іноземною мовою у сфері професійної діяльності відбувається у ВНЗ, але мовна підготовка у закладі освіти не лінгвістичного спрямування, яким є відомчий, її зміст та методи часто не відповідають сучасним вимогам. У відомчому навчальному закладі іноземна мова не належить до числа спеціальних дисциплін, а отже, її вивчення найчастіше не пов'язане з життєвими планами курсантів. Вони не завжди усвідомлюють доцільність занять з іноземної мови. У майбутніх працівників правоохоронних органів переважає сформоване ще зі школи негативне ставлення до предмета як складного для опанування, та ще й непотрібного у рамках завдань майбутньої професії.

Зміна змісту та методів навчання іноземної мови, на нашу думку, має відбуватися у рамках контекстного навчання, оскільки тут воно носить не лише теоретичний, а передусім практично-орієнтований характер. Використання згаданого типу навчання, яке реалізується за допомогою системи як нових, так і традиційних форм та методів, відбувається шляхом моделювання на мові знакових систем (навчальних предметів) предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності, відтворюються реальні професійні ситуації і елементи професійної діяльності, відносини зайнятих у ній людей.

Застосування контекстного підходу у відомчих ВНЗ може сприяти подоланню негативного ставлення до вивчення іноземної мови. Одним із найбільш дієвих у цьому випадку може стати метод проектів. Активна основа проектного навчання дозволяє продемонструвати курсантам практичну значущість набутих знань.

**Аналіз останніх досліджень.** Проектна діяльність є порівняно новим явищем в освітньому процесі, тому її зміст потребує розкриття. Українські вчені Г.Вашенко, А.Макаренко, С.Русова пов'язували проектний метод навчання з проблемою розвитку особистості, її підготовкою до життя і праці. [3]. За кордоном науковою основою методу проектів були ідеї педагога і філософа Д.Дьюї. В Україні метод проектів поширився після появи перекладу книги Е.Коллінгса "Експеримент з проектним навчальним планом" 1917 року.

Варто відзначити, що проекти під час вивчення іноземної мови у відомчому ВНЗ використовуються доволі рідко. Цьому можна знайти об'єктивне пояснення: у межах навчання іноземної мови складно вивести навчальний процес за межі аудиторії, знайти точки перетину навчальної дисципліни із майбутньою професійною діяльністю курсантів. Використання проектних технологій обмежують і наявні мовні навички та уміння курсантів, особливо на початковому етапі.

Проте, як свідчать дослідження використання проектною технології у ВНЗ можливе навіть у групах, де студенти мають неоднаковий рівень мовної підготовки. Під час роботи над проектом студентська група поділяється на підгрупи, де мовні можливості зрівнюються ("сильні" допомагають "слабким") [2].

**Формулювання мети статті.** Враховуючи ефективність проектною технології, метою нашої статті є розгляд практичного її впровадження у навчальний процес відомчого закладу МВС України.

**Виклад основного матеріалу.** Метод проекту є одним із ефективних засобів професійного становлення курсантів завдяки одній зі своїх дидактичних переваг - використанню самостійної проектувальної діяльності. Зміст навчального матеріалу і умови, створені у рамках проекту стали одним із компонентів системи формування особистості професіонала. Проект розвиває такі професійно важливі якості майбутніх правоохоронців, як активність і самостійність. Крім того, на думку дослідників, здійснення проектною діяльності тісно пов'язане з "виявленням практичної, когнітивної та комунікативної форм особистісної активності" [1, с.74].

Проведений нами проект був реалізований у групах курсантів I курсу

"Інституту кримінальної міліції" національного університету внутрішніх справ м. Харкова. Спеціальністю цих курсантів є правоохоронна діяльність. Обираючи тему, ми



орієнтувалися на їх інтереси, пізнавальні потреби, бажання досліджувати ту чи іншу проблему.

Тему проекту було визначено як "Роль людського фактора у професійній діяльності - "за" і "проти". Зрозуміло, що названу тему важко назвати оригінальною, проте її формулювання досить широке, що дало можливість курсантам нестандартно підійти до вивчення традиційних предметів і явищ. Проблема була визначена наступним чином: "Вплив методів психологічної саморегуляції на професійне та особисте життя правоохоронця". Кінцевим результатом проекту було визначено презентацію підсумків діяльності малих груп, які готували реферативний виклад своїх матеріалів, що становлять внесок кожної малої групи у вирішення проблеми.

На етапі планування відбувся розподіл проблеми проекту на наступні аспекти: 1) урівноваженість і обрана професія; 2) контроль психічно-емоційного стану в особистому житті; 3) особистість правоохоронця і суспільна мораль; 4) самоконтроль і злочинність.

Дослідження курсантами окреслених проблемних аспектів надало проекту міждисциплінарного характеру. Знання, отримані в процесі його розробки, можуть бути використані під час вивчення таких дисциплін як "Психологія", "Юридична психологія", "Військова педагогіка", "Конфліктологія" тощо. Перераховані навчальні дисципліни є обов'язковими для вивчення курсантами, які навчаються за спеціальністю "Правознавство".

Для подальшої роботи курсанти розділилися на чотири групи за кількістю визначених аспектів проблеми. Кожен обирав групу, яка займатиметься розробкою цікавої для нього ідеї.

Закономірно, що курсанти не були у повній мірі готовими до виконання проекту і достатньо компетентними з різних питань, пов'язаних із вирішенням проблеми. Усвідомлення цього спонукало їх формулювати завдання, що сприяли набуттю теоретичних знань, професійних умінь та навичок. Для цього курсанти вивчали спеціальну літературу, консультувалися з викладачами спеціальних дисциплін. Шлях вирішення кожного із завдань став водночас способом набуття знань та вмінь, необхідних не лише для виконання проекту, але й тих, що складають основу професійної діяльності фахівця. Основним змістом діяльності курсантів на підготовчому етапі стали вибір теми, ознайомлення з лексичним матеріалом за темою і планування проекту. Позааудиторна робота на цьому етапі передбачала роботу з довідковою літературою з метою пошуку основних тематичних понять, їх тлумачення іноземною мовою, пошук інформації за темою проекту в мережі Інтернет, психолого-педагогічній літературі, засобах масової інформації тощо.

Таким чином, навчальна діяльність курсантів була спрямована на формування мовних знань, набутих у процесі ознайомлення з лексико-граматичним матеріалом, удосконалення мовленнєвих навичок, отримання спеціальних і проектних умінь. Одночасно в процесі спільного планування проекту відбувалося формування навичок спілкування, удосконалення творчих здібностей у ході створення проблемної ситуації, формулювання проблеми, пошуку шляхів її вирішення, а також розвиток інтелектуальних умінь, пов'язаних з пошуком інформації за обраною темою.

Основний етап проекту включав аудиторну та поза аудиторну самостійну роботу курсантів. Кожне заняття планувалося як елемент єдиного циклу, який охоплював вивчення тієї чи іншої теми із застосуванням проектної технології. Цей етап дозволив повною мірою реалізувати елементи методичної системи навчання іноземної мови.

Заключний етап передбачав презентацію проекту, оцінювання та обговорення проведеної роботи, що сприяло формуванню конфліктологічної культури майбутніх правоохоронців (правила ведення дискусії, толерантність у спілкуванні тощо).

Для оцінки різних видів іншомовної мовленнєвої діяльності курсантів були передбачені різні параметри. Так, для оцінки монологічного мовлення учасників, яке переважає у презентації проекту порівняно з іншими видами діяльності, враховувалися її кількісні показники. Реферати, представлені мікрогрупами, були оцінені з точки зору рівня розвитку письмових навичок. Крім цього, предметом оцінювання були оригінальність презентації, її інформативність – звернення до різних джерел; якість презентації – естетичне оформлення, зв'язок проекту з контекстом майбутнього фаху.

Останній етап проектної роботи був присвячений обговоренню проекту курсантами і викладачем. Було проаналізовано засоби досягнення поставлених завдань, використані мовні

засоби, оцінено набуті комунікативні навички. Останній аспект, на наш погляд, є найбільш цінним, адже від уміння спілкуватися залежить і здатність вирішувати проблемні ситуації неконфліктним шляхом. Виконана робота мала велике значення як для курсантів, так і для викладачів. Крім виявлення мовного рівня підготовки курсантів викладач мав змогу спостерігати за рівнем конфліктологічної культури майбутніх правоохоронців з метою його подальшого підвищення.

Отже, планування мети і змісту навчання за допомогою проекту, його принципів та методів передбачає максимальний зв'язок навчання іноземної мови з майбутньою професійною діяльністю курсантів. Конфліктологічна компетентність у процесі проектної діяльності розвивається через роботу в малих групах, здатність до співпраці, ведення дискусії, адекватне сприйняття критики, прагнення узгодити дії "команди" задля досягнення спільних цілей.

**Висновок дослідження.** Підсумовуючи результати проведеної практичної роботи та теоретичні засади проектної діяльності, можемо зробити *висновок*, що використання проектних технологій у межах вивчення іноземної мови курсантами відомчих закладів освіти сприяє формуванню ключових компетенцій і між професійних якостей працівника ОВС України. Через мовний та мовленнєвий потенціал майбутнього правоохоронця реалізується здатність попередити конфліктну ситуацію та сприяти її успішному розв'язанню на рівні переговорів та домовленостей як однієї з форм взаємодії з населенням.

Перспективами подальших досліджень з окресленого напрямку є забезпечення навчально-методичних умов для реалізації проектної діяльності у відомчих закладів освіти України; підготовка фахівців з даного виду діяльності та доведення ефективності використання цих технологій у сфері відомчої освіти.

### Література

1. Гузеев В. В. Образовательная технология: от приема до философии: [текст] / В.В. Гузеев. – М. : Сентябрь, 1996.
2. Єрмаков І. Г. Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати / І. Г.Єрмаков. – Київ, 2003.
3. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України [головний редактор В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008 – 1040с.

**В. Лазарева**

### **МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ ВЕДОМСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ К РЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)**

#### **Резюме**

*В статье рассматриваются проблемы применения проектных технологий на занятиях по иностранному языку для формирования готовности курсантов ведомственных образовательных заведений к решению конфликтов; анализируется внедрение и результаты применения этого метода как одного из средств формирования конфликтологической компетентности. Успешное решение конфликтных ситуаций на уровне переговоров и договорённостей как одной с форм взаимодействия с населением.*

*Ключевые слова: проектная деятельность, курсант, иностранный язык, конфликтологическая компетентность, процесс обучения, проблемы преподавания.*

**V. Lazareva**

### **THE PROJECT METHOD AS A MEAN OF CADET PREPARATION TO RESOLVE CONFLICTS (BASED ON MATERIALS OF FOREIGN LANGUAGE STUDYING)**

#### **Summary**

*The article reviews the problems of engineering technologies usage at the foreign language lessons to form the cadet preparation to resolve conflicts; it analyzes the implementation and the results of this method as one of the means at conflict competence to resolve the conflicts at the diplomatic level as one of the means of interaction with the people.*

*Key words: engineering activity, cadet, foreign language, conflict competence, tuition process, teaching problems.*

## ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЇЇ МІСЦЕ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

*У статті розкривається сутність проектної діяльності та її місце і значення у професійній підготовці майбутніх викладачів вищих педагогічних навчальних закладів зі спеціальності "технологічна освіта". Проектна діяльність розглядається як новий світогляд; вибіркова спрямованість особистості; дієвий засіб підвищення якості знань; складна динамічна система, що поєднує волю, емоції та інтелект, процес пізнання сутності природи речей та їх причинно-наслідкові зв'язки; процес залучення тих, хто навчається, до самостійного здобування, збирання і дослідження інформації.*

*Ключові слова: проект, метод проектів, проектна діяльність, підготовка магістрів технологічної освіти.*

**Постановка проблеми.** Модернізація вищої освіти в Україні спрямовується на досягнення рівня кращих світових стандартів, що відображають орієнтацію українського суспільства на новий тип гуманістично-іноваційної освіти, яка передбачає розробку перспективних моделей підготовки кваліфікованих фахівців конкурентноздатних в європейському та світовому просторах, виховання професійно мобільного молодого покоління, здатного здійснювати особистісний духовно-світоглядний вибір.

Сучасні соціально-економічні умови, особливості розвитку держави, що характеризуються переходом людства до нової техніки й технологій, зростання обсягу знань про перетворення матеріалів, енергії й інформації в інтересах людини, ставлять нові освітні й виховні завдання, виконання яких має забезпечувати формування компетентної у професійному і культурному відношенні особистості, здатної жити в технологічно розвиненому суспільстві. Питання професійної підготовки магістрів у вищих педагогічних закладах України займає особливе місце серед пріоритетних завдань сучасної освіти, оскільки вона має спрямовуватися на формування особистості-викладача, покликаною реалізувати її основні цілі.

Актуальність фахової підготовки магістрів з галузі знань "Педагогічна освіта" набуває особливого значення, оскільки вона покликана формувати особистість, яка володіє не тільки системою спеціальних знань та професійних дій, а й вирізняється сформованістю професійно важливих компетентностей, відповідним рівнем кваліфікації з урахуванням світових і європейських стандартів якості при збереженні національних здобутків і пріоритетів, а також здатної до плідної викладацької діяльності в сучасних умовах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Фундаментальні основи оновлення системи вищої освіти, професійної підготовки педагогів вищої школи, теоретичні та методичні засади формування професіоналізму, професійної культури, професійної майстерності і власне професійної компетентності викладачів вищих навчальних закладів розкриваються в працях В.П. Андрущенко, В.І. Бондаря, Н.В. Гузій, О.А. Дубасенюк, І.А. Зязюна, І.Ф. Ісаєва, В.Г. Кременя, Н.В. Кузьміної, В.І. Лозової, В.І. Лугового, В.К. Майбороди, І.П. Підласого, Н.Г. Протасової, В.А. Семиченко, С.О. Сисоєвої, В.О. Сластьоніна, В.І. Тесленка та ін.

Водночас, як свідчить аналіз педагогічної практики, сучасна система методичної підготовки викладача у вищому навчальному закладі побудована в основному на традиційних технологіях навчання, залучення ж студентів до проектної діяльності здійснюється побіжно й безсистемно. Отже, існує об'єктивна потреба суспільства у викладачах, що мають різнобічний досвід професійної, у тому числі й проектної діяльності.

**Мета статті** полягає у визначенні змісту та значення проектної діяльності у професійній підготовці магістрів технологічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Як зазначає О.Коберник, зміст професійно-педагогічної освіти у вищому педагогічному навчальному закладі включає методичну підготовку майбутніх фахівців, зміст якої, згідно із дослідженням, полягає в єдності педагогічної теорії і практики у процесі вивчення методики навчання технологій та визначається як складне інтегроване утворення, структуроване як система засвоєння теоретичних знань, формування педагогічних умінь та навичок, оволодіння досвідом дослідницької діяльності у професійній сфері, а також формування особистісно ціннісних орієнтацій та професійної спрямованості [5, с.73].

Методичні дисципліни у підготовці фахівців у сфері освіти становлять основу професійної підготовки. Водночас відбувається розширення їх функцій, що пов'язано з процесами гуманізації та гуманітаризації педагогічної освіти. Методики покликані сприяти: розвитку в студентів діалогічного мислення; формуванню в них системи знань про дитину, яка розвивається як особистість, індивідуальність, суб'єкт життєдіяльності, про соціально-психологічні закономірності її взаємодії з іншими людьми, про сутність, зміст і структуру технологічної підготовки, про системи технологічної освіти, їх становлення, розвиток, перетворення, про себе як суб'єкта освітньої діяльності; оволодінню студентами вмінням будувати культуро- і природовідповідні освітні процеси, способами роботи з учасниками освітнього процесу будь-якого віку й соціально-психологічного статусу, методами, формами і засобами навчання технологій тощо.

В умовах зміни місця та ролі методичних дисциплін у процесі підготовки майбутнього фахівця технологічної освіти актуалізується пошук нових підходів, форм, методів та технологій їх вивчення, таких, які б посилювали особистісну спрямованість навчання, поглиблювали гуманістичні аспекти, сприяли розвитку критичного мислення, пізнавальної самостійності, рефлексії, становленню адекватної самооцінки студентів, активізували співробітництво, забезпечували особистісне зростання майбутнього фахівця.

На основі аналізу наукових праць [2, с. 29] з проблеми дослідження виявлено, що проектна діяльність є доцільною в процесі вивчення методичних та фахових дисциплін, оскільки забезпечує студентам "вільний вибір дій" та виявлення ініціативи (Д. Жак), дає можливість задіяти у проектній діяльності "і розум, і серця, і руки" (І. Флітнер) та створює умови для взаєморозуміння в педагогічній підсистемі "викладач – студент" через урахування вікового і освітнього рівня тих, хто навчається (Дж. Айрінг).

У психологічному значенні поняття проектування останнім часом набуло значної актуальності і нового змісту у зв'язку з розробкою проблеми проектування освітніх систем (Є.І.Ісаєв, В.Я.Ляудис, В.І.Слободчиков, Н.Ф.Тализіна, І.С.Якиманська). Багато уваги приділяється перетворювальній функції проектування стосовно наявного рівня знань. Н.Ф.Тализіна вказує, що "проекти виступають у ролі доповнень і трансформ; вони спрямовані на те, щоб змінити існуючий стан справ. За змістом проектування виступає як перетворення вже існуючих об'єктів у нову форму" [8, с.115]. Вона представляє позицію, відповідно до якої проектування є рушійним механізмом справді розвиваючого утворення: "предметом проектування і є створення умов (засобів, механізмів) кроку розвитку системи утворення в цілому, переходу з одного стану в інший" [8, с.116].

У педагогіці проектуванню надають важливого значення. Педагоги звернулися до цього методу з метою вирішення основних дидактичних завдань. В основу методу проектів покладена ідея, що складає суть поняття "проект", тобто те, що можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності.

Зарубіжні педагоги вважають, що метод проектів полягає у стимулюванні інтересу дітей до навчання через організацію їхньої самостійної діяльності, постановку перед ними цілей і проблем, розв'язання яких веде до появи нових знань та вмінь.

У продуктивному навчанні цей метод використовувався для розвитку творчості, пізнавальної активності, самостійності, побудови індивідуальних освітніх шляхів учнів.

Метод проектів (з грецького – "дослідження") – система навчання, за якої учні набувають знань в процесі планування та виконання завдань-проектів, які поступово ускладнюються.

Очевидно, що перед нами не метод у звичайному, вузькому розумінні цього слова, як спосіб взаємозв'язаної діяльності вчителя і учнів. У свій час американський професор В.Х.Кілпатрик, зазначав, що метод проектів – це сукупність, синтез різних методів навчання.

У наш час метод проектів стає інтегрованим компонентом розробленої й структурованої проектно-технологічної системи трудового навчання. Але суть його залишається незмінною – поєднання академічних знань із прагматичними. Метод проектів спрямований на самостійну діяльність тих, хто навчається. В освітній галузі "Технологія" метод проектів - це комплексний процес, який формує в школярів загальнонавчальні вміння, основи технологічної грамоти, культуру праці і спрямований на оволодіння ними способами перетворення матеріалів, енергії, інформації, технологіями їх обробки. Самостійна творча робота виконується учнями або групою

учнів під керівництвом (при допомозі) вчителя (майстра виробничого навчання).

Метод проектів дозволяє активно розвивати основні види мислення, творчі здібності, прагнення самому створити, усвідомити себе творцем під час роботи з "неслухняними інструментами", "розумними конструкціями", "технологічними системами" та ін. В учнів повинна виробитись і закріпитись звичка до аналізу споживчих, економічних, екологічних і технологічних ситуацій, здатність оцінювати ідеї, виходячи з реальних потреб, матеріальних можливостей і умінь вибирати найбільш економічний спосіб виготовлення об'єкта проектної діяльності, який відповідав би вимогам дизайну.

Якщо ж говорити про метод проектів як педагогічну технологію, то ця технологія включає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своїм змістом. Сутність проектної технології – у функціонуванні цілісної системи дидактичних засобів (змісту, методів, прийомів тощо), що адаптує навчально-виховний процес до структурних і організаційних вимог навчального проектування. В свою чергу, навчальне проектування передбачає системне й послідовне моделювання тренувального розв'язання проблемних ситуацій, які потребують від учасників освітнього процесу пошуку, дослідження та розробки оптимальних шляхів розв'язання й письмового оформлення практичного результату проектів, їх неодмінний публічний захист і аналіз підсумків впровадження.

Проект є складовою частиною проектування, що розглядається як створення прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта, стану, або ж як процес, під час якого створюється і виготовляється виріб (послуга). Отже, під проектуванням в загальному значенні необхідно розуміти науково обґрунтоване конструювання системи параметрів майбутнього об'єкта або якісно нового стану існуючого проекту-прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта, стану чи процесу в єдності зі шляхами його досягнення.

Проектування в якості творчої, інноваційної діяльності завжди націлене на самостійну діяльність учасників навчального процесу – індивідуальну, парну, групову, яку виконують протягом визначеного проміжку часу для створення об'єктивно і суб'єктивно нового продукту. Результати проектування повинні бути, так би мовити, "відчутними", тобто, якщо проект містив теоретичну проблему, то має бути конкретне її вирішення, якщо практичну – конкретний результат, готовий до використання (на занятті, вдома). Діяльність учасника проектної технології повинна орієнтуватися на розвиток мислення, в основі якого лежить особистий досвід.

Термін "проект" часто пов'язують із поняттям "проблема". Проект як проблема "може означати справжню ситуацію творчості, де людина перестає бути просто власником ідей, відмовляється від свого, приватного, щоб отримати шанс натрапити на щось інше, наповнитися ним, виявити його в своїй творчості" [7, с.5]. Розв'язання проблеми передбачає, з одного боку, використання сукупності різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого, – необхідність інтегрування знань, умінь застосовувати знання з різних галузей науки, техніки, технології.

Отже, технологія проектування передбачає розв'язання учнем або групою учнів якої-небудь проблеми з використанням різноманітних методів, засобів навчання, способів інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, творчості.

Проектно-технологічна діяльність передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів.

Саме таке тлумачення проекту відкриває широкі можливості для його використання в освітньому процесі. Під проектом у загальноосвітній школі розуміють спеціально організований вчителем і самостійно виконуваний учнями комплекс дій, що завершується результатом, створенням творчого продукту. Щоб домогтися такого результату, необхідно навчити дітей самостійно мислити, знаходити і вирішувати проблеми, використовуючи знання з різних галузей, уміння прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів вирішення, здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Залучення тих, хто навчається, до виконання проекту дає їм можливість самостійно займатися цікавою справою, що сприяє максимальному використанню особистісних здібностей; створює умови для самореалізації кожного її учасника; забезпечує використання набутих знань на практиці й публічну презентацію досягнутого, а результат цієї діяльності має важливе прикладне й особистісне значення.

З педагогічної точки зору проектну діяльність можна розглядати як:

- новий світогляд, за якого навколишнє середовище перестає сприйматися як детерміноване розгортання якихось закономірностей;
- вибірково спрямованість особистості, що звернена до певної галузі пізнання;
- дієвий засіб підвищення якості знань;
- складну динамічну систему, що поєднує волю, емоції та інтелект, процес пізнання сутності природи речей та їх причинно-наслідкові зв'язки;
- процес залучення тих, хто навчається, до самостійного здобування, збирання і дослідження інформації.

Підкреслимо, що проектна діяльність відрізняється від навчально-дослідницької тим, що передбачає не тільки всебічне дослідження проблеми та розробку конкретного освітнього продукту, і її головним підсумком слугує не лише досягнення істини, а перш за все отримання практичного результату.

Проектну діяльність ми розуміємо як цілеспрямовану, самостійну, соціально-особистісно- та практико-орієнтовану діяльність суб'єктів навчального процесу, спрямовану на вмотивоване досягнення свідомо поставленої мети щодо створення навчального проекту та перспективи його практичного застосування. Навчальний проект – це інноваційна форма організації навчального процесу, в основі якої лежить самостійна розробка тим, хто навчається, значущої проблеми (від ідеї до її практичної реалізації) під гнучким керівництвом викладача.

Ми згодні з Н. Дереклеєвою, яка вважає, що педагогічний потенціал проектної діяльності розкривається через: сприяння соціальному розвитку тих, хто навчається; розвиток управлінських умінь у суб'єктів навчального процесу (робота в групі, планування, розподіл обов'язків тощо); формування соціальних навичок кооперування, спільного прийняття рішень, розуміння та оцінювання того, як індивідуальні внески можуть скласти успішне ціле; серію продуктивної діяльності, де все спрямоване на досягнення кінцевого результату – продукту: ті, хто навчається, можуть реально відчувати радість успіху; розвиток незалежності, тому що ті, хто навчаються, приймають власні рішення; сприяння розвитку в тих, хто навчається, почуття впевненості у власних можливостях, оскільки передбачає презентацію та захист отриманих результатів; позитивний вплив на емоційний і персональний розвиток того, хто навчається [1, с.42].

На думку О.Коберника, залучення тих, хто навчається, до проектної діяльності сприяє: формуванню умінь самостійної орієнтації в науковій, навчально-методичній і довідковій літературі: вчить здобувати потрібну інформацію самостійно; активному розвитку в тих, хто навчається, основних видів мислення, у тому числі й технологічного; розвитку інтелектуальних здібностей: вчить мислити від абстрактного до конкретного, тобто допомагає "розбудити дремаючі здібності дитини" (К. Маркс); привчає тих, хто навчається, до реальної самоосвіти; дозволяє тому, хто навчається, усвідомити себе творцем власної діяльності; посиленню позитивної мотивації навчання, тому що річ створюється з урахуванням власних інтересів, потреб і можливостей тих, хто навчається; формуванню культури ділового спілкування, умінь аргументовано відстоювати власні позиції, мислити оригінально; розвитку уяви, що є потужним стимулом до появи нових ідей, пошуку альтернативних рішень, їх аналізу і синтезу, що в майбутньому стане основою інноваційного мислення; формуванню внутрішнього плану дій і його реалізації на практиці; допомагає успішній адаптації молоді до сучасних соціально-економічних умов життя [5, с.75].

На значення проектної діяльності у становленні майбутнього фахівця вказує вітчизняна дослідниця С. Ізбаш. Це знайшло відображення у таких її твердженнях: дослідницький і практичний характер навчального проектування надає можливості для формування широкого спектру соціально значущих мотивів навчальної діяльності студентів – професійних, пізнавальних, особистісних (потреба у досягненні успіху, самореалізації); усвідомлення значущості, необхідності своєї праці підвищує самооцінку студентів, створює умови для творчої самореалізації особистості; в процесі виконання навчального проекту формується соціальний досвід тих, хто навчається, їх уміння бачити, виділяти та вирішувати соціальні та професійні проблеми; розширюються соціальні контакти студентів, розвивається їх уміння взаємодіяти з різними людьми в процесі вирішення проблем; проектна діяльність забезпечує розвиток дослідницьких здібностей студентів і формування необхідних для професійної діяльності умінь

аналізувати виробничі проблеми, знаходити творчі шляхи їх вирішення на всіх етапах навчання, а не тільки на етапах курсового та дипломного проектування [4, с.14].

Має рацію О. Овчинникова, коли стверджує, що найбільш суттєві переваги проектної діяльності майбутніх фахівців полягають у її спроможності продуктивно впливати на процес вироблення і вдосконалення певних практичних умінь [6, с.73].

З точки зору М. Елькіна, залучення студентів у процес розробки навчальних проектів дозволяє забезпечити: активність навіть тих студентів, які переважно мовчать; розкриття студентами власних здібностей, що формує у них упевненість у собі; комфортність навчання для студентів, оскільки вони перестають боятися негативної оцінки; удосконалення комунікативних навичок у студентів, які можуть більше висловлюватися; формування професіоналізму студентів уже в університетській аудиторії; розвиток у студентів певних важливих здібностей (спільне ухвалення рішень, творче професійне мислення тощо); розвиток мислення: не просто відтворення здобутих знань, а їх застосування у практико-орієнтованій діяльності; залучення студентів до розв'язання проблем, максимально наближених до професійних [3, с.58].

**Висновок.** Освітній процес у вищому педагогічному навчальному закладі, здійснюючись з урахуванням потреб держави та суспільства, має сприяти максимальному наближенню особистості студента до реальних умов майбутньої професійної діяльності. Проектна діяльність відповідає цієї вимозі, оскільки її важливою складовою є практична спрямованість на результат, що може бути отриманий у процесі розв'язання практично значущої проблеми. Цей результат можна побачити, усвідомити, використати в реальній практичній діяльності. Щоб отримати такий результат, необхідно навчити студентів використовувати власний досвід, знання з інших предметів, самостійно мислити, знаходити та розв'язувати проблеми, прогнозувати результати. Водночас організація проектної діяльності в контексті загальнопедагогічної підготовки майбутнього магістра технологічної освіти здатна не тільки стимулювати інтерес майбутніх педагогів до майбутньої діяльності, а й сприяти формуванню у них професійної готовності до педагогічної діяльності.

### Література

1. Дереклеева Н. И. Научно-исследовательская работа в школе / Н. И. Дереклеева. – М. : Вербум–М, 2001. – 48 с.
2. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної професії : монографія / О.А. Дубасенюк, Т.В. Семенюк, О.Є. Антонова. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 192 с.
3. Елькін М.В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності : [дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04] / М. В. Елькін. – Бердянськ, 2004. – 199с.
4. Ізбаш С.С. Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету : [автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти"] / С. С. Ізбаш. – К., 2007. – 23 с.
5. Коберник О.М. Проектна діяльність – основа розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів трудового навчання / О.М. Коберник // Проблеми трудової та професійної підготовки : Науковий часопис НПУ – Сер. 13. – Випуск 1. – К. : НПУ, 2007 – С. 68–78.
6. Овчинникова А. Технологія: проектна діяльність в учебном процесі / А. Овчинникова // Дайджест "Школа-парк". – 2001. – № 3–4. – С. 72–75.
7. Полат Е. С. Метод проектів на уроках іноземного мови / Е. Полат // Иностр. мови в школі. – 2000. – №2. – С. 3 – 10.
8. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: [книга для учителя] / Н. Талызина. – М. : Просвещение, 1988. – 175с.

С. Н. Ящук

## ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЕ МЕСТО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Резюме

*В статье раскрывается сущность проектной деятельности и ее место и значение в профессиональной подготовке будущих преподавателей высших педагогических учебных заведений по специальности "технологическое образование". Проектная деятельность рассматривается как новый кругозор, выборочная направленность личности, эффективный*

способ повышения уровня и качества знаний; сложная динамическая система, которая объединяет волю, эмоции и интеллект, процесс познания сущности природы вещей и их причинно-наследственные связи; процесс вовлечения тех, кто учится, в самостоятельную добычу, сбор и исследование информации.

*Ключевые слова:* проект, метод проектов, проектная деятельность, подготовка магистров технологического образования.

S. Yashchuk

## THE PLACE OF ENGINEERING AT THE PROFESSIONAL VOCATIONAL MAGISTER TRAINING

### Summary

*The article reveals the essence of engineering its place and meaning in the future pedagogical high school tech teachers. The engineering is reviewed as a new world outlook; the individual choosing direction; the working mean of knowledge improvement; hard dynamic system connecting will, emotions and intelligence, the things essence cognition and reason and result connections; the students involvement into the independent information gaining and research.*

*Keywords:* project, project method, engineering activity, vocational magister training.

УДК 378.091.315.7-051:62/64

Н. М.Титова

## УДОСКОНАЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-РЕСУРСНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У публікації аналізується проблема підготовки майбутніх учителів технологій, зокрема, впровадження проектно-технологічної діяльності студентів з використанням інформаційно-ресурсного забезпечення навчального процесу. Пропонується для використання модульна об'єктно-орієнтована система управління навчальними ресурсами MOODLE, яка активно впроваджується в навчальний процес НПУ імені М.П.Драгоманова, зокрема в Інституті гуманітарно-технічної освіти для підготовки майбутніх вчителів технологій. У статті представлені переваги системи MOODLE, які ефективно впливають на підвищення якості навчального-виховного процесу.*

*Ключові слова :* майбутні вчителі технологій, проектно-технологічна діяльність, MOODLE.

**Постановка проблеми.** Спрямованість України на зміцнення незалежності, демократизацію і входження у європейський освітній простір значною мірою зумовлюють подальший розвиток системи вищої освіти, яка виступає гарантом і засобом розвитку особистості, відтворення інтелектуального та духовного потенціалу нації, визначальним фактором науково-технічного та соціального прогресу держави. Серед багатьох динамічних перетворень, які зумовлюють перехід вищої педагогічної освіти на якісно новий рівень щодо вимог до професійної підготовки фахівців, важливе місце займають різноманітні інноваційні технології, які сприяють розвитку професійно-інформаційної компетентності майбутніх педагогів. Підтвердженням цього є затверджена у 2006 році Верховною Радою України "Національна стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2006-2015 роки".

В інформаційному суспільстві підготовка майбутнього вчителя технологій до впровадження технологічно-проектної діяльності в навчальний процес загальноосвітньої школи потребує постійного удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення вищих педагогічних закладів.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Теоретичні і методичні засади підготовки вчителів технологій у вищих навчальних закладах розглянуто у наукових дослідженнях таких відомих вчених як П. Дмитренко, А. Касперський, О. Коберник, М. Корець, О. Падалка, В. Сидоренко, В. Стешенко, Г. Терещук, В. Титаренко, Д. Тхоржевський, В. Юрженко, С. Яшанов та інших.

Педагогічні підходи до комп'ютеризації навчального процесу досліджувалися Б.Гершунським, Є.Машбицем, І.Підласим та ін.



Різноманітні аспекти запровадження інформаційно-комунікаційних технологій в процес підготовки майбутніх фахівців були об'єктами досліджень багатьох вчених [2, с. 3]. Отож, аналіз науково-методичної літератури і практики переконливо свідчить про актуальність і перспективність даного підходу у вирішенні проблеми підготовки майбутніх вчителів технологій.

**Метою статті** є з'ясування ефективності використання та удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення підготовки майбутніх учителів технологій, зокрема до впровадження проектно-технологічної діяльності в навчальний процес загальноосвітньої школи.

**Виклад основного матеріалу** Особливе місце серед комп'ютерних інновацій займають інновації в інформаційно-ресурсному забезпеченні навчального процесу. Це зумовлено зростанням значення інформації, перетворенням її в потужний фактор підготовки майбутніх фахівців, зокрема майбутніх вчителів технологій. У високотехнологічному інформаційному суспільстві виникає гостра потреба у компетентних, кваліфікованих спеціалістах, які здатні до самовдосконалення, творчої самореалізації в мінливих і швидкоплинних умовах сучасного ринку праці. Адже на сучасному етапі розвитку підприємництва багато традиційних ресурсів втрачають своє першочергове значення, тоді як інформація стає основним ресурсом науково-технічного та соціально-економічного розвитку.

Отож існує потреба впровадження інноваційних (дистанційних, інформаційних, комп'ютерних) технологій, які б сприяли ефективному підвищенню якості освіти майбутніх фахівців. Це в повній мірі стосується підготовки майбутніх вчителів технологій до впровадження технологічно-проектної діяльності в навчальний процес загальноосвітньої школи, оскільки можливість інтерактивного спілкування та систематизованого самостійного засвоєння матеріалу, самоконтроль та забезпечення навчально-методичним матеріалом в будь-який час підвищуватиме якісні показники навчального процесу.

На сьогоднішній день широкому загалу доступні різноманітні інформатичні системи для проектування, організації і підтримки дистанційних форм навчання, серед них – Open Source: MOODLE, Claroline, Atutor, Dokeos та інші [3]. Зазначені системи під час їх використання не вимагають від учасників (викладачів, студентів тощо) особливих знань та навичок програмування, але разом з тим охоплюють практично всі етапи навчання, а саме – планування, формування нових знань і вмінь, закріплення, повторення, різноманітні види контролю, різноманітні типи взаємодії викладача зі студентами і студентів між собою, широкий спектр засобів для проведення дискусій (форум, семінар тощо), адміністрування процесу навчання (введення обліку активності студентів, статистика, динаміка розвитку особисто кожного студента або певної групи, оцінювання навчальних досягнень студентів та інше).

MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульна об'єктно-орієнтована система управління навчальними ресурсами) – структура управління навчальним контентом і навчанням, яку ми охарактеризували в попередній статті [5]. Її призначення – це створення та підтримка курсів як дистанційного, так і традиційного (аудиторного) навчання.

Хоча попередня стаття була присвячена процесу оцінювання навчальних досягнень з креслення майбутніх вчителів технологій, але ми переконані, що дана модульна об'єктно-орієнтована система управління навчальними ресурсами розширить можливості інформаційно-ресурсного забезпечення підготовки майбутніх учителів технологій до впровадження проектно-технологічної діяльності.

Реалізація системи дистанційного навчання в поєднанні з традиційним дозволить вирішити ряд суттєвих проблем:

- забезпечення доступу до різноманітних навчальних ресурсів;
- здобуття загальної та професійної освіти в зручній, адекватній і відповідній очікуванням студента формі;
- інтенсифікація системи освіти;
- розвиток творчих та інтелектуальних здібностей засобами відкритого і вільного використання всіх освітніх ресурсів і програм, в тому числі доступних в Інтернеті;
- обмін даними, комунікативна діяльність на базі спільних інтересів, переважно освітніх і професійних тощо [3].

На нашу думку, саме використання системи MOODLE, яка апробована нами в НПУ імені М. П. Драгоманова та інших вузах, дасть змогу суттєво підвищити якість підготовки майбутніх вчителів технологій, а також ефективно покращити якість самостійної роботи студентів, організує їх творчу діяльність, підвищить мотивацію навчання та самонавчання тощо.

Ми вважаємо, що саме таке інформаційно-ресурсне забезпечення підготовки майбутніх вчителів технологій дозволить ефективно :

- планувати навчальні модулі, які будуть оснащені навчально-методичним супроводом і доступні студентам в будь-який час при умові підключення до Інтернет-мережі;
- створювати електронні підручники і тим самим тиражувати їх для використання широким загалом студентів;
- формувати банк даних найкращих проектів студентів, для наслідування і створення елементів суперництва;
- забезпечувати інтерактивний зв'язок між усіма учасниками навчання;
- здійснювати контроль, самоконтроль студентів за допомогою тестових завдань, кросвордів, анкет і мати можливість отримати миттєвий результат їх успішності, активності;
- прослідковувати входження користувача до системи, роботу над різними модулями та ін.;
- створювати архів активності кожного студента, динаміки розвитку його успішності і збереження цього архіву впродовж всього періоду навчання студента.

Всі зазначені операції при використанні системи MOODLE є надзвичайно економними, оскільки дають змогу відмовитися від паперових носіїв інформації. Використання електронних підручників відкриває доступ широкому загалу студентів до унікальних першоджерел, які є в обмеженій кількості. Особливо це стосується підготовки майбутніх учителів технологій до впровадження технологічно-проектної діяльності в навчальний процес загальноосвітньої школи, оскільки саме етапи проектно-технологічної діяльності передбачають знаходження, відбір наукової інформації та її аналіз тощо, демонстрація яких завдяки комп'ютерним технологіям не викликає жодних ускладнень.

Простежується активне використання студентами Інтернет-мережі, про що свідчить колективне спілкування в соціальних мережах (Odnoklassniki, Vkontakte, Facebook та інші). Невербальне спілкування сучасної молоді за допомогою комп'ютерних технологій має звичайно свої негативні наслідки, що не є предметом нашого дослідження. Але вважаємо, що у навчальному процесі з метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців використання викладачем інформаційно-комунікаційних технологій матиме позитивний результат.

Отже, варто запропонувати студентському загалу вподобаний ними принцип взаємодії і спілкування та спрямувати їх активність в навчально-пізнавальному руслі. Адже поєднання традиційних і комп'ютерних технологій забезпечує створення форм, методів і засобів навчання, які дають можливість ефективно організувати процес формування у студентів необхідних навчальних досягнень. Готовність студентської молоді до такої взаємодії підтверджує проведене нами анкетування (таблиця 1). Розроблена анкета закритого типу, що забезпечує технологічність процесу опитування та подальшого опрацювання результатів анкетування.

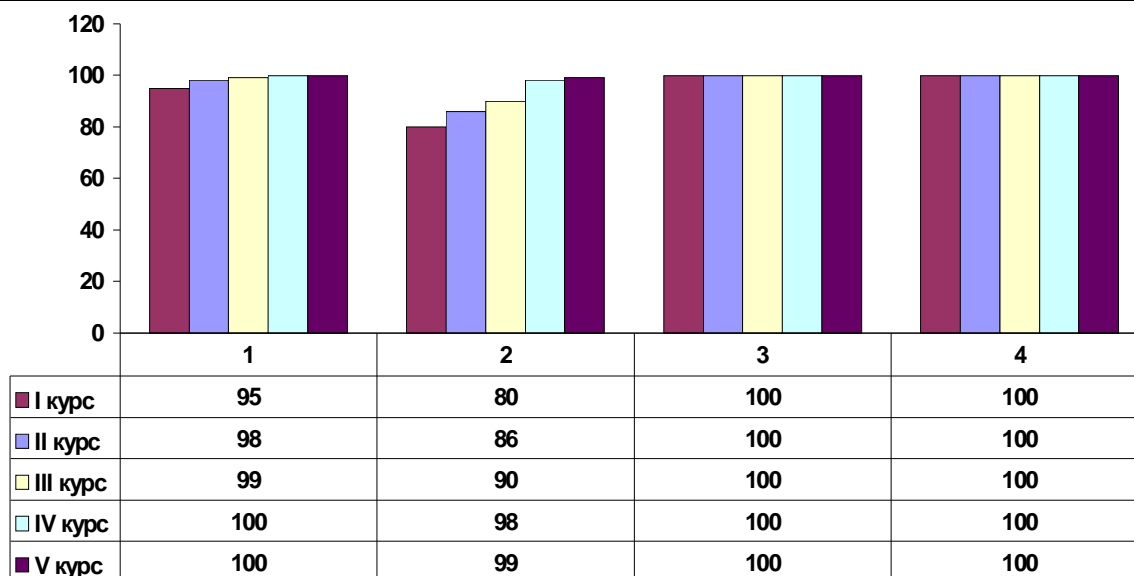
В процесі анкетування, було виявлено, що студенти активно використовують комп'ютерні технології та Інтернет-мережу в процесі самопідготовки. Результати анкетування демонструють готовність і бажання студентської молоді до використання комп'ютерних технологій в процесі навчання, незалежно від курсу і місця проживання.

Тому, використання інформаційно-навчальної системи управління навчальними ресурсами MOODLE для підготовки майбутніх учителів технологій сприятиме активізації творчої роботи, а це, в свою чергу, позитивно вплине на кінцевий результат.

Проектно-технологічна система характеризується творчою роботою, кінцевим результатом якої є виконання творчого проекту. Під проектом розуміється обґрунтована, спланована і усвідомлена діяльність, спрямована на формування в учнів, студентів певної системи творчо-інтелектуальних і предметно-перетворювальних знань і вмінь. Ця діяльність включає в себе вибір об'єкта проектування, розробку конструкції, технології, виготовлення й оцінку виробу [1].

**Анкета "Активність студентів денної форми навчання у використанні комп'ютерних технологій в навчальному процесі"**

№ п/п	Запитання	Варіанти відповідей	Відповідь
1.	Ви проживаєте в гуртожитку?	А. Так; Б. Ні.	
2.	Чи є у Вас вдома комп'ютер?	А. Так; Б. Ні.	
3.	Чи є у Вас вдома доступ до Інтернет-мережі?	А. Так; Б. Ні.	
4.	Чи використовуєте Ви Інтернет-мережу у підготовці до навчального процесу?	А. Так; В. Частково. Б. Ні.	
5.	Чи бажаєте Ви отримати можливість використовувати дидактичні та методичні матеріали в електронному вигляді в процесі Вашого навчання?	А. Так; В. Частково. Б. Ні.	
6.	Чи бажаєте Ви мати можливість оцінити власні навчальні досягнення за допомогою програмного курсу?	А. Так; В. Частково. Б. Ні.	



*Рис. 1. Результати анкетування студентів денної форми навчання*

- 1 – наявність комп'ютера вдома  
 2 – підключення домашнього комп'ютера до Інтернет-мережі  
 3 – використання студентами Інтернет-мережі з метою підготовки домашнього завдання, самонавчання тощо  
 4 – бажання використовувати дидактичні і методичні матеріали в електронному вигляді

Ми вважаємо, що запровадження інформаційно-навчальної системи управління навчальними ресурсами MOODLE в навчальний процес підготовки вчителів технологій до впровадження проектно-технологічної діяльності в навчальний процес загальноосвітньої школи ефективним і навіть необхідним.

Інтернет-технології, зокрема MOODLE, ефективно застосовуються в педагогічному процесі:

- 1) для забезпечення безперервного доступу до навчальних матеріалів;
- 2) для розміщення педагогічних та методичних матеріалів, які мають пряме відношення до процесу навчання, або важливі для студентів у інформаційно-організаційному відношенні (розклад занять, консультацій викладача, об'ява про проведення модульного контролю,

ректорського контролю тощо, тематика лабораторно-практичних робіт, критерії оцінювання навчальних досягнень студентів, об'ява про конкурси, олімпіади, курси, і т.д.);

3) для анкетування, різноманітних опитувань, проведення моніторингу рейтингу студентів, аналізу їх активності та ін.

Важливим аспектом у використанні даної системи є легкість в керуванні нею, що не потребує від викладача будь-якої дисципліни, зокрема майбутніх учителів технологій, спеціальних складних інформативних компетентностей. Однак слід зауважити, що будь-яке програмне забезпечення дидактичного і методичного спрямування ні в якому разі не замінює і не виключає використання "традиційних" навчальних матеріалів в освітньому процесі.

В системі MOODLE передбачена можливість отримання детальних звітів, які стосуються різноманітних аспектів навчальної діяльності студентів (активність; час, який витрачений на ознайомлення з окремим ресурсом або на весь курс конкретного студента або всієї групи тощо).

**Висновки.** На основі проведеного аналізу можемо зробити висновок, що можливості новітніх комп'ютерних та телекомунікаційних технологій (мультимедіа, гіпертехнології, віртуальна реальність, Інтернет, технологія WWW, електронна пошта, чат-технологія тощо) значно ширші, ніж уже знайдені методи і засоби використання їх для підготовки майбутніх фахівців, зокрема вчителів технологій.

На нашу думку, саме інформаційно-навчальна система управління навчальними ресурсами MOODLE дає змогу викладачеві оперативно отримувати інформацію про навчально-пізнавальну активність студента впродовж всього семестру, вчасно надавати йому допомогу, коригувати самостійну роботу, ефективно спостерігати за успішністю і зберігати в архіві динаміку навчальних досягнень кожного окремого студента впродовж всього періоду навчання.

#### Література

1. Книга вчителя трудового навчання: [довідково-методичне видання] / упоряд. С. М. Дятленко. [вид. 2-ге. доповн.]. – Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 464 с.

2. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ: [монографія] / Р. С. Гуревич, Г. Б. Гордійчук, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський, О. В. Шестопа; [за ред. проф. Р. С. Гуревича]. – Вінниця : ФОП Рогальська І.О., 2011. – 348 с.

3. Смирнова-Трибульская Е. Н. Теоретико-методические основы формирования информатических компетентностей учителей естественно-научной дисциплин в области дистанционного обучения: [дисс. доктора пед. наук: 13.00.02 "Теория и методика обучения (информатика)"] / Е. Н. Смирнова-Трибульская. – К., 2007. – 678 с.

4. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: [монографія] / за ред. Н.Г. Ничкало. – К. : ПППО, 1999. – 450 с.

5. Титова Н. М. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі оцінювання навчальних досягнень з креслення майбутніх учителів технологій / Н. М.Титова // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені О.Довженка : збірник праць / редкол. О.І.Курок (відп. ред.) [та ін.]. – Глухів: ГНПУ ім. О.Довженка, 2011р. – Випуск 19 – с. 52–57.

**Н. Н. Титова**

### **УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-РЕСУРСНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ К ВНЕДРЕНИЮ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

#### **Резюме**

*В публикации анализируется проблема подготовки будущих учителей технологий, в частности к внедрению проектно-технологической деятельности студентов с использованием информационно-ресурсного обеспечения учебного процесса. Предлагается для использования модульная объектно-ориентированная система управления учебными ресурсами MOODLE, которая активно внедряется в учебный процесс НПУ имени М. П. Драгоманова, в частности в Институте гуманитарно-технического образования для подготовки будущих учителей технологий. В статье представлены преимущества системы MOODLE, которые эффективно влияют на повышение качества учебно-воспитательного процесса.*

*Ключевые слова: будущие учителя технологий, проектно-технологическая деятельность, MOODLE.*

**THE INFORMATION RESOURCE SUPPLY OF THE FUTURE LABOR TRAINING  
TEACHER IN THE ENGINEERING ACTIVITY IMPLEMENTATION****Summary**

*The publication analyses the future LT teacher tuition problem, particularly to the implementation of student engineering activities using the tuition process information supply. The MOODLE system of tuition resources control, which is intensively implemented into the Dragomanov NPU tuition process, particularly at the Institute of Tech-Humaniter Education to train the future LT teachers. The article represents the MOODLE system advantages, effectively influencing the upgrading of tuition process quality.*

*Key words: future LT teachers, engineering activities, MOODLE.*

УДК 378

О. С. Благосмыслов

**ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ З УЧНЯМИ У  
ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ  
ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

*У статті визначено мету та завдання педагогічної практики студентів у позашкільних навчальних закладах науково-технічного профілю; розкрито її зміст та структуру, уточнено види діяльності студентів на місці практики; запропоновано лист оцінювання результатів її проходження. Доведено, що педагогічна практика студентів у позашкільних навчальних закладах освіти на посаді керівника гуртка є важливим та невід'ємним аспектом у формуванні методичного компоненту готовності майбутніх учителів технологій до роботи з учнями в позашкільних навчальних закладах.*

*Ключові слова: позашкільний навчальний заклад, методична готовність, педагогічна практика.*

**Постановка проблеми.** Навчальний процес у загальноосвітньому закладі істотно впливає на розвиток особистості, становлення її кругозору і світогляду, вибір життєвих пріоритетів. Проте для успішної самореалізації та розвитку творчих обдарувань школяра він має органічно поєднуватися з позакласною та позашкільною навчально-виховною діяльністю.

Закон України "Про позашкільну освіту" визначає наступні її завдання: пошук, розвиток та підтримка здібних, обдарованих і талановитих вихованців, учнів і слухачів; розвиток здібностей, талантів дітей, учнівської та студентської молоді, задоволення їх інтересів, духовних запитів і потреб у професійному самовизначенні й творчій самореалізації [3].

Позашкільна освіта та виховання, на відміну від базової і професійної освіти, ґрунтується на інших засадах – особистісних замовленнях дітей і їхніх батьків. Їхні запити постійно розвиваються та варіюються, і в цьому простежується безперервна динамічність позашкільної освіти, її нестандартність і добровільність.

У зв'язку з цим зростають вимоги до підготовки педагогічних кадрів, готових до впровадження таких педагогічних систем і технологій, які можуть якнайповніше допомогти учням зорієнтуватися у складній і багатогранній соціокультурній ситуації. А також розвинути в них творчий потенціал і забезпечити професійне самовизначення.

Вивчення сучасного стану роботи позашкільних закладів освіти доводить необхідність поповнення їх компетентними педагогічними кадрами, які усвідомлюють завдання діяльності, задовольняють інтереси і прагнення дітей, сприяють успішній творчій самореалізації у різних видах і формах науково-технічної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній педагогічній науці різні аспекти професійної підготовки вчителя трудового навчання розглядалися у дослідженнях Н. Знамеровської, Н. Кардаш, А. Касперського, О. Коберника, М. Корця, Є. Кулика, В. Курок, Є. Мегема, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського та інших науковців.

Безпосередньо стосуються проблеми підготовки майбутніх педагогів до роботи з учнями

в позашкільних навчальних закладах наукові праці таких авторів, як О.Биковська, В. Вербицький і Г. Пустовіт.

Зазначимо, що проблема підготовки студентів до роботи з учнями у позашкільних навчальних закладах ще не знайшла належного відображення в наукових дослідженнях і публікаціях. Можемо стверджувати, що у педагогіці відсутні системні дослідження методичної готовності вчителя до роботи з учнями в позашкільних навчальних закладах на певних етапах його професійної діяльності.

**Мета статті.** Розкрити особливості формування методичної готовності студентів до роботи з учнями у позашкільних навчальних закладах під час проходження педагогічної практики.

**Виклад основного матеріалу.** У своєму дослідженні ми спираємось на визначення методичної компетентності вчителя технологій Бігічем О.Б. та Галай В.М. [1, 2, 5]. Під методичною готовністю вчителя технологій до роботи з учнями в позашкільних навчальних закладах освіти науково-технічного профілю розумітимемо сукупність його методичних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, які функціонують як здатність адаптувати, організувати, досліджувати та контролювати пізнавальний, навчальний, виховний та розвиваючий аспекти гуртківців.

Зміст методичного (технологічного) компонента готовності вчителя технологій до роботи з учнями в позашкільних навчальних закладах полягає в засвоєнні майбутнім учителем принципів, форм та методів здійснення навчально-виховної діяльності в гуртках позашкільних навчальних закладів та характеризується як:

– актуалізація всієї сукупності знань педагога, співставлення їх із вирішенням конкретних задач і трансформація у способи діяльності, переведення на мову "практичних дій";

– визначення на основі знань та досвіду діяльності педагогічного загалу найбільш ефективних способів, методів, засобів та прийомів розв'язування поставлених задач, а також в умінні створювати спеціально організовані педагогічні умови, які сприяють ефективному вирішенню різноманітних ситуацій, що виникають у процесі проведення гурткових занять.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях педагогічна практика студентів розглядається як форма професійного навчання у вищих педагогічних закладах, основне джерело практичної підготовки майбутніх учителів (О. Абдуліна); засіб підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності в процесі професійної педагогічної освіти (О. Гребенюк, Т. Гребенюк); як основна форма методичної підготовки студентів (Е. Матвєєва); як вид навчальної діяльності, котра організується викладачем вищого навчального закладу зі студентами в умовах вивчення предмету (Л. Андріянова).

Погоджуючись із М. Толетовою, під педагогічною практикою ми розуміємо поетапну систему організації взаємодії викладача і студента у справжніх освітніх умовах (загальноосвітня школа, позашкільний навчальний заклад, ВНЗ), спрямовану на поступове ускладнення багаторівневої підготовки студента, що сприяє формуванню методичного компоненту готовності майбутнього вчителя з метою удосконалення професійної майстерності у процесі подальшої освіти [4].

Отже, метою педагогічної практики студентів в позашкільному навчальному закладі є вдосконалення й поглиблення психолого-педагогічної підготовки студентів як майбутніх фахівців, закріплення, узагальнення та систематизація одержаних в університеті загальнопедагогічних теоретичних знань, здобуття потрібних навичок застосування набутих у ВНЗ знань в практиці навчально-виховної роботи позашкільного навчального закладу, опанування методикою позашкільної роботи, підготовка до виконання функції керівника технічного гуртка та реалізації системи навчально-виховної роботи з учнями; розвиток потреби систематичного оновлення і поповнення знань, вмінь вести психолого-педагогічні спостереження та аналізувати різні аспекти навчально-виховного процесу; виховання зацікавленості, інтересу до педагогічної справи, подальшого вивчення психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін та творчого їх застосування в практиці роботи позашкільного навчального закладу.

Визначено, що педагогічна практика в системі методичної підготовки студентів базується на основі системного, діяльнісного, компетентнісного, гуманітарного та інтегративного

підходів. З позиції системного підходу фундаментальним фактором у побудові педагогічної практики виступає результат процесу навчання, який визначається рівнем професійних знань, умінь та навичок. В умовах реалізації компетентнісного підходу оцінка якості методичної підготовки студента під час педагогічної практики здійснюється через компетенції, які дозволяють відобразити різні види діяльності. Кожна компетенція являє собою сукупність складних професійних умінь і навичок інтегративного характеру, які є результатом діяльності студентів за період проходження практики. Зміст педагогічної практики містить в собі гуманітарні знання, які орієнтують студента на суспільно значущі проблеми. Діяльнісний підхід дозволяє відобразити у процесі методичної підготовки пізнавальну і творчу діяльність студента [213].

Таким чином, можемо відмітити, що формування методичного компонента готовності студента до роботи з учнями в позашкільних навчальних закладах реалізується в процесі педагогічної практики. Отже, загальними завданнями практики є:

- поглиблення і закріплення теоретичних знань, умінь та навичок, отриманих під час навчання у ВНЗ, їх використання при вирішенні конкретних педагогічних завдань;
- вироблення творчого та дослідницького підходу до професійної педагогічної діяльності;
- оволодіння основами конструювання у здійсненні педагогічного процесу в позашкільних навчальних закладах освіти;
- розвиток у майбутніх учителів інтересу до дослідження актуальних питань, технологій методики навчання у позашкільних навчальних закладах освіти;
- ознайомлення з досвідом учителів - новаторів;
- усвідомлення студентами своїх педагогічних можливостей;
- виховання в студентів стійкого інтересу та поваги до праці вчителя, потреби в педагогічній самоосвіті.

На основі актуалізації теоретичних знань, при позитивному ставленні до професії вчителя студенти оволодівають наступними вміннями:

- здійснювати перспективне і поточне планування педагогічної діяльності;
- вивчати особистість школяра і колектив учнів в цілому з метою діагностики і проектування їх розвитку та навчання, набуття умінь з основ планування та ведення гурткових занять;
- визначати конкретні навчально-виховні завдання, виходячи з загальної мети навчання і виховання з урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, соціально-психологічних особливостей колективу;
- використовувати різноманітні форми, методи, засоби і прийоми для керівництва навчально-пізнавальною та творчою діяльністю гуртківців (порушувати і вирішувати освітньо-виховні завдання, обґрунтовано обирати і застосовувати організаційні форми і методи, використовувати різноманітні засоби навчання, встановлювати міжпредметні зв'язки тощо).
- проводити індивідуальну навчально-виховну роботу з гуртківцями коригуючого чи розвиваючого характеру, спрямовувати процес їх самовиховання;
- аналізувати і узагальнювати педагогічний досвід, організовувати науково-дослідницьку роботу;
- проводити просвітницьку роботу серед батьків.

Таким чином, зміст педагогічної практики в системі методичної підготовки студентів до роботи у позашкільних навчальних закладах освіти включає професійні знання, вміння, навички та види діяльності, які забезпечують формування готовності студентів до проведення гурткових занять.

Під час проходження педагогічної практики ми виділяємо навчально-дослідницький і методичний види діяльності. Вони вміщують окремі компоненти, які відповідають етапам організації цієї діяльності.

Навчально-дослідницький вид включає наступні етапи: адаптивний (ознайомлення із системою позашкільної освіти, вивчення особистості учня та колективу гуртка, вивчення досвіду роботи керівника гурткової роботи), проектувальний (складання індивідуального плану роботи студента у період педагогічної практики, аналіз теми за планом, виконання

індивідуальних навчально-виховних завдань, оформлення звітної документації).

Методичний вид діяльності складається з таких етапів: проектувальний (складання плану-конспекту гурткового заняття, відбір найбільш ефективних форм і методів навчання, складання проблемних запитань, складання творчих індивідуальних завдань, підготовка демонстраційного матеріалу, розробка масового виховного заходу в межах гуртка), організаційний (узагальнення досвіду роботи керівника гуртка; проведення гурткових занять, індивідуальна робота з гуртківцями; вирішення дидактично-методичних завдань), рефлексивно-оціночний (рефлексія і корекція результатів своєї діяльності, проведення самоаналізу гурткового заняття).

Організація педагогічної практики має індивідуально-орієнтований характер, кожний студент отримує індивідуальні навчально-виховні завдання, які він повинен виконати за період практики. Отримані завдання сприяють підвищенню рівня теоретичної, методичної та практичної готовності студента до роботи з учнями в позашкільних навчальних закладах науково-технічного профілю, розвивають творчі здібності, формують уміння та навички самостійного розв'язання студентами педагогічних (дидактичних та виховних), наукових і організаційних завдань.

Самостійна робота студентів під час проходження педагогічної практики на посаді керівника гуртка включає наступне: аналіз документації позашкільного навчального закладу, складання індивідуального плану роботи студента на період проходження практики; складання планів-конспектів гурткових занять; аналіз гурткових занять, проведених керівниками гуртків та студентами-практикантами, проведення самоаналізу гурткового заняття, складання сценарію масового позашкільного виховного заходу, виконання аналізу виховного заходу, проведеного студентом-практикантом, виготовлення дидактичного матеріалу та наочних посібників, виконання дослідницької роботи відповідно до індивідуальних навчально-дослідних завдань.

Академічні успіхи студента визначаються за допомогою системи оцінювання, що використовується у вищому навчальному закладі та реєструються прийнятим у вищому навчальному закладі чином.

Оцінка за період проходження педагогічної практики є комплексною та враховує всі види діяльності студента, які необхідно виконати. Ми пропонуємо підсумки проходження педагогічної практики студента на посаді керівника гуртка у позашкільному навчальному закладі фіксувати в індивідуальному листку оцінювання (таблиця 1.).

Таблиця 1

**Індивідуальний листок оцінювання результатів проходження педагогічної практики на посаді керівника гуртка позашкільного навчального закладу**

№	Види атестації аудиторної та позааудиторної роботи	Мінімальна для атестації кількість балів	Максимальна для атестації кількість балів
1.	Складання індивідуального плану роботи на період педагогічної практики	6	10
2.	Відвідування гурткових занять	3	5
3.	Відвідування консультацій	3	5
4.	Розробка і проведення гурткових занять	12	20
5.	Розробка і проведення масового виховного заходу	6	10
6.	Аналіз гурткового заняття проведеного керівником гуртка	3	5
7.	Аналіз гурткового заняття проведеного студентом-практикантом	3	5
8.	Самоаналіз гурткового заняття	3	5
9.	Аналіз виховного заходу проведеного керівником гуртка або студентом-практикантом	3	5
10.	Характеристика на студента-практиканта з місця проходження практики	6	10
11.	Робота студента протягом всього періоду практики (за результатами спостереження керівника практики)	6	10
	Змістовність та якість звіту	6	10
	<b>ВСЬОГО</b>	<b>60</b>	<b>100</b>



Підсумкова оцінка з педагогічної практики є сумою балів, одержаних за окремі види атестації аудиторної та позааудиторної роботи студентів за період практики.

Оцінку за педагогічну практику виставляє керівник практики. Так, оцінка "5" (відмінно) ставиться, якщо студент набрав 90 – 100 балів та всі види діяльності є виконаними. Оцінка "4" (добре) та "3" (задовільно) виставляються на основі середнього балу 70 – 90 та 50 – 70 балів відповідно, за умови, що всі види запланованої діяльності виконані. Оцінка "2" (незадовільно) ставиться, якщо середня сума балів нижча за 50 балів або студентом-практикантом не виконаний (оцінений на "незадовільно") хоча б один із видів діяльності.

Результатом практичної підготовки студентів є професійна готовність, тобто оволодіння вище зазначеними компетентностями, які свідчать про сформованість професійних знань, умінь та навичок, досвід творчої діяльності, який виявляється в умінні вирішувати професійні завдання з урахуванням життєвого досвіду, цінностей, уподобань.

**Висновок.** Отже організація та впровадження педагогічної практики студентів у позашкільних навчальних закладах освіти на посаді керівника гуртка є важливим та невід'ємним аспектом у системі професійної підготовки майбутніх учителів технологій до роботи з учнями у позашкільних навчальних закладах.

### Література

1. Бігіч О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: [дис. д-ра пед. наук: 13.00.04] / О. Б. Бігіч. – Київ, 2005. – 485 с.
2. Галай В. М. Розвиток методичної компетентності технологій в умовах модернізації вищої освіти / В. М. Галай // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / гол. ред. Мартинюк М. Т. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2010. – Ч.2. – 396 с.
3. Про позашкільну освіту : закон України від 22 червня 2000 р. № 1841-III // Освіта України. – 2000. – 2 серпня (№ 31). – С. 6 – 8.
4. Толетова М. К. Педагогические практики в системе методической подготовки студентов к обучению химии / М. К. Толетова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (Серия "Психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теория и методика обучения)"). – СПб., 2008. – № 11(68). – С.152 – 162.
5. Ярошенко О. Г. Методична підготовка майбутніх учителів: реальний стан і шляхи до вдосконалення / О. Г. Ярошенко // Вища освіта України. – 2004. – № 1 – С. 69–73.

**А. С. Благосмыслов**

### **ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ ВО ВНЕШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ВО ВРЕМЯ ПРОХОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ**

#### **Резюме**

*В статье раскрывается содержание и значение педагогической практики в процессе методической подготовки студентов к работе с учениками во внешкольных учебных заведениях научно-технического профиля.*

*Ключевые слова: внешкольное учебное заведение, методическая готовность, педагогическая практика.*

**O. Blahosmyslov**

### **THE FORMATION OF METHODOLOGICAL STUDENTS READINESS TO WORK WITH PUPILS AT THE OUT-OF-SCHOOL TUITION FACILITIES DURING THE PEDAGOGICAL PRACTICE PASSING**

#### **Summary**

*The article reveals the purpose and the task of student out-of-school engineering practice, its structure and content, specifies the means of student activities at the practice place; ordered the blank of its passing results valuation. It's proved, that the student out-of-school pedagogical practice as a ring tutor is a very important aspect in a formation of a future LT teachers readiness methodical component to the out-of-school work with the pupils.*

*Key words: out-of-school tuition facility, methodical readiness, pedagogical practice.*

**ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*У статті розглядаються особливості переваги модульно-розвивального навчання, аналізується роль вчителя в навчально-практичній діяльності за модулем-профілем з використанням інноваційної педагогічної технології. Досліджуються можливості впровадження адаптованої модульної програми "Креативне рукоділля". Розглянуті можливі шляхи впровадження методу модульного навчання у трудову підготовку учнів молодшого шкільного віку.*

*Ключові слова: новітні технології, модульно-розвивальне навчання, учні молодшого шкільного віку, модуль трудових навичок, додаткове профільне навчання.*

**Актуальність проблеми.** У наш час визначальною для вчителя-практика є проблема формування готовності учнів до особистісно-професійного самовизначення в рамках шкільної та допрофільної підготовки. У сучасному соціально-економічному середовищі рівень освіти значною мірою залежатиме від результативності запровадження новітніх технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання.

**Аналіз останніх досліджень** показав, що впровадження в практику модульного навчання вимагає від вчителя опанування теоретичних основ технологій, які дають можливість йому самостійно й ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу. Технологія модульного навчання в Україні застосовується як у середній школі, так і у ВНЗ. Теоретичні засади модульного навчання досліджувались багатьма вченими, зокрема такими як: Є. Сковиним, А. Фурманом, П. Третьяковим, І. Сенновським, М. Чошановим, М. Лазаревим, А. Алексюком, К. Вазіною, П. Юцявичене, О. Огнев'юком та ін.

**Мета даної статті** полягає в розкритті можливих шляхів впровадження методу модульного навчання у трудову підготовку учнів молодшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Модульне навчання виникло як альтернатива традиційному. Воно інтегрує в собі все те прогресивне, що накопичено в педагогічній теорії та практиці останніх років. Так, наприклад, із програмованого навчання запозичена ідея алгоритмізації діяльності учня молодшого шкільного віку: визначення мети, завдань, етапів навчальної діяльності, індивідуалізація темпу навчання, здійснення чітко окреслених, логічно обґрунтованих дій, проміжний контроль та оцінка проміжних результатів роботи; з теорії поетапного формування розумових дій використовується сама її суть – орієнтовна основа діяльності. Кібернетичний підхід збагатив модульне навчання ідеєю гнучкого управління діяльністю учнів молодшого шкільного віку. Із психології запозичено наукове трактування та обґрунтування рефлексії. З професійної та допрофесійної орієнтації модульне навчання виступає як гнучка інноваційна педагогічна технологія навчання [9, с.45-46]. Накопичені узагальнення теорії та практики диференціації, оптимізації, проблематизації навчання – усе це інтегрується в організації модульного навчання, в принципах і правилах його побудови, відборі методів і форм організації процесу навчання трудових навичок.

У сутнісних характеристиках модульного навчання закладена його відмінність від інших технологій. Зміст навчання подається учням в логічно завершених інформаційних блоках, засвоєння яких здійснюється відповідно до мети. Кожен учень одержує від вчителя трудового навчання поради, як раціональніше діяти. Змінюється форма спілкування вчителя й учня, воно здійснюється через зміст модуля, тобто через суб'єкт-суб'єктну основу. Модульна технологія дає змогу вчителю трудового навчання індивідуалізувати роботу з учнями. За такої технології не виникає таких типових проблем, як брак часу на індивідуальне консультування, дозовану індивідуальну допомогу.

Важливим для здійснення модульного навчання є принцип зворотного зв'язку, оскільки проектування та організація роботи неможливі без постійного контролю, аналізу та корекції результатів навчальної діяльності учнів. Рекомендується дотримуватися таких правил: перед кожним модулем проводити вхідний контроль знань, умінь і навичок учнів, щоб мати інформацію про рівень готовності до роботи з модулем, у разі необхідності проводиться

відповідна корекція знань, умінь та навичок; обов'язково здійснюється поточний і проміжний контроль у кінці кожного навчального елемента (частіше це "м'який" контроль: самоконтроль, взаємоконтроль, порівнювання з еталоном тощо); після завершення роботи з модулем здійснюється вихідний контроль. Таким чином, відбувається індивідуалізація контролю, самоконтролю, корекції, консультування, ступеня самостійності. Важливо, що учень має нагоду значною мірою самореалізуватися і це сприяє формуванню стійкої позитивної мотивації до навчання. Ця технологія навчання гарантує кожному учневі освоєння стандарту освіти і просування на більш високий рівень навчання, розвиток таких якостей особистості, як самостійність і колективізм. Принципово змінюється і положення вчителя трудового навчання в процесі виховання та навчання учнів [1, с.348]. Насамперед змінюється роль вчителя трудового навчання, завдання педагога мотивувати учнів, здійснювати керівництво їхньою навчально-практичною діяльністю через модуль і безпосередньо консультувати учнів і зміст його підготовки до них: учитель не готується до того, як щонайкраще провести пояснення нового матеріалу, продемонструвати роботу, узагальнити, систематизувати, перевірити, оцінити знання учнів, а здійснює теоретично-практичне моделювання з метою визначення шляхів та засобів ефективного керівництва діяльністю учнів молодшого шкільного віку. Оскільки керівництво здійснюється в основному через модулі, то основне завдання вчителя трудового навчання – чітко окреслити інтеграційну практичну мету модуля та структурувати навчальний зміст відповідно до мети [2, с.123].

Це принципово новий підхід підготовки вчителя до навчального заняття. Він обов'язково призводить до аналізу педагогом свого досвіду знань, умінь, навичок, пошуку ефективних методик. Досвід показує, що вчителі у процесі оволодіння технологією модульного навчання значно зростають професійно. Тому процес оволодіння теорією і практикою модульного навчання – це шлях професійного самовдосконалення педагога, можливість його самореалізації.

Основна мета курсу "Профпрогнозування" – підготовка учнів до професійного навчання та інтеграція в суспільство. Допрофесійна підготовка учнів молодшого шкільного віку потребує нових підходів до організації навчання, зміни змісту всього процесу, застосування сучасних та ефективних технологій навчання.

Підготовка учнів з профілем допрофесійної підготовки можлива лише на основі навчання за індивідуальними програмами. В основі такої індивідуальної діяльності лежить підхід навчання за модулями трудових навичок. Модульна система навчання цілком відповідає сучасним тенденціям допрофесійної та професійної підготовки різних ступенів і насамперед робочих професій. Вона є гнучкою інноваційною педагогічною технологією навчання. У цій системі своєрідними дозаторами навчального матеріалу виступають конкретні трудові навички, якими повинен оволодіти учень для здобуття майбутньої професії (спеціальності).

Модуль трудових навичок – це класифікація робіт у рамках виробничого завдання або професії (спеціальності) виражене назвами модульних блоків.

Модульний блок – це логічно завершена, доступна частина роботи у рамках виробничого завдання, професії (спеціальності) або сфери діяльності з чітко окресленим початком та закінченням.

Інформативний блок – це логічно завершена, частина учбового матеріалу гуманітарного або соціального характеру, яка необхідна для підтримання модуля трудових навичок та адаптації учня до реалій ринкового середовища шляхом засвоєння знань, націлених на розширення його компетенції.

Інструктивний елемент – це дидактичний матеріал, підготовлений викладачем у вигляді короткого конспекту, або інструкційний матеріал, мета якого надати учням додаткові інструкції, або інформацію необхідну для засвоєння модуля трудових навичок (МТН). Найбільшого використання в модульному навчанні набули інструктивні картки, технологічні карти.

Модульне навчання – це цілісна система, що інтегрує дидактичні засоби, необхідні для вирішення основних цілей освіти [7, с.3-23].

Теорія модульного навчання базується на специфічних принципах, тісно пов'язаних із загальнодидактичними. Вони є керівними ідеями модульного навчання. Введенню наступні принципи модульності:

виділення із змісту навчання відокремлених елементів;  
динамічності;  
дієвості, оперативності знань і їх системності;  
гнучкості;  
усвідомлення перспективи;  
різноманітності методичного консультування;  
паритетності.

Принципи модульності: 1) навчальний матеріал конструюється викладачем таким чином, щоб він забезпечував досягнення дидактичної мети, поставленої перед учнем; 2) він подається закінченим блоком; 3) відповідно до навчального матеріалу інтегруються різні види і форми навчання, підпорядковані досягненню намічених цілей.

Принцип виділення із змісту навчання відокремлених елементів потребує розглядати навчальний матеріал у рамках модуля, спрямованого на вирішення інтегрованої дидактичної цілі.

Основний засіб модульного навчання – модульна програма, яка складається з окремих модулів [11, с.247]. У модульній програмі необхідно враховувати:

цільове призначення інформаційного матеріалу;  
сполучення комплексних інтегрованих і часткових дидактичних цілей;  
повноту навчального матеріалу в модулях;  
відносну самостійність елементів модуля;  
реалізацію оберненого зв'язку;  
оптимальну передачу інформаційного й методичного матеріалу.

До завершення кожного модулю, викладач проводить підсумкові модульні контролі, звертає увагу на ступінь засвоєння кожним учнем програмового матеріалу.

Таким чином, модульна система навчання цілком відповідає сучасним тенденціям допрофесійної та професійної підготовки учнів молодшого шкільного віку до набуття трудових навичок певних професій та спеціальностей.

У структурі модульного навчання окремою ланкою виступає розвиток креативних здібностей учнів. Творчість школяра за своєю природою – діяльність кооперативна, яка здійснюється за участю вчителя. Учень відчуває себе митцем [5, с.53]. Формування й розвиток креативних здібностей в учнів молодшого шкільного віку дуже важливе завдання виховання. За сучасними уявленнями, розвиток креативних здібностей у школярів – принципіальна мета освіти.

Структурний зміст програми має 4 модулі: 1) печворк – лоскутна техніка шиття; 2) технологія виготовлення швейних виробів, сучасне оздоблення; 3) елементи української вишивки; 4) сучасне декорування помешкання.

До завершення кожного модуля учні виготовляють програмні вироби, що є підсумковим модульним контролем, де чітко відслідковується ступінь засвоєння кожного школяра програмного матеріалу [10, с.158].

Чинна авторська програма "Креативне рукоділля" складена з урахуванням вікових та психологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку.

Мета програми – ознайомити учнів з різноманітними видами креативного рукоділля, а саме:

сформувати у школярів уміння та навички роботи на швейній машинці та прасувальному обладнанні;

навчити виконувати окремі швейні вироби з елементами декорування;

навчити застосовувати сучасні оздоблювальні матеріали;

сформувати поняття про українську народну вишивку та навички виконання окремих елементів вишивки;

надати поняття про декор помешкання;

формування передумови професійних вмій за фахом швачка, вишивальниці, кравець-закрійник, модельєр-конструктор, декоратор.

Програма "Креативне рукоділля" передбачає навчання, формування та розвиток креативних здібностей в учнів молодшого шкільного віку, виховання особистості, яка би мала приймати самостійно рішення, знаходити вихід із різних ситуацій, особистості, яка має здібності

до творчості. Основна мета програми надати учням допрофесійні навички виконання окремих швейних виробів, залучити до технологічного процесу їх виготовлення, навчити застосовувати сучасні матеріали оздоблення, такі як пайетки, стеклярус, декоративні камінці тощо, розширити діапазон знань, умінь, навичок декорування помешкання з урахуванням кольорової гами законів декорування.

Чинна програма передбачає набуття учнями молодшого шкільного віку знань, умінь, навичок українського народного вишивання, оздоблення предметів ужиткового господарства з найпростішими видами українських народних стібків, більшість яких, на жаль, сьогодні забуті. Простота їх виконання легко уживається в сучасному ансамблі костюмів та елементів оздоблення речей, предметів побуту.

Програма "Креативне рукоділля" ґрунтується на розширенні можливостей базової програми "Швейна справа" та складена з урахуванням вікових та психологічних особливостей учнів. Використання такого напряму дає змогу здійснювати допрофесійну та професійну підготовку учнів, не порушуючи всього навчально-виховного процесу.

**Висновки.** Підсумовуючи все вищезначене, можна зробити висновок, що наявна система модульного навчання надає широкі можливості для технологічної діяльності учнів молодшого шкільного віку, розширення їхнього кругозору, розвитку творчої ініціативи, креативного мислення та сприяє адаптуванню на сучасному ринку праці.

**Перспективи подальшого дослідження** можуть містити теоретичний та практичний матеріал щодо вдосконалення ефективної організації модульного навчання на заняттях праці.

#### Література

1. Березина В.А. Творческое и интеллектуальное развитие ребёнка в системе дополнительного образования / В.А. Березина // Актуальные проблемы образования и воспитания: профессиональное мастерство и индивидуальный стиль современного специалиста. – М. : "Арманов-центр", 2010. – 359 с.
2. Гуменюк О.Є. Модульно-розвивальна система: соціально-психологічний аспект: Монографія / О.Є. Гуменюк – К. : 2009. – 224с.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник / І.М. Дичківська – К. : Академвидав., 2004. – 352 с.
4. Єрмаков І.Г. Нова школа нової України на зламі століть / І.Г. Єрмаков // Постметодика – 1996. – № 84. – С. 23-28.
5. Загребельний С. Профорієнтація старшокласників на виробничі спеціальності / С. Загребельний // Рідна школа. – 2003. – № 4. С.52-54.
6. Кузьменко В.В. Управління процесом формування культури праці особистості у процесі професійної підготовки / Василь Васильович Кузьменко // Таврійський вісник освіти / Південноукр. регіон. ін-т післядиплом. освіти пед. кадрів. – 2010. – № 3. – С. 28-32.
7. Модульно-розвивальна система: теорія, технологія, досвід. // Рідна шк. – 1997. – № 2.– С.3-23. – (Спецвипуск).
8. Пустовіт Г.П. Фахова підготовка педагогів початкової ланки освіти для позашкільних навчальних закладів: теоретико-прикладний аспект / Г.П. Пустовіт // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2010. – №23. – С.71-75.
9. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія / За ред. Г.О. Балла. – К. : ІПППО НАПН України, 1988. – 160 с.
10. Семенюк Т.В. Модульно-розвивальне навчання: науково-педагогічне проектування граф-схем навчальних курсів: Монографія / Т.В. Семенюк – Житомир: Житомирський державний педагогічний університет, 2003. – 254 с.
11. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: Монографія / А.В. Фурман – К. : Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

**Е. Н. Образцова**

### ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

#### Резюме

*В статье рассматриваются особенности преимущества модульно-развивающего обучения, анализируется роль учителя в учебно-практической деятельности по модулю-профилю с использованием инновационной педагогической технологии. Исследуются*

*возможности внедрения адаптированной модульной программы "Креативное рукоделие". Рассмотрены возможные пути внедрения метода модульного обучения в трудовой подготовке учащихся младшего школьного возраста.*

*Ключевые слова: новейшие технологии, модульно-развивающее обучение, ученики младшего школьного возраста, модуль трудовых навыков, дополнительное профильное обучение.*

**E. N. Obratsova**

## **TRAINING AND EDUCATION TECHNOLOGIES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN**

### **Summary**

*This article is devoted to the peculiarities of the advantage module and developmental education, the role of the teacher in the educational and practice activity by the module-profile using innovative educational technology. Implementation possibilities adapted modular program "Creative Needlework" are investigated in the article. The possible ways of implementing the method of modular training in labor education of pupils of primary school age are considered in the article.*

*Key words: latest technology, modular and developing education, pupils of primary school age, and the module of skills, additional specialized education*

**УДК 373.1**

**В. В. Примакова**

## **МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*Статтю присвячено аналізу методологічного аспекту проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів у сучасному українському суспільстві: розглянуто суть методології, проаналізовано основні принципи й підходи, реалізація яких здатна забезпечити професійний розвиток і вдосконалення майстерності педагогів упродовж їх неперервної освіти. На основі аналізу сучасних тенденцій розвитку педагогічної думки окреслено перспективні напрями діяльності системи післядипломної освіти в Україні.*

*Ключові слова: післядипломна освіта; вчителі початкових класів; методологія; принципи і підходи; підвищення кваліфікації; неперервна освіта; перспективи розвитку.*

**Постановка проблеми.** Тенденції, що останнім часом спостерігаються в Україні, значною мірою зумовлюють прискорення трансформаційних процесів, котрі відбуваються сьогодні в освітній галузі. Одним із пріоритетних напрямів сучасної державної освітньої політики є забезпечення ефективного розвитку й функціонування системи неперервної освіти. Післядипломна освіта як органічна її складова, покликана виконувати складні функції, сприяти реалізації важливих освітніх завдань, основними з яких є підвищення рівня професійної компетентності педагогів, їх фахового розвитку і зростання впродовж життя.

**Аналіз останніх досліджень.** Основні методологічні й теоретичні положення неперервної освіти визначали як вітчизняні, так й іноземні дослідники: В. Андрущенко, С. Вершловський, Р. Дейв, І. Зязюн, Н. Ничкало, М. Ноулз, О. Олійник, Р. Сміт, Є. Тонконога та ін. Різні аспекти розвитку базової професійної підготовки вчителів привертала увагу сучасних науковців. Серед них: О. Абдуліна, Ю. Козловський, В. Кузьменко, В. Луговий, Н. Слюсаренко, С. Шмалей та ін. Специфіку діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти висвітлено у працях А. Зубка, О. Дубасенюка, В. Майбороди, О. Пехоти, Н. Протасової. Таким чином, у сучасній педагогічній теорії і практиці накопичено досить ґрунтовний матеріал із різних аспектів розвитку та функціонування складових неперервної освіти. Однак у контексті мінливості сучасного освітнього простору та враховуючи специфіку роботи з молодшими школярами, вважаємо важливим розгляд методологічного аспекту проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів в українському суспільстві.

**Мета статті:** на основі аналізу тенденцій сучасного розвитку освіти, суспільства, окреслити й охарактеризувати основні принципи й педагогічні підходи, реалізація яких здатна забезпечити професійний розвиток і вдосконалення майстерності педагогів упродовж їх неперервної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Післядипломна освіта як невід’ємна складова неперервної,

має потужні можливості щодо підвищення професійного рівня педагогів, задоволення їх професійних потреб, опанування суміжної спеціальності тощо. Про це зазначено в Законі України "Про вищу освіту", де післядипломна освіта розглядається як "спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення й оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду" [1, с.2]. Згідно з положеннями статті 10 цього Закону, післядипломна освіта охоплює: "перепідготовку – отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду; спеціалізацію – набуття особою здатності виконувати окремі завдання та обов'язки, які мають особливості, у межах спеціальності; розширення профілю (підвищення кваліфікації) – набуття особою здатності виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності; стажування – набуття особою досвіду виконання завдань та обов'язків певної спеціальності" [там само]. Розглядаючи проблему розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів у сучасному українському суспільстві, ми будемо звертатись тією чи іншою мірою до кожної із зазначених підсистем. Однак, насамперед, нас буде цікавити підвищення кваліфікації фахівців, оскільки саме ця складова має потужні можливості для їх професійного розвитку та вдосконалення.

Підвищення кваліфікації вважається центральною ланкою сучасної післядипломної освіти. Це підтверджують положення Державної національної програми "Освіта" ("Україна XXI століття"), де її основними завданнями визначено необхідність задоволення інтересів громадян у постійному підвищенні професійного рівня відповідно до потреб ринку праці, здійснення соціального захисту; забезпечення потреби суспільства і держави у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях [2].

Зазначені орієнтири для післядипломної освіти педагогічних кадрів було окреслено в період відродження й розбудови національної системи освіти в Україні, коли нового змісту набули ідеї гуманізації, людиноцентризму, піднесення освіти на якісно новий рівень, реалізацію яких в демократичному суспільстві мали забезпечити вчителі нового типу: компетентні, мобільні, творчі, з високим рівнем духовно-морального розвитку та загальнопедагогічної культури. Це стає однією з основних задач функціонування і сучасної системи підвищення кваліфікації вчителів.

Збільшення об'єму інформації, теоретичних знань про особливості розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів, що відбувається в Україні останнім часом, виникнення необхідності в їх синтезі та інтеграції потребують і розвитку методології процесу.

Визначаючи суть методології як базову основу пізнання і перетворення реальної дійсності, С. Гончаренко трактує її як "загальну систему теоретичних знань, які виконують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів та засобів реалізації наукового дослідження" [3, с.66].

У філософському енциклопедичному словнику зазначено, що "методологія становить сукупність підходів способів, методів, прийомів і процедур, що застосовуються в процесі наукового пізнання та практичної діяльності для досягнення наперед визначеної мети" [4, с.374]. У працях Ю.Козловського методологія трактується як галузь знання, яка вивчає засоби, передумови і принципи організації пізнавальної і перетворювальної діяльності [5, с.235]. Отже, досліджуючи історію, сучасний стан і перспективи розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів звернемося насамперед до визначення принципів і підходів, що актуалізують цей напрям педагогічної науки.

Розглядаючи зміни, що відбуваються в суспільстві як "результат дії системної, енергетичної, технологічної революцій і закону проектної діяльності суспільного інтелекту" [6, с.25], А. Субетто визначає сучасний етап життя суспільства як підготовчий при переході до інтелектуально-інноваційної цивілізації [6]. Абсолютно погоджуючись з Ю.Козловським у тому, що інтелект, позбавлений моральності й духовності, стає руйнівним і злочинним [5, с.155], розуміємо необхідність перегляду ідеологічних принципів, що впливають на сучасний розвиток освіти в Україні.

Основним критерієм суспільного прогресу С. Подмазін визначає пріоритет особистості, характеризуючи його як стан суспільства, коли особистість є метою суспільства, а діяльність всіх його ланок і складових забезпечує розкриття потенціалу особистості та її реалізацію в умовах життєтворчості. З цим критерієм, на думку науковця, тісно пов'язаний критерій рівня

гуманізації суспільства – рівень економічної, політичної й соціальної свободи особистості, рівень задоволення її матеріальних і духовних потреб, стан її фізичного, психічного і духовного здоров'я" [7]. Відтак більшість науковців (І. Бех, Г. Дмитренко, В. Кремінь, С. Подмазін та ін.) уважає, що провідною ідеологією державної політики взагалі, та освітньої галузі зокрема має стати людиноцентризм як принцип орієнтації на нову систему цінностей. У його основі – визнання особистості, з її унікальністю, здібностями, якостями, потребами, головною цінністю суспільства.

Детально дослідивши теоретико-методологічний аспект функціонування і розвитку післядипломної педагогічної освіти, А. Кузьмінський запропонував об'єднати основні його принципи за сутністю та характером прояву в дві групи: загальнометодологічні, властиві для всієї освітньої системи, та специфічно педагогічні. До загальнометодологічних вчений відносить принципи соціальної детермінованості, системності й комплексності, наступності й перспективності, науковості, прогностичності, культури відповідності, конкретно-історичного підходу [8]. Зазначена група принципів, що є важливою для реалізації та врахування в діяльності всіх ланок освітньої галузі, безперечно залишається актуальною й для розвитку сучасної післядипломної освіти вчителів, у тому числі початкових класів.

До групи специфічно педагогічних принципів А. Кузьмінський відносить принципи гуманізму, демократизму, іманентності розвитку, вільного розвитку особистості на основі його індивідуальних освітніх потреб, свободи вибору, актуалізації результатів цільового вдосконалення і професійної підготовки [там само]. З огляду на вищезазначене, взявши до уваги окреслений перелік вихідних положень, проаналізувавши їх основні характеристики й ознаки, врахувавши специфіку післядипломної освіти вчителів початкових класів, відносимо до принципів її розвитку на сучасному етапі такі: неперервності, гуманізму, демократизму, цілісності, людиноцентризму.

Сьогодні післядипломна освіта представлена досить широкою системою закладів, які пропонують очну, заочну, дистанційну та інші форми навчання. Та незалежно від форми підвищення кваліфікації вчителів початкових класів, їх діяльність має будуватися насамперед на засадах гуманізму, демократизму, людиноцентризму, що передбачає спрямування уваги на людину з урахуванням її інтересів, потреб, мотивів, надаючи їй певну свободу вибору, що водночас передбачає відповідальність за цей вибір.

Післядипломна освіта фахівців, у тому числі вчителів початкових класів, починається з моменту отримання випускником вищого навчального закладу диплому і триває впродовж його професійного життя. Основним принципом сучасної системи післядипломної освіти є неперервність, що забезпечує зростання рівня професійної компетентності фахівця протягом усієї його професійної діяльності з урахуванням набутого досвіду та особистісних змін, що відбуваються в процесі дорослішання людини. Неперервність підвищення кваліфікації фахівця спрямована як на послідовне удосконалення його професійних надбань, збагачення і оновлення наявного кола знань і умінь, так і на розвиток особистісних якостей, вдовolenня індивідуальних освітніх потреб, забезпечення соціального захисту та повнішої самореалізації фахівця у процесі його професійної діяльності [9]. Отже, неперервність насамперед має забезпечувати наступність і системність у роботі всіх ланок освіти (допрофесійної, базової, післядипломної).

Реалізацію принципу цілісності в розвитку системи післядипломної освіти вчителів забезпечить узгоджена взаємодія її структурних складових на шкільному, районному (міському), обласному, державному рівнях за умови включення педагогів у самоосвітню діяльність. Однак варто відзначити, що саме комплексне застосування зазначених принципів дасть можливість якісно, на більш високому рівні підготувати вчителів початкових класів до виконання фахової діяльності, впливаючи на їх становлення та стимулюючи вдосконалення упродовж життя, задовольняючи їх особистісні і професійні потреби.

На розвиток змісту означеної системи впливають сучасний стан педагогічної науки, визначення професійних потреб вчителя, вимоги до його фахового, культурного, особистісного рівнів, вивчення і критичний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду, стратегічні напрями вдосконалення педагогічної освіти, основними з яких сьогодні є оптимізація теоретичної і практичної освіти; запровадження системи стандартів, критеріїв оцінки педагогічної діяльності; інноваційна підготовка фахівців та їх творчий розвиток. Післядипломна освіта вчителів



початкових класів має бути гнучкою, варіативною, швидко реагуючою на зміни, що постійно відбуваються в усіх сферах суспільного життя, зокрема в освітній галузі. Тому реалізація андрагогічного, інноваційного, особистісно-орієнтованого, синергетичного, компетентнісного, акмеологічного підходів до розвитку післядипломної освіти здатна, на нашу думку, забезпечити більш інтенсивне професійне зростання вчителів початкових класів.

Оскільки післядипломна педагогічна освіта розвивається під впливом наукових розробок тенденцій освіти дорослих, її ефективності сприятиме насамперед реалізація андрагогічного підходу до забезпечення підвищення кваліфікації фахівців (Л. Набока, О. Пехота, А. Старєва). Безперечно навчання дорослих має свою специфіку, її врахування, використання основних положень андрагогіки, відповідних моделей і технологій у післядипломній освіті дає можливість підвищити рівень професійного зростання вчителів початкових класів.

У контексті сучасного розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів обов'язковим вважаємо реалізацію інноваційного підходу, який визначають як здатність педагогів до творчого пошуку, до використання інновацій. Дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Арламов, В. Журавльов, А. Ніколс та ін.) співвідносять поняття нового в педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Прикладом нового і прогресивного в сучасній післядипломній освіті є інформаційно-комунікативні технології. Це потужний ресурс для формування нового типу освітнього простору – Інтернет-простору, який дає змогу розвиватися таким формам освіти, як дистанційне навчання, віртуальні й корпоративні університети, транснаціональні навчальні центри тощо. Такий освітній простір розширює можливості для інтенсифікації неперервного професійного розвитку вчителів початкових класів за умови розвитку в них інформаційної культури, що трактується як інтелектуальна взаємодія, яка сприяє змінам умов діяльності в бік інтелектуального способу життя й переважання інтелектуальних інтересів [5].

Центральною ідеєю сучасної післядипломної освіти є розвиток вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності впродовж усього професійного життя, що дає йому змогу реалізувати індивідуальну освітню програму становлення й саморозвитку. Отже, одним із основних підходів до розвитку сучасної післядипломної освіти вчителів початкових класів вважаємо особистісно-орієнтований (І. Бех, С. Подмазін, О. Савченко), що полягає в створенні умов для задоволення особистих професійних потреб фахівця, для самоініційованого і вмотивованого навчання, що сприяє професійному та загальнокультурному розвитку особистості та орієнтує вчителя на вдосконалення. Система післядипломної освіти забезпечує реалізацію підходу на трьох рівнях: індивідуальному, особистісному й суб'єктному, що пов'язано з формуванням та саморозвитком здібностей та особливостей пізнавальних процесів; ціннісних орієнтацій, особистих якостей, потрібних для здійснення професійної діяльності; потреби і здатності регулювати процес професійної стабільності та самореалізації [10].

Важливим теоретичним підґрунтям у підходах до визначення сучасних концепцій освітньої діяльності та її інституцій є філософія нестабільності І. Пригожина [11] та заснована на ній теорія самоорганізації складних систем – синергетика. На кожному етапі становлення і професійного зростання педагога, при визначенні основних умов, що має забезпечити післядипломна освіта вчителів початкових класів: підвищення рівня їхньої професійної компетентності, розвиток творчого потенціалу, збагачення пізнавальної, духовної сфери педагогів тощо, варто враховувати синергетичний підхід до розвитку системи в цілому та окремих її складових. Важливими можуть бути передбачення результатів і прогнозування перебігу певних процесів, учасники яких мають ознаки синергетичної системи. Тому, враховуючи їх можливості, можемо тією чи іншою мірою розраховувати на синергетичний ефект.

Реалізація компетентнісного підходу до післядипломної освіти вчителів початкових класів впливає на рівень їхньої готовності до виконання професійної діяльності, віддзеркалюючи ступінь відповідності професійним вимогам, які до них висуваються. Проблеми компетентнісного підходу розглядали П. Борисов, І. Зимня, Ю. Лебеденко та ін. Результатом його реалізації в післядипломній освіті є оновлення і розширення кола знань, оволодіння загальнопрофесійними вміннями і навичками, здатність творчо розв'язувати освітні проблеми, позбавлення психологічної інерції, набуття нових особистісних якостей, вдосконалення професійної майстерності.

Акмеологічний підхід до розвитку післядипломної освіти педагогів полягає в урахуванні факторів впливу на підвищення їх професійної майстерності (В. Воронцова, Л. Набока, Ю. Яковець та ін.). "Акме" - від грецьк. – найвищий ступінь, вершина, розквітла сила, вершина зрілості. Це поняття означає "бути у повному розквіті, на найвищому ступені розвитку" [10,40]. На саморозвиток і самореалізацію вчителів початкових класів впливають їх вік, стан здоров'я, особисті та професійні досягнення, моральні якості, прагнення успіху. А післядипломна педагогічна освіта надає можливості гнучкості та інтенсивності професійного розвитку, вдосконалення професійної майстерності, стимулює прагнення саморозвитку.

У цьому контексті важливою вважаємо думку про те, що в сучасних умовах розширення освітнього та інформаційного простору, поширення філософії глобального, планетарного світобачення особистісний розвиток педагога набуває пріоритетності над професійним, розвинений духовний світ фахівця стає основою його професійних досягнень [12].

Отже, аналіз наукових досліджень з окресленої проблеми дає підстави стверджувати, що післядипломна освіта має потужні можливості для професійного й особистісного зростання педагогів упродовж життя. Перспективними напрямками розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів вважаємо: надання можливостей становлення та якісного професійного розвитку фахівцям через узгоджену взаємодію всіх ланок системи неперервної освіти і складових післядипломної (у курсовий, міжкурсний періоди та впродовж самоосвіти); переорієнтацію методології розвитку й функціонування сучасної післядипломної освіти на особистісний розвиток і саморозвиток педагога; формування наукової картини світу й індивідуального стилю творчої діяльності педагогів на основі принципів людиноцентризму, демократизму, гуманізму, цілісності й неперервності; врахування педагогічних підходів до професійного розвитку вчителів початкових класів (андрагогічного, компетентнісного, особистісно-орієнтованого, інноваційного, інтегрованого, акмеологічного, синергетичного), реалізація яких у післядипломній освіті забезпечить якісну підготовку фахівців до виконання функціональних обов'язків у мінливому освітньому просторі. Безсумнівно, увага суспільства, держави, педагогів до післядипломної педагогічної освіти як обов'язкової умови професійного зростання вчителя початкових класів є явищем закономірним, оскільки розвиток цієї ланки неперервної освіти дасть можливість забезпечити сучасну освіту не тільки висококваліфікованими, а й висококультурними кадрами. Адже це є нагальною потребою сьогодення, тому вимагає уваги і потребує подальших досліджень.

### Література

1. Закон України Про вищу освіту / Закон України // Освіта України. – 2002.-N17(26 лютого).
2. Державна національна програма "Освіта" [Текст]: Україна XXI століття. – Київ : Райдуга, 1994. – 62 с.
3. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К.; Вінниця: ДОВ "Вінниця", 2008. – 278с.
4. Філософський енциклопедичний словник. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
5. Козловський Ю.М. Методологія та технологія наукової діяльності / Ю.М.Козловський // Методологія наукової діяльності: монографія [з грифом МОН за ред. Д.В.Чернілевського]. К.; Вінниця: АМСКП, 2010. – 165-249.
6. Субетто А.И. Квалитология образования / А.И.Субетто. – СПб., М. : ИЦПКПС, 2000. – 220 с.
7. Подмазін С.І. особистісно-орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. на здобуття наук.ступеня доктора філософ.наук: спец.09.00.03 "Соціальна філософія та філософія історії" / С.І.Подмазін. – Д., 2006. – 34с., С. 25
8. Кузьмінський А.І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні: дис. док. пед. наук: 13.00.04 / Анатолій Іванович Кузьмінський / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2003. – 433 с.
9. Зубко А. М. Організація навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : монографія / А. М. Зубко. – Херсон : Айлант, 2006. – 124с.
10. Андрагогічні проблеми у підготовці викладачів для системи післядипломної освіти / О. М. Пехота, В. І. Пуцов, Л. Я. Набока, А. М. Старєва. – К.; Чернівці : Букрек, 2006. – 96 с.

11. Пригожин И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / Илья Пригожин, Изабелла Стенгерс. – 2-е изд. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 310с.

12. Шляхи та проблеми входження освіти України в світовий освітянський простір / Зб. доповідей Міжнар. наук.-метод. конф.: У 2 т. – Вінниця: МОН України, АПН України, 1999. – Т. 1 – 293 с.; Т. 2. – 286 с.

**В. В. Примакова**

### **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

#### **Резюме**

*Статья посвящена анализу методологического аспекта проблемы развития последипломного образования учителей начальных классов в современном украинском обществе: рассмотрена суть методологии, проанализированы основные принципы и подходы, реализация которых способна обеспечить профессиональное развитие и совершенствование мастерства педагогов на протяжении их непрерывного образования. На основе анализа современных тенденций развития педагогической мысли очерчены перспективные направления деятельности системы последипломного образования в Украине.*

*Ключевые слова: последипломное образование; учителя начальных классов; методология; принципы и подходы; повышение квалификации; непрерывное образование; перспективы развития.*

**V. V. Prymakova**

### **METHODOLOGICAL ASPECTS OF PROBLEMS POSTGRADUATE EDUCATION PRIMARY SCHOOL TEACHER**

#### **Summary**

*The article deals with the methodological aspects of the problem of post-graduate education of primary school teachers in the Ukrainian society: the essence of refined methodology, analysis of the basic principles and approaches, the implementation of which is able to provide professional development and improvement of skills of teachers for their continuing education. Based on analysis of current trends in educational thought outlines promising directions of postgraduate education in Ukraine.*

*Key words: graduate education, primary school teachers, methodology, principles and approaches; training; continuing education; prospects.*

**УДК 37.061:821.161.2.373**

**Н. В. Гоголь**

### **СИСТЕМА РОБОТИ НАД ОБРАЗОМ-ПЕРСОНАЖЕМ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*Сприймання художньої літератури - це складний інтелектуальний й емоційний процес, який визначається не тільки об'єктивними даними конкретного твору - ідейно-тематичним змістом, системою художніх образів, а й суб'єктивними, тобто психологічним складом, життєвим досвідом, потребами та інтересами учнів. У статті представлено систему роботи над образом-персонажем, визначено психологічні особливості сприймання художнього твору молодшими школярами, розкрито психолого-педагогічні основи аналізу художніх текстів на уроках читання.*

*Ключові слова: аналіз художнього твору, образ-персонаж, дійова особа, ставлення автора до героя.*

**Постановка проблеми.** Найважливіше завдання початкової школи - навчити дітей вчитися, а це неможливо без уміння читати й працювати з книжкою. Сучасна методика класного читання базується на теоретичних положеннях, які розроблені такими науками, як літературознавство, психологія, педагогіка. Для правильної організації роботи над художнім текстом учителів необхідно врахувати не тільки його специфіку, а й психологічні основи процесу читання на різних етапах навчання, особливості сприймання й засвоєння тексту

молодшими школярами тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сприймання художнього твору є складним психічним процесом, який передбачає наявність здатності зрозуміти зображене, проникати в образну умовність твору, пізнавати твір у цілому як єдність форми і змісту. Аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури та власні спостереження показують, що сприймання художнього твору молодшими школярами є не тільки пізнавальним, а й естетичним процесом (Є.О. Адамович, Н.Й. Волошина, С.І. Дорошенко, Д.М. Джола, О.В. Запорожець, Г.С. Костюк, М.П. Лещенко, М.Р. Львов, Н.Є. Миропольська, З.Н. Романовська, О.Я. Савченко, Н.Ф. Скрипченко, Г.А. Чуйко, А.Б. Щербо, П.М. Якобсон та ін.).

Повноцінне сприймання та розуміння художнього твору являє собою складний шлях від співпереживання конкретному герою, усвідомлення авторської позиції, узагальненому сприйняттю художнього твору до формування власного ставлення до сприйнятого. Але такий складний шлях молодші школярі можуть подолати лише за допомогою вчителя.

Діти молодшого шкільного віку наділені найсприятливішими для навчання віковими особливостями: наявністю готовності засвоювати сприйняте, довірливим ставленням до авторитету, вірою в істинність усього, чому вчать, розумовою активністю і допитливістю. Їм властива відкритість вражень, емоційність сприйняття, неупередженість поглядів. Діти відчують потребу в гармонізації вражень про світ.

Учитель завжди повинен пам'ятати, що існують рівні читацької свідомості учнів 1 - 2 класів та 3 - 4 класів, що істотно відрізняються один від одного. Учні 1 - 2 класів не можуть самостійно, без допомоги вчителя усвідомити основну думку твору, вони не відчують авторської позиції, а тому не спроможні оцінити зміст і форму художнього твору в їх єдності.

Учні 3 - 4 класів уже набули певного читацького досвіду, отже, здатні самостійно визначити ідею художнього твору (якщо його композиція нескладна); адекватно авторській позиції відтворювати в уяві образи, використовуючи відповідні засоби художньої виразності; виявити співпереживання автору, героям твору, усвідомити авторську позицію; зрозуміти роль засобів художньої виразності стосовно їх функцій у творі; оцінити зміст і форму художнього твору в їх єдності.

**Мета статті** полягає у теоретичному та методичному обґрунтуванні проблеми роботи над образом-персонажем під час аналізу художнього твору на уроках читання.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз змісту художнього твору спрямований на з'ясування його теми та ідеї, сюжету й композиції, образів і художніх засобів зображення. Розкриття ідейної спрямованості твору є основою аналізу художнього тексту, воно об'єднує всі його компоненти (роботу над образом, композицією, художньо-зображувальними засобами тощо). Вчитель, спираючись на ідею художнього твору, розробляє систему запитань і завдань, завдяки яким учні усвідомлюють задум письменника.

У початкових класах учні спеціально не ознайомлюються з темою та ідеєю твору, чинною програмою не вводяться і дані терміни. Однак у практиці навчання молодших школярів цілком виправдовує себе такий підхід до аналізу художнього твору, згідно з яким з'ясовується, про що розповідає письменник (тема твору) і що він хотів сказати читачеві (головна думка).

Осягнення ідеї літературного твору відбувається через розкриття образів, вчинків героїв, їх взаємовідносин. Для того, щоб підвести молодших школярів до розуміння ідеї твору, необхідно визначити мотиви поведінки героїв, їх ставлення до фактів та подій, які змальовує автор. Описуючи у художньому творі певні явища дійсності, автор передає і власне ставлення до дійових осіб, висвітлює свої ідейні позиції, виражає своє світосприйняття. Таким чином, у художньому творі між ідеєю, системою образів, конкретним життєвим матеріалом та авторським світосприйняттям існує тісний взаємозв'язок. Тому у процесі аналізу художнього твору вчителю необхідно використовувати бесіду, під час якої учні уявляють героїв художнього твору, усвідомлюють авторську оцінку образів-персонажів та визначають власне ставлення до них. Бесіда повинна поєднуватись із читанням тексту.

Роботу над образами необхідно проводити у взаємозв'язку з розкриттям основної думки художнього твору. В епічному творі центральним образом є образ-персонаж. Інші образи (пейзаж, інтер'єр тощо) слугують засобами його розкриття. У ліричному творі (пейзажній

ліриці) центральним образом є образ-пейзаж. Згідно з чинною програмою термін "образ" не доцільно вводити в термінологію, а використовувати терміни "дійова особа", "опис природи", "пейзаж" [10, с. 83 - 116].

У процесі підготовки до уроку вчитель виходить з того, що в образі-персонажі автор узагальнює свої життєві спостереження над людськими характерами і одночасно над образом конкретним, тобто типове та індивідуальне виступають у єдності. Тому вчитель так організовує аналіз художнього твору, щоб учні сприймали дійову особу, як представника певної суспільної групи людей, певної епохи й одночасно як конкретну живу людину з характерними саме для неї особливостями.

Під час розкриття характерних рис героя твору виділяються головні риси, що визначають весь образ. Автор підкреслює ці риси розвитком сюжету, взаємовідносинами з іншими дійовими особами. Розумінню учнями образу-персонажу сприяє з'ясуванню авторського ставлення до тієї чи іншої дійової особи. Важливою умовою ефективності роботи над образом-персонажем художнього твору є співпереживання читача, його симпатія чи антипатія. Тому під час аналізу художнього твору необхідно з'ясовувати власне ставлення учнів до дійових осіб твору.

У процесі роботи над епічними творами головним завданням є формування у молодших школярів умінь давати характеристику дійовим особам: визначити риси характеру, оцінювати вчинки та розуміти мотиви їхньої поведінки, усвідомлювати авторське та виражати власне ставлення до героїв у художньому творі.

Відповідно до чинної програми з читання від класу до класу відбувається ускладнення роботи над основною думкою твору та дійовими особами. Так, у 2 класі учні за допомогою вчителя визначають основну думку прочитаного, знаходять у тексті слова та вирази, що характеризують події, дійових осіб, висловлюють найпростіші оцінні судження щодо поведінки, вчинків героїв з використанням відповідної оцінної лексики. У 3 класі діти визначають основний зміст частини або оповідання в цілому, дають оцінку вчинкам дійових осіб. У 4 класі діти добирають матеріал для висловлювання про дійових осіб, оцінюють їхні вчинки, усвідомлюють мотиви поведінки персонажів, висловлюють власне ставлення до героїв твору [10]. Така система роботи над образами-персонажами у процесі аналізу художнього твору сприятиме формуванню в учнів оцінних суджень.

На уроках читання роботу над образом-персонажем важливо організувати так, щоб учні сприйняли дійову особу як конкретну людину з характерними для неї особливостями: зовнішністю, рисами характеру, почуттями, переживаннями, вчинками тощо.

Робота над образом-персонажем у початковій школі визначається урахуванням психологічних основ процесу сприймання художніх творів дітьми молодшого шкільного віку, а тому передбачає наявність етапів. Перше сприймання художнього твору відповідає першому етапу сприймання образу-персонажа, на якому відбувається емоційне сприйняття образу. Учні висловлюються про дійових осіб на основі цілісного, емоційного враження, частково мотивуючи свою оцінку. На цьому етапі вчитель за допомогою запитань повинен спонукати школярів до роздумів про вчинки героїв та мотиви їхньої поведінки.

На другому етапі роботи над образом-персонажем у процесі аналізу художнього твору діти визначають портретні характеристики героя, риси його характеру, вчинки, аналізують мотиви поведінки персонажа, ставлення до інших дійових осіб, до природи тощо. Особлива увага повинна звертатися на художні засоби, використані автором з метою оцінки героя та вираження особистого ставлення до нього.

У процесі аналізу сюжету художнього твору вчителю доцільно звернути увагу на виділення головних особливостей, властивих персонажу: визначити риси його характеру, проаналізувати взаємовідносини з іншими дійовими особами, визначити ставлення до природи, навколишнього світу та усвідомити мотиви його поведінки. Особливе значення необхідно приділяти запитанням, спрямованим на визначення та усвідомлення дітьми внутрішнього стану героя, світу його почуттів та переживань, виявлення співпереживання, наприклад:

– Як ти думаєш, що відчувала дівчинка, дивлячись на пишний одяг осіннього лісу. (О. Донченко "Лісовою стежкою").

– Що відчував Тимко, коли вперше побачив Десну? Чим вразила його річка? (В. Чухліб "Деснячки").

– Чому синичка поглядала у садок? Як змінилася природа восени? Подумайте, що відчувала синичка, дивлячись на природу. (І. Сенченко "Жаль, та не дуже, плакала б, та не хочеться").

Цілісному усвідомленню учнями образу-персонажу сприяє визначення авторського ставлення до тієї чи іншої дійової особи. Тому потрібно вчити учнів розуміти не тільки те, що говорить автор про свого героя, а і як він це робить. Авторське ставлення до героя може виражатися в описі його зовнішності, рисах характеру тощо. Якщо у творі є авторська характеристика, доцільно запропонувати учням самостійно знайти ці слова та, спираючись на текст, пояснити, чому автор використав саме такі слова, оцінні судження для характеристики свого героя, як він обґрунтовує свою оцінку. Наприклад, аналізуючи головну героїню Улянку з оповідання Олеся Донченка "Лісовою стежкою" [14, с. 51-53], вчитель може поставити учням наступні запитання:

– Зверніть увагу на те, якою в першій частині оповідання описано Улянку (Діти зачитують портрет героїні, вказуючи на те, які прикметники, порівняння використав автор, зображуючи портрет дівчинки).

– Подумайте, як ставиться автор до дівчинки, чи подобається вона йому. Доведіть. (Авторові подобається Улянка. Очі дівчинки він порівнює із світлячками, підборіддя – з яблуком, а кирпатий ніс – із лісовою грушкою. У неї легка хода, автор пише, що вона "неначе пливе над стежкою". У дівчинки засмаглі й подряпані руки, а лляне волосся таке легке, як пух. Автор порівнює дівчинку з кульбабкою).

– Чи сподобалось Улянці те, як змінився ліс восени? Чому? (Улянці сподобалась нова чарівна одежа, у яку прибрался ліс. Усі дерева були неначе в золоті).

– Як ви думаєте, що відчувала дівчинка, дивлячись на пишний одяг осіннього лісу. Що їй здалося несподіваним? (Улянка була здивована осіннім вбранням лісу. Вона не сподівалася, що побачить таку різнобарвну красу).

– Як дівчинка ставиться до природи, якими словами вона звертається до неї? (Дівчинка любить природу. Вона вітається з берізками, називає їх "мої білокорі", звертається до лісу, називаючи його своїм братом).

– Як ви вважаєте, чи любить Улянка природу. Доведіть свої міркування. (Дівчинка любить природу, вона ставиться до неї як до живої істоти, розмовляє з деревами, радіє за їх нове вбрання).

– Про які риси характеру героїні говорять її дії? (Улянка добра, чуйна, спостережлива. Вона дуже любить природу. Дівчинка вміє помічати у природі щось незвичайне, милуватися її красою).

– Чи сподобалась вам Улянка? Які риси характеру ви хотіли б у неї запозичити? Чому? (Хотіли б запозичити у неї таку рису як доброта, повага до всього живого, уміння спостерігати, помічати красу навколо нас).

На уроках читання доцільно використовувати диференційовані завдання. Особливе значення вони мають на початку навчального року, коли діти відрізняються за ступенем свого літературного розвитку. Важливо "підтягнути" учнів, які не встигають забезпечити їм ситуацію успіху. Дітям варто пропонувати три варіанти завдань, які відрізнятимуться ступенем допомоги вчителя у їх розв'язанні. Сильним учням можна ставити запитання, на яке вони повинні дати відповідь самостійно. Слабшим дітям давати підказку: на що саме вони повинні звернути увагу, щоб відповісти на поставлене запитання. У завданнях для слабких дітей міститимуться цитати з тексту, на які вони повинні звернути увагу, щоб відповісти на запитання. Наприклад, у процесі роботи над оповіданням Михайла Слабошпицького "Чудасія на балконі" [16, с. 78 - 82] діти можуть отримати такі завдання:

1 варіант. Прочитайте оповідання і дайте відповідь на запитання: яким ви уявляєте собі хлопчика? Підтвердіть свої думки текстом.

2 варіант. Прочитайте оповідання, підкресліть олівцем ті слова, які найбільш яскраво передають характер оповідача і його ставлення до каченят. Яким ви уявляєте собі хлопчика?

3 варіант. Прочитай оповідання. Подумайте, про які риси характеру хлопчика говорять використані у творі вислови: "на балконі завжди хтось живе", "стали годувати каченят крихтами хліба", "я ж – не звичайний хлопчик, а справжнісінький друг природи". Які почуття

переповнювали хлопчика та його маму, коли вони побачили незвичайних гостей на своєму балконі? Яким ви уявляєте собі оповідача?

Диференційована самотійна роботи дасть можливість усім учням дійти одного висновку: хлопчик та його мама чуйні, вони допомагають тваринам, люблять природу та її мешканців.

Потрібно відзначити, що важливою умовою ефективності роботи над образом художнього твору є співпереживання читача, вираження власного ставлення до героя та його вчинків (прояв симпатії чи антипатії до образу-персонажа, чим це обумовлено). У роботі над текстом художнього твору варто використовувати запитання і завдання, спрямовані на оцінювання подій, об'єктів, вчинків героїв (висловлення власного ставлення та обґрунтування авторської позиції), наприклад:

– Обґрунтуйте ваше ставлення до Наталочки та до її вчинку (В. Сухомлинський "Покинуте кошеня").

– Чому оповідач вирішив ніколи не рубати ялинок? Як ви оцінюєте його рішення? (С. Носань "Ялинка").

– Обґрунтуйте своє ставлення до вчинку хлопчика Сергійка. А як би ви вчинили на його місці? (В. Сухомлинський "Співуча пір'їнка").

– Як ви ставитесь до хлопчика, який знайшов квітку? Подумайте, а що б ви сказали своїм товаришам (В. Сухомлинський "Сергійкова квітка").

– Чи можна назвати Катрусю і Юрчика допитливими і спостережливими? (І. Сенченко "Пастух рогатий").

**Висновок.** Отже, для того, щоб підвести учнів до розуміння ідеї художнього твору, необхідно виявити найхарактерніші риси героїв, оцінити вчинки та визначити мотиви їхньої поведінки, проаналізувати ставлення героїв до подій, до інших дійових осіб, перейнятися їхніми почуттями та переживаннями, проявити співпереживання, усвідомити авторське та висловити власне ставлення до персонажів.

### Література

1. Адамович Е.А. Чтение в начальных классах / Е.А. Адамович, В.И. Яковлева. – М. : Просвещение, 1967. – 264 с.
2. Волошина Н.И. Эстетичне виховання учнів у процесі вивчення літератури / Ніла Йосипівна Волошина. – К. : Рад. школа, 1985. – 104 с.
3. Гоголь Н.В. Формування в учнів 2 – 4 класів естетичної оцінки художнього твору в системі безперервної літературної освіти / Наталія Валеріївна Гоголь. – Глухів: РВВГДПУ. – 2006. – 68 с.
4. Джола Д.М. Теорія і методика естетичного виховання школярів: Навч. – методич. посібник / Інститут змісту і методів навчання / Д.М. Джола, А.Б. Щербо. – К., 1998. – 390 с.
5. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии / Под ред. Л.И. Анциферовой / Олександр Володимирович Запорожец. – М., 1987. – С. 243 – 266.
6. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Григорій Силивнич Костюк. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.
7. Лещенко М.П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник / Марія Петрівна Лещенко. – К. : АСМІ, 2003. – Ч.І. – С.121 – 199.
8. Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах / Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Светловская Н.Н. – М. : Просвещение, 1987. – 451 с.
9. Миропольська Н.Є Мистецтво слова в структурі художньої культури учня / Наталія Євгенівна Миропольська. – К. : Парламентське видавництво, 2002. – 204 с. – Теорія і практика / АПН Укр. Інститут проблем виховання.
10. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1 – 4 кл./ [упоряд. Л.Ф.Щербакова] К. : Початкова школа. – 2006. – 432с.
11. Романовская З.Н. Чтение и развитие младшего школьника. Приобщение детей к художественной литературе как к искусству / Зоя Николаевна Романовская. – М. : Педагогика, 1982. – 129 с.
12. Савченко О.Я. Читанка: Підручник для 2 кл. /Олександра Яківна Савченко. – К. : Освіта, 2002 – Ч.І. - 126 с.

13. Савченко О.Я. Читанка: Підручник для 2 кл. /Олександра Яківна Савченко. – К. : Освіта, 2002 – Ч.ІІ. - 143 с.
14. Савченко О.Я. Читанка: Підручник для 3 кл. /Олександра Яківна Савченко. – К. : Освіта, 2004 – Ч.І. - 142 с.
15. Савченко О.Я. Читанка: Підручник для 3 кл. /Олександра Яківна Савченко. – К. : Освіта, 2003 – Ч.ІІ. –143 с.
16. Савченко О.Я. Читанка: Підручник для 4 кл. /Олександра Яківна Савченко. – К. : Освіта, 2004 – Ч.І. - 159 с.
17. Савченко О.Я. Читанка: Підручник для 4 кл. /Олександра Яківна Савченко. – К. : Освіта, 2004 – Ч.ІІ. - 175 с.
18. Сапун Г.М. Уроки читання у 4 кл.: [Посібник для вчителя] /Г.М. Сапун, М.О. Пачашинська. – Т. : Підручники & посібники, 2003. – 176 с.
19. Чуйко Г.А. Методика викладання української мови в початкових класах: Підручник для пед. училищ. Вид. 3-тє, перероб. / Гаврило Андрійович Чуйко. – К. : Рад. школа, 1966. – 382с.
20. Якобсон П.М. Психологія художественного восприяття / Павло Максимович Якобсон. – М.: Искусство, 1964. – 86 с.

**Н. В. Гоголь**

### **СИСТЕМА РАБОТЫ НАД ОБРАЗОМ-ПЕРСОНАЖЕМ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

#### **Резюме**

*Восприятие художественной литературы – это сложный интеллектуальный и эмоциональный процесс, который определяется не только объективными данными конкретного произведения – идейно-тематической сущностью, системой художественных образов, но и субъективным, то есть и психологическими особенностями, жизненным опытом, потребностями и интересами учеников. В статье представлена система работы над образами героев, определены психологические особенности восприятия художественного произведения младшими школьниками, раскрыты психолого-педагогические особенности анализа художественных текстов на уроках чтения.*

*Ключевые слова: анализ художественного произведения, образ героя, отношение автора к герою произведения.*

**N. V. Hogol**

### **SYSTEM OF WORK ON IMAGE-CHARACTER AT READING LESSONS IN PRIMARY SCHOOL**

#### **Summary**

*Perception of fiction is a complex intellectual and emotional process, which is determined both by objective data of a specific belle-lettre work (ideological and thematic essence, a system of artistic images) and by subjective (psychological) characteristics, life experiences, students' needs and interests.*

*The article deals with a system of work with the images of characters, the psychological characteristics of junior pupils' perception of a belle-lettre work and psycho-pedagogical features of the analysis of literary texts at the classroom reading.*

*Key words: analysis of a literary text, an image of a character, the author's attitude to the literary text's character.*



**КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕТАП ДОСЛІДЖЕННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СЕРЕДОВИЩА УЧНІВ  
ОСНОВНОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ**

*У статті розкрито результати експерименту відповідно до теми дослідження. Визначено ступінь здатності учнів до естетичної діяльності та ступінь розуміння естетичної цінності навколишнього світу, проявлення інтересу до мистецтва.*

*Ключові слова: естетичне середовище, вчитель-експериментатор, учні основної та старшої школи.*

**Постановка проблеми.** Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 20.02.2002 № 114 "Про забезпечення Положення про експериментальний навчальний заклад" [1], з метою реалізації регіонального дослідно-експериментального проекту "Теоретико-методологічні засади формування естетичного середовища учнів основної та старшої школи" й згідно з наказом управління освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації від 22.12.11 № 963 в Сумській області проводиться дослідний експеримент за темою "Теоретико-методологічні засади формування естетичного середовища учнів основної та старшої школи" [2] на базі Михайлівської загальноосвітньої школи I-III ст. Лебединської районної ради, Капустинської загальноосвітньої школи I-III ст. Липоводолинської районної ради, Сумської спеціалізованої школи I-III ст. № 9, Сумської спеціалізованої школи I-III ст. № 17, Лебединської загальноосвітньої школи I-III ст. № 3 Лебединської міської ради, Путивльського районного Будинку школяра, Палацу дітей та юнацтва Сумської міської ради.

**Метою статті** є розкриття попередніх результатів експерименту, а саме, визначення ступеню здатності учнів до естетичної діяльності та ступеню розуміння естетичної цінності навколишнього світу.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з наказами [1; 2] була затверджена програма дослідно-експериментального проекту на 2011-2016 роки, відповідно до якої експериментальна робота проводилася в п'ять етапів.

На першому, підготовчо-організаційному етапі (2011 р.), здійснювалася підготовка і презентація заявки та програми дослідно-експериментальної роботи (педагогічного експерименту) "Теоретико-методологічні засади формування естетичного середовища учнів основної та старшої школи"; готувалося нормативно-правове забезпечення експериментальної роботи: а) прийняття відповідних рішень вченої ради Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти; Управління освіти і науки, молоді та спорту України Сумської ОДА, вченої ради Інституту проблем виховання АПН України, педагогічних рад ЗОШ I-III ст. №9, №17 м. Суми; ЗОШ I-III ступенів № 6 м. Лебедин, Капустинської ЗОШ I-III ст. Липоводолинської районної ради, Михайлівської ЗОШ I-III ст. Лебединської районної ради, ПДЮ (палац дітей та юнацтва) м. Суми, Путивльський районний Будинок школяра, батьківських конференцій даних закладів; передбачалося проведення лекційних і семінарських занять: а) з основ педагогічного управління та організації дослідно-експериментальної роботи; б) з теорії і практики творчої самореалізації особистості як провідної мети національної освіти; в) з проблем теорії і практики формування естетичного середовища та діагностики його результатів; здійснювалася підготовка навчально-методичної бази для експериментальної роботи в основній та старшій школі.

На другому, діагностично-оцінювальному етапі (2011-2012 рр.): – були відпрацьовані на науково-методичній раді основні критерії і показники формування естетичного середовища; (лютий 2012 р.); проводилася апробація цих критеріїв і показників на основі діагностичного підходу на науково-практичному семінарі всіх учасників експериментальної роботи (учителів, психологів, викладачів університетів, з якими співпрацюють заклади освіти); було проведено пілотне випробування розробленого діагностичного інструментарію в окремих класах основної та старшої школи та окремих груп гурткової роботи в позашкільних навчальних закладах; на основі цієї роботи був складений цілісний діагностичний комплекс з варіантами для основної, старшої школи; на основі розробленого діагностичного інструментарію було здійснено суцільну діагностику рівнів художньо-творчих якостей учнів в усіх експериментальних класах (січень-

лютий 2012 р.) та орієнтовних рівнів формування естетичного середовища учнів зазначених категорій; на основі вище викладеного підведені підсумки діагностики й оцінки рівнів розвитку художньо-творчих якостей школярів експериментальних класів та підготовлений "необхідний комплекс діагностичних матеріалів педагогічного експерименту для розгляду на науково-методичній раді (лютий-березень 2012 р.).

Наголосивши на важливості й необхідності експериментальної роботи, а саме проведення діагностично-оцінювального етапу, перейдемо до наведення результатів діагностичної роботи, дещо унаочнимо їх. Діагностичний комплекс, в основному був побудований за власною методикою, визначені, на нашу думку, доволі стрункі й продумані запитання, які містилися в анкетах та опитувальниках для учнів основної (учні 5 класу та групи основного рівня позашкільних навчальних закладів) та старшої (учні 8-9 класів та групи вищого творчого рівня позашкільних навчальних закладів) школи. Слід наголосити, що респонденти даних вікових груп до кінця експерименту перейдуть до іншої групи, або залишаться в даній віковій групі. Для нас подібне вирішення питання є доцільним, оскільки потрібно зберегти чистоту експерименту.

Будемо дотримуватись послідовності й охарактеризуємо більш детально проведене опитування.

Для учнів основної школи було розроблено діагностичний інструментарій – 9 анкет-опитувальників. Анкета №1 призначалася для визначення здатності учня (вихованця) основної школи (5 клас) до естетичної діяльності. Респонденти давали відповідь на запитання:

1. *Як Ви вважаєте, чи є мистецтво пріоритетним у наш час?* і мали відповіді: так; ні; не знаю.

2. *У чому Ви бачите головне призначення мистецтва у наш час?* і мали відповіді: у бажанні творити, у поштовху до діяльності; у наданні насолоди людям; у створенні предметів краси.

3. *Які види сучасного мистецтва Ви вважаєте найпоширенішими?* і мали дати відповіді у трьох вільних рядках, що дало змогу підсумувати відповіді з даного питання в трьох показниках, чи респонденти види сучасного мистецтва: називають; знають дещо, частково; не називають.

4. *Як Ви вирізняєте естетично виховану особистість у загальній масі людей?* і мали відповіді: за поведінкою; за поведінкою, поставою, манерою говорити; за зовнішністю, одягом.

5. *Чи зголосилися б Ви взяти участь у шкільному концерті, виставі, показі мод, конкурсі художньої творчості тощо?* і мали відповіді: так; ні; не знаю або дати свій варіант відповіді.

В опитуванні брали участь 4 експериментальні (далі ЕГ) і 2 контрольні (далі КГ) групи, остаточну кількість даних відповідей показуємо в таблицях 1 і 2 в загальній кількості опитуваних та у відсотках.

В експериментальні групи були об'єднані учні загальноосвітніх навчальних закладів основної та старшої школи, загалом 83 учні 5 класів та вихованці гуртків "Ізостудія", "Мозаїка" позашкільних навчальних закладів (Сумського Палацу дітей та юнацтва та Путивльського районного будинку школяра), що становить 38 вихованців основного рівня. Загалом 71% опитуваних ЕГ та 58% опитуваних КГ вважають, що мистецтво є пріоритетним у наш час.

Таблиця 1

**Визначення здатності учня до естетичної діяльності (ЕГ)**  
(Констатувальний етап експерименту)

Питання Відповіді	1		2		3		4		5	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
а)	59	71	30	36	5	6	40	48	67	81
в)	17	20	34	41,1	42	50,5	39	47	11	13
с)	7	9	19	22,8	36	43,5	4	5	5	6
<b>Разом</b>	83	100	83	100	83	100	83	100	83	100

**Визначення здатності учня до естетичної діяльності (КГ)**  
(Констатувальний етап експерименту)

Питання Відповіді	1		2		3		4		5	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
а)	22	58	30	80	6	15	26	68	38	100
в)	4	10,5	6	16	10	27	8	21,5	0	0
с)	12	31,5	2	4	22	58	4	10,5	0	0
<b>Разом</b>	38	100	38	100	38	100	42	100	38	100

Головним призначення мистецтва викликати в людини бажання творити визначають 36% респондентів ЕГ та 80% респондентів КГ; у наданні людині насолоди відповідають 41,1% учнів основної та старшої школи ЕГ та 16% вихованців гуртків позашкільних навчальних закладів КГ; та у створенні предметів краси або у створенні красивих предметів (можливо яскравих, одноколірних, різноманітних, вишуканих, оздоблених, декорованих, інкрустованих тощо) надають перевагу 22,8% опитуваних ЕГ і 4% опитуваних КГ. Наголошуємо, що респонденти ЕГ на друге запитання давали декілька відповідей, що склало загалом 100%, а деякі вихованці КГ не дали жодної відповіді.

Відповіді на третє запитання даної анкети змогли далеко не всі учасники експерименту. Серед видів сучасного мистецтва учнів та вихованці називали: "сучасні танці", "абстракцію", "брейк", "реп", "брейк-данс", "хіп-хоп", "стріт-данс", "бойовики", "квілінг", "бальні танці", "деку паж", "кіно", "бісероплетіння", "музичне" та інші. Зауважимо, що респонденти не називають які види чи жанри образотворчого, музичного мистецтва та кіно є найбільш сучасним, новітнім, а які є більш класичними. Називають сучасні види мистецтва 6% респондентів ЕГ та 15% – КГ, не називають – відповідно – 43,5 опитуваних ЕГ і 58% – КГ.

Естетично виховану особистість у загальній масі людей вирізняють за поведінкою 48% респондентів ЕГ та 68% – КГ; за ходом, поставою, манерою говорити 47% респондентів ЕГ та 21,5% – КГ; за зовнішністю, одягом 5% респондентів ЕГ та 10,5% – КГ. Слід зауважити, що респонденти КГ естетично виховану особистість у загальній масі людей вирізняють не за одним, а за декількома (двома-трьома) показниками, загальний відсоток становить 100.

На п'яте запитання: "Чи зголосилися б Ви взяти участь у шкільному концерті, виставі, показі мод, конкурсі художньої творчості тощо?" опитувані відповіли: "Так" – 81% опитуваних ЕГ та 100% вихованців позашкільних навчальних закладів КГ, "Ні" – 13% респондентів ЕГ, "Не знаю, не думав про це" – не відповів жоден респондент ЕГ та КГ.

За кожну відповідь а) респонденти отримують 3 бали, б) – 2 бали, с) – 1 бал першого, другого, третього, четвертого і п'ятого запитань. Загальна сума балів складає число, яке дорівнює визначеному рівню здатності вихованця до естетичної діяльності: 14-15 б. – високий рівень здатності; 13-10 б. – достатній рівень здатності; 9-5 б. – недостатній рівень здатності.

Результати опитування унаочнюємо в діаграмі (рис. 1) – порівняння відповідей експериментальних та контрольних груп.

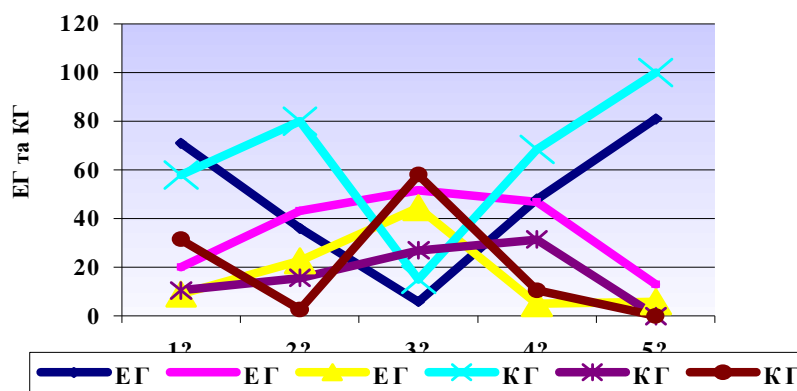


Рис. 1. Порівняльна діаграма визначення здатності учнів ЕГ та КГ до естетичної діяльності

Анкета № 3 призначалася для визначення розуміння (вихованцями) учнями основної школи (5 клас) естетичної цінності навколишнього світу та інтересу до мистецтва. Респонденти давали відповідь на запитання:

1. *Як Ви вважаєте, чи є оточуючий Вас світ гармонійним?* і мали дати чотири відповіді: так; ні; в деяких аспектах; не знаю.

2. *Чи хотіли б Ви покращити світ навколо Вас?* і мали відповісти: так; ні; не вважаю за потрібне; не знаю.

3. *Чи подобається Вам відвідувати мистецькі заходи?* і мали дати відповіді: так; ні; іноді; не знаю.

4. *Які б мистецькі заходи Ви охоче відвідали?* і мали дати відповіді: виставки; кіно; театр; або записати інше у вільному рядку відповіді д).

5. *Чому б Ви віддали перевагу, якщо б Вам запропонували подивитися:* спектакль, виставку, відвідати філармонію; фільм, телепередачу; показ мод, дискотеку; почитати цікаву книгу.

У запитаннях 6-10 потрібно було вписати відповідь у трьох вільних рядках, обгрунтувавши (аргументувавши) відповідь.

6. *Назвіть Вашого улюбленого художника. Чим він Вам подобається?*

7. *Назвіть Вашого улюбленого композитора. Чим він Вам подобається?*

8. *Назвіть Вашого улюбленого режисера. Чим він Вам подобається?*

9. *Назвіть Вашого улюбленого актора. Чим він Вам подобається?*

10. *Назвіть Вашого улюбленого письменника. Чим він Вам подобається?*

Відтак нагадаємо, що загалом 83 учні 5 класів та 38 вихованців основного рівня гуртків "Ізостудія", "Мозаїка" позашкільних навчальних закладів (Сумського Палацу дітей та юнацтва та Путивльського районного будинку школяра), давали відповіді на запитання №1 і позитивно відповіли 51 респондент ЕГ та 30 респондентів КГ.

Остаточну кількість даних відповідей подаємо в таблицях 3 і 4 в загальній кількості опитуваних та у відсотках.

Таблиця 3

**Визначення розуміння учнями основної школи естетичної цінності навколишнього світу та інтересу до мистецтва**

Питання Відповіді	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
а)	51	64	68	85	50	62	22	27	22	27	17	21	16	20	9	11	11	14	15	19
в)	7	9	0	0	3	4	43	54	26	32	36	45	38	48	43	55	39	49	38	47
с)	2	7	6	7	7	34	11	14	3	9	7	1	16	20	4	7	7	1	5	9
д)	0	0	6	8	0	0	4	5	10	12	10	13	10	2	4	7	3	6	2	5
<b>Разом</b>	<b>60</b>	<b>80</b>	<b>80</b>	<b>100</b>	<b>60</b>	<b>100</b>	<b>80</b>	<b>100</b>	<b>61</b>	<b>80</b>	<b>70</b>	<b>80</b>	<b>80</b>	<b>90</b>	<b>60</b>	<b>80</b>	<b>60</b>	<b>70</b>	<b>60</b>	<b>80</b>

Таблиця 4

**Визначення розуміння вихованцями основної школи естетичної цінності навколишнього світу та інтересу до мистецтва**

Питання Відповіді	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
а)	30	79	12	32	26	69	12	32	16	43	18	32	6	16	10	26	8	21	6	16
в)	0	0	6	16	4	10	18	47	10	26	12	47	22	58	20	53	22	59	24	63
с)	6	16	10	26	8	21	6	16	10	26	2	1	6	16	6	16	4	10	3	8
д)	2	5	10	26	0	0	2	5	2	5	6	16	4	10	2	5	4	10	5	13
<b>Разом</b>	<b>38</b>	<b>100</b>	<b>38</b>	<b>100</b>	<b>38</b>	<b>100</b>	<b>38</b>	<b>100</b>	<b>38</b>	<b>100</b>	<b>38</b>	<b>100</b>	<b>38</b>	<b>100</b>	<b>38</b>	<b>100</b>	<b>38</b>	<b>100</b>	<b>38</b>	<b>100</b>

Гармонійним вважають оточуючий світ 64% респондентів ЕГ та 79% респондентів КГ, їх задовольняє оточення, вони описують його гармонійним, красивим і змінювати нічого не бажають. Хотіли б покращити світ навколо себе 85% учнів основної школи загальноосвітніх навчальних закладів і всього 32% вихованців гуртків естетичного спрямування виявляють таке бажання. Практично всі опитувані бажають відвідувати мистецькі заходи, позитивні відповіді надали 62% респондентів ЕГ та 69% респондентів КГ.

На четверте запитання: "Які б мистецькі заходи Ви охоче відвідали?" опитувані відповіли: "виставки" – 27% учнів ЕГ та 32% вихованців КГ, "кіно" – 54% учнів ЕГ та 47% вихованців КГ, "театр" – 14% учнів ЕГ та 16% вихованців КГ, "опери, музеї, балет, концерт" – 5% учнів ЕГ та 5% вихованців КГ. Усе це да змогу зробити висновок про те, що респонденти гарно обізнані в мистецьких заходах, але більше схильються до перегляду кінофільмів.

На п'яте запитання: "Чому б Ви віддали перевагу, якщо б Вам запропонували подивитися..?" опитувані обирали серед перегляду спектаклю, художньої виставки, відвідання філармонії; фільму, телепередачі; відвідування шоу мод, дискотеки; або замінити відпочинок читанням цікавої книги. 27% респондентів ЕГ та 43% респондентів КГ сходили б із задоволенням до філармонії, театру, переглянули спектакль або художню виставку; 32% респондентів ЕГ та 26% респондентів КГ віддали перевагу перегляду фільму або телепередачі; 29% респондентів ЕГ та 26% респондентів КГ із задоволенням відвідали показ моделей або сходили на дискотеку; і тільки 12% респондентів ЕГ та 5% респондентів КГ замінили відпочинок читанням улюбленої або цікавої книги. У запитаннях 6-10 потрібно було дати відповідь на трьох вільних рядках, обґрунтувавши (аргументувавши) відповідь. У цих запитаннях потрібно було назвати улюбленого художника, композитора, режисера, актора, поета або письменника і аргументувати відповідь. Серед улюблених художників учнів називають І. Шишкіна, Леонардо да Вінчі, В. Васнецова, М. Приймаченко без аргументів – це становить 45% респондентів ЕГ та 47% респондентів КГ, аргументують власну відповідь 21% респондентів ЕГ та 32% респондентів КГ. Вихованцям подобається стиль, фарби, колорит, зміст зображення на полотнах, зрідка композиційний задум тощо. Виникають труднощі у відповіді на шосте запитання у 21% учнів ЕГ та 1% вихованців КГ, зовсім не знають художників 13% респондентів ЕГ та 16% респондентів КГ. 3-поміж улюблених композиторів опитувані називають С. Рахманінова, С. Прокоф'єва, В. Моцарта, Е. Грига, П. Чайковського без аргументації – це становить 48% учнів 5 класу та 58% вихованців основного рівня позашкільних навчальних закладів; 20% респондентів ЕГ та 16% респондентів КГ називають улюбленого композитора, аргументуючи власну відповідь, але найчастіше це відповідь така: "Подобається, бо в нього дуже гарна музика"; виникають труднощі у 20% респондентів ЕГ та 16% відсотків КГ; не називають композиторів відповідно 12% ЕГ та 10% КГ. Улюбленого режисера, актора й виконавця переважна більшість респондентів (55%, 53%, 59%, 49%) також називає без аргументування, не називають – відповідно 16%, 17% респондентів ЕГ та 10%, 5% респондентів КГ. Улюбленим поетом більшості респондентів контрольних (63%) та експериментальних (47%) груп є Т. Шевченко, основним аргументом опитувані називають те, що він пише дуже гарні вірші. Взагалі не називають поетів та письменників, і це бентежить, 15% респондентів ЕГ та 13% респондентів КГ.

**Висновки.** Наведені показники є первинними кількісними результатами за проведеними двома опитувальниками, якісну характеристику подаватимемо в подальших наукових працях. Якісну характеристику, а саме, визначення рівнів розуміння вихованцями естетичної цінності навколишнього світу та інтересу до мистецтва, ми знаходили за поданим нижче ключем, за кожну відповідь а) респонденти отримують 4 бали, б) – 3 бали, в) – 2 бали, г) – 1 бал. Загальна сума балів складає число, яке дорівнює визначеному рівню розуміння вихованцями естетичної цінності навколишнього світу. Набрані 35-40 б. – високий рівень розуміння естетичної цінності навколишнього світу; 30-34 б. – достатній рівень; 10-30 б. – недостатній рівень.

### Література

1. Наказ Міністерства освіти і науки України від 20.02.2002 № 114 "Про забезпечення Положення про експериментальний навчальний заклад" [Електрон. ресурс] / Міністерство освіти і науки України [веб-сайт] – Режим доступу: // [www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua)

2. Наказ Управління освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації від 22.12.11 № 963 "Про проведення в Сумській області дослідного експерименту за темою "Теоретико-методологічні засади формування естетичного середовища учнів основної та старшої школи"

Л. В. Серых

## КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ И СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

### Резюме

*В статье раскрыты результаты эксперимента в соответствии темы исследования. Определена степень способности учащихся к эстетической деятельности и степень понимания эстетической ценности окружающего мира, проявление интереса к искусству.*

*Ключевые слова: эстетическая среда, учитель-экспериментатор, учащиеся основной и старшей школы.*

L. V. Syeryh

## THE PRIMARY STAGE RESEARCH OF THE AESTHETIC ENVIRONMENT OF BASIC AND SENIOR HIGH SCHOOLS

### Summary

*The article deals with the results of the experiment under the topic of the research. The degree of ability of pupils to the aesthetic activity and the degree of understanding of the aesthetic values of the surrounding world, the manifestation of interest in the art determined.*

*Key words: aesthetic environment, the teacher-experimenter, schoolchild and high school principals.*

УДК 37.017:305(477) "18/19"

Л. М. Єршова

## ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ ВИХОВНОГО ІДЕАЛУ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ ХІХ – початку ХХ ст.

*У статті охарактеризовано особливості статево-рольового і гендерного підходу в історико-педагогічних дослідженнях, обґрунтовано доцільність застосування гендерного підходу до вивчення проблеми формування виховного ідеалу у вітчизняній теорії і практиці ХІХ – початку ХХ ст., здійснено адаптацію понятійного апарату й методичного інструментарію окремих суспільних та гуманітарних наук до визначеної історико-педагогічної проблематики.*

*Ключові слова: гендерний підхід, статево-рольовий підхід, виховний ідеал, історико-педагогічні дослідження.*

**Постановка проблеми.** В українському суспільстві початок ХХІ ст. ознаменований трансформацією патріархальної системи гендерної стратифікації, шлюбно-сімейних стосунків, суспільного сприйняття стереотипів фемінності і маскулінності, традиційних сексистських установок щодо професійних і суспільних можливостей жінки тощо. Названі реалії позначаються й на стані вітчизняної педагогічної теорії. Тривалий час педагогічні дослідження перебували під впливом статево-рольового підходу, який істотно обмежував розвиток особистості рамками традиційних гендерних ролей, у результаті чого виховні ідеали офіційної педагогіки перестали відповідати історично й економічно детермінованим ціннісним потребам нового покоління. Подолання цієї суперечності сучасна педагогічна наука вбачає у запровадженні в освітній теорії і практиці нового – гендерного підходу, що, передусім, забезпечує вивільнення мислення педагогів від статево-рольових стереотипів [1, с. 476]. Однак проблематичність його застосування полягає в тому, що він мусить спиратися на вітчизняну традицію соціального знання, яка сама істотно трансформується [2, с. 504]. Тому обґрунтування доцільності застосування гендерного підходу до вивчення проблеми формування виховного ідеалу у вітчизняній педагогічній теорії і практиці ХІХ – початку ХХ ст. дає можливість дослідити її з урахуванням нових гендерних реалій й актуальних потреб сучасної педагогічної теорії.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Гендерний підхід до теоретичного обґрунтування особливостей виховання особистості застосовували: В. Васютинський (ціннісні орієнтації), С. Вихор (розподіл гендерних ролей), Т. Говорун (гендерна дискримінація в освіті), О. Кікінежді

(гендерна культура, статево-рольові цінності), О. Кісь (етногендерологія; жінка в українській селянській сім'ї другої половини XIX – першій третині XX ст.), В. Кравець (історія гендерної педагогіки), Г. Лактіонова (цінності жіночої молоді в умовах великого міста), М. Мелтсас (гендерна ідентичність, рольова диференціація статі), А. Мудрик (гендер у соціальній педагогіці), А. Палій (диференціація за ознаками статі), І. Петрище (статеве виховання), О. Петренко (гендерний вимір в освіті), А. Реан (психологічні особливості статі), Т. Репіна (гендерне виховання), Т. Титаренко (життєві завдання особистості), А. Хрипкова (вікові особливості статі), О. Шарган (статеве виховання), Л. Штильова (гендерна культура й виховання) та інші.

У другій половині XIX – на початку XX ст. особливу увагу істориків, етнографів, педагогічних, літературних і громадських діячів привертає образ жінки, що зазнає помітних трансформацій, викликаних змінами в економічній і соціальній структурі українського суспільства. Ідеали й антиідеали дитячих і дорослих образів, витворених і закріплених у народному світогляді, відображені у працях В. Гнатюка "Легенда про три жіночі вдачі", "Пісня про покритку, що втопила дитину", "Пісня про неплідну матір і ненароджені діти", М. Дикарива "Збірки сільської молоді на Україні", М. Дерлиці "Селянські діти", О. Єфименко "Крестьянская женщина", Н. Заглади "Побут селянської дитини", З. Кузелі "Ярмарки на дівчат", О. Левицького "Южно-русская женщина в XVI – XVII ст.", Д. Лепкого "Деякі вірування про дитину", А. Онищука "Родини і хрестини та дитина до шостого року", М. Сумцова "Досветки и посиделки", І. Франка "Жіноча неволя в руських піснях народних" та ін. Важливою ознакою гендерних студій цього часу, як зазначає О. Кісь, є перехід від опису фактів до їх аналізу [3].

У кінці XX ст. значно активізується застосування гендерного підходу в дослідженні історико-педагогічної проблематики. У багатьох працях можна зустріти описи й характеристики очікуваних суспільством / державою ідеальних рис чоловіків та жінок. Однак здебільшого ці праці присвячені гендерним особливостям ідеалу жіночої освіти в окремих українських регіонах: Д. Грозний (жіноча освіта в Херсонській єпархії /середина XIX – початок XX ст./), В. Добровольська (історія жіночої освіти Півдня України (1901 – 1910 рр.)), Л. Єршова (жіноча освіта Волині /кінець XVIII – початок XX ст./), Г. Маслій (жіноча середня освіта Західної України /друга половина XIX – поч. XX ст./), М. Рижкова (жіноча освіта в Харківській губернії /друга половина XIX – початок XX ст./), Т. Шушара (жіноча освіта в Таврійській губернії /XIX – початок XX ст./) та ін.

Аналіз психолого-педагогічної, філософської, соціологічної, історичної літератури й позитивного практичного досвіду використання гендерної складової в різних галузях знань і діяльності суспільства свідчать на користь доцільності застосування гендерного підходу до вивчення проблеми виховного ідеалу особистості як унікального пограничного феномена багатьох гуманітарних і суспільних наук.

**Мета і завдання.** Очевидно, що для створення цілісного й ґрунтовного образу виховного ідеалу важливо у процесі його вивчення враховувати фактор соціостатевої диференціації людської спільноти. Тому ключовим нашим завданням має стати обґрунтування наукової доцільності та ефективності гендерного підходу в історико-педагогічному дослідженні виховного ідеалу та відповідна адаптація понятійного апарату й методичного інструментарію інших суспільних та гуманітарних наук (історії, етнології, соціології, демографії, соціальної психології і педагогіки, соціальної філософії та ін.) до визначеної нами історико-педагогічної проблематики.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний стан вивчення гендерної проблематики в Україні дає підстави говорити про гендерний підхід як про особливий напрям розвитку багатьох суспільних і гуманітарних наук і важливу складову вітчизняної гендерної педагогіки. Сутність гендерного підходу полягає в запереченні біологічного детермінізму й визнанні біологічних відмінностей між чоловіками та жінками історично зумовленим обґрунтуванням соціальних очікувань і культурних оцінок, які в історії цивілізації виявлялися асиметричними та ієрархічними [4]. У сучасній системі освіти гендерний підхід використовується з метою досягнення гендерної рівності та утвердження рівних можливостей для самореалізації кожної особистості, тобто сприяє ефективному гендерному вихованню особистості. На думку І. Герасимової, він передбачає: відсутність орієнтації на "особливе призначення" чоловіка чи

жінки; заохочення видів діяльності, що відповідають інтересам особистості; пом'якшення гендерних стереотипів; врахування соціально-статевих відмінностей [5, с. 134]. У сучасній педагогічній науці гендерний підхід виступає як важлива передумова реалізації гендерного виховання, а тому, може розглядатися як особлива детермінанта формування виховних ідеалів нового українського суспільства. При цьому наголошується, що особливості формування ідеалу чоловіка й жінки залежать не лише від їх біологічних, анатомічних чи фізіологічних особливостей, а, передусім, від соціально-культурних засад виховання, ідеологічних та економічних умов соціалізації, які, у свою чергу, є об'єктом історико-педагогічних досліджень.

Основною категорією під час застосування гендерного підходу має виступати поняття "гендер", як сукупність історично й соціально сформованих суспільних уявлень про чоловіче й жіноче, які виявляються в усіх сферах життєдіяльності кожного етносу. Гендер закріплює за чоловіками й жінками певні атрибути й моделі поведінки, з яких вибудовуються як ідеали, так і анти-ідеали різних статей. О. Кісь, авторка нового напрямку в історичній етнології – етногендерології, вважає, що для розуміння сутності гендерних досліджень першорозрядною має бути категорія андроцентризму, що розглядає чоловіків, їх поведінку та цінності як центральні й нормативні, "щодо яких усі прояви жіночого постають як маргінальні" [3, с. 1-2.]. Важливою категорією гендерного підходу є також поняття "гендерний вимір в освіті", яке сучасна педагогічна наука використовує для вивчення міри взаємодії педагогіки й гендеру як складних соціальних і наукових категорій. Це поняття застосовується для оцінки наслідків і результатів впливу виховних зусиль педагогів на становище і розвиток дітей залежно від їх біологічної статі: усвідомлення ними своєї ідентичності, вибір ідеалів і життєвих цілей, статус у групі однолітків і в суспільстві тощо. Застосування його в контексті історико-педагогічного дослідження дасть можливість, наприклад, оцінити особистісні й соціальні наслідки роздільного навчання й виховання дітей у навчальних закладах різних типів і різного підпорядкування, зокрема, у змісті й дієвості сформованих у них виховних ідеалів.

Якщо, з огляду на потреби сучасного суспільства, гендерний підхід орієнтований на формування й утвердження політики рівних можливостей статей у процесі самореалізації в різних галузях соціальної практики [6, с. 37], подолання набутих у процесі соціалізації особистості негативних гендерних стереотипів, формування й успішну реалізацію гармонійно організованої системи гендерних виховних ідеалів, то в історико-педагогічних дослідженнях він, натомість, допомагає вивчати умови й детермінанти різних соціальних можливостей чоловіків і жінок та зумовлену цими відмінностями ієрархічність, асиметричність чи маргінальність чоловічих і жіночих виховних ідеалів, сформованих на різних етапах розвитку людської спільноти.

Зазначимо, що сучасна педагогічна теорія продовжує звертатися до статево-рольового підходу, який розглядається як традиційна система поглядів на призначення чоловіка й жінки в суспільстві відповідно до їх біологічних характеристик [5, с. 135]. Це означає, що виховання ідеальних рис юнаків і дівчат має залежати від тих норм і стандартів, які висуває до особистості суспільство певного культурно-історичного часопростору. Саме статево-рольовий підхід, з його біологічною зумовленістю статевої поведінки, було покладено в основу організації роздільного навчання й виховання юнаків і дівчат у Російській імперії. Прихильники цього підходу були переконані в тому, що воно пом'якшує вікові кризи, знижує юнацьку агресію та сприяє ефективності навчання. Статево-рольовий підхід, застосований до організації системи освіти в українських губерніях XIX – початку XX ст., з одного боку, логічно відображав чітку структуру тогочасного суспільства й забезпечував органічну інтеграцію нових поколінь у традиційно визначені соціальні страти з притаманними їм цінностями й ідеалами, а з іншого, – забезпечував її сталість і непорушність. Можна говорити про те, що саме статево-рольовий підхід в організації освіти й виховання на українських землях Російської імперії у зазначений період виконував функцію консервації традиційних поглядів на систему офіційних виховних ідеалів чоловіка й жінки, цементуючи вигідну для імперії систему соціальних очікувань щодо виховного ідеалу російського підданого.

Однак уже на початку XX ст. патріархальні стереотипи щодо чоловічого й жіночого ідеалів усе частіше стали вступати в суперечність із новими виробничими потребами, економічними й ідеологічними вимогами. Пояснювати трансформацію жіночого виховного



ідеалу (зростання рівня освіченості жінок, розширення меж їх професійної та громадянської самореалізації, підвищення соціального статусу тощо) лише біологічними відмінностями ставало дедалі проблематичніше. Тому використання понять стать / статевий у контексті сучасних історико-педагогічних досліджень звужуватиме науковий дискурс до розгляду лише біологічних відмінностей і тому в гуманітарних і суспільних напрямках варто надавати перевагу саме гендерним студіям [3, с. 1]. Отже, статево-рольовий підхід, з огляду на специфіку історико-педагогічної проблематики, логічно було б розглядати як об'єкт, для вивчення якого доцільно застосовувати підхід гендерний, що дасть можливість не просто відтворити й охарактеризувати наявну в досліджуваному часопросторі біологічно й ідеологічно обґрунтовану систему виховних ідеалів, але й критично осмислити її детермінанти та пролонговані в сучасність наслідки.

Варто зазначити, що гендерний підхід у дослідженні виховного ідеалу потребує також врахування низки важливих аспектів, які впливали на формування системи виховних ідеалів тогочасного українського суспільства. До них, зокрема, слід віднести: соціокультурні й етнонаціональні особливості, які визначили диференціацію особистісних ідеалів за соціально-культурними ознаками та національно ідентифікаційною приналежністю; статевовікову стратифікацію тогочасного суспільства, яка визначала трансформацію виховного ідеалу на різних етапах особистісного розвитку жінок (дівчинка, дівчина, наречена, молодиця, баба) і чоловіків (хлопчик, юнак, парубок, чоловік, дід), статево-рольову диференціацію, яка детермінувала особливості соціальних очікувань щодо ідеального образу чоловіка й жінки у певних соціальних стратах і групах (донька, сестра, дружина, мати, мачуха, невістка, братова, свекруха, теща, господиня, покритка, стара діва, вдова; син, брат, батько, вітчим, зять, свекор, тесть, господар, удівець і ін.). Усі ці аспекти можуть бути поєднані поняттям "соціостатева стратифікація суспільства", яке О. Гончаренко визначає як "безперервний процес соціального ранжирування індивідів і соціальних груп за ознакою статі, у якій категорія статі виступає нарівні з іншими соціально значущими ознаками (вік, національність і раса, професія, економічний рівень, політичний статус, релігія, рівень освіти, тощо), що має економічні, соціальні, освітні та інші підвалини" [7, с. 6]. З точки зору історико-педагогічної науки, значущість цих ознак виявляється у тому, що саме вони виступають у якості основних детермінант процесу формування і трансформації системи виховних ідеалів.

Слід зазначити, що система гендерних ідеалів, сформованих на українських землях Російської імперії в XIX – початку XX ст. є певним симбіотичним утворенням, у якому кожен ідеал, зберігаючи особисті відмінні якості, мав також і властивості, що забезпечували його інтеграцію в систему складних національних, культурних, економічних та ідеологічних відносин складно структурованого імперського організму. Тому, говорячи про освітній ідеал чоловіка та жінки на території підросійської України не можна не враховувати їх національної чи станової приналежності. З іншого боку, висвітлюючи гендерну специфіку етнонаціонального ідеалу так само не можна обійти станових, релігійних та освітніх відмінностей.

Аналізуючи детермінанти формування й трансформації системи виховних ідеалів чоловіків і жінок підросійської України XIX ст., варто також враховувати низку суспільно-історичних факторів. Це – історично зумовлена послідовність подій і фактів, що детермінують важливі зміни в соціальних стратах, суспільних цінностях, орієнтирах, ідеалах. До таких факторів слід віднести: зміни в релігійних домінантах на українських землях (особливості українського християнства, які зумовлювали специфіку суспільних запитів щодо християнського ідеалу жінки й чоловіка; релігійне розмаїття українських регіонів, яке стимулювало освітньо-виховну конкуренцію, сприяло підвищенню рівня освіченості серед жінок і пояснювало обов'язкове включення до змісту виховних ідеалів різних етносів толерантності як обов'язкової референтної риси) та реконструкцію в державному та адміністративному підпорядкуванні українських земель, що потягнули за собою зміни в соціальному статусі українських регіонів та їх представників.

Гендерні особливості становлення й розвитку ціннісних орієнтирів та виховних ідеалів українського суспільства XIX – початку XX ст. знайшли своє відображення в історично зумовленому обмежувальному характері освітнього законодавства Російської імперії, етнонаціональних, культурних та регіональних особливостях його практичного застосування в

діяльності навчально-виховних і соціальних інституцій того часу, у формуванні статевої концепції змісту державних, приватних і громадських періодичних видань, у гендерній проблематиці тогочасної публіцистичної і художньої літератури та епістолярних джерел, які рефлектують особистісне ставлення різних представників суспільства до виховного ідеалу чоловіка й жінки. Саме тому застосування гендерного підходу в процесі вивчення джерельної бази є логічним і значно підвищуватиме достовірність історико-педагогічного дослідження.

**Висновки.** Проаналізовані підходи включені в методологічну систему гендерної педагогіки, яка покликана пояснити природу гендерних стереотипів, показати їх історичну зумовленість, реконструювати традиційні культурні обмеження розвитку потенціалу особистості, залежно від статі. Застосування гендерного підходу для вивчення особливостей трансформації системи виховних ідеалів, сформованих в українських губерніях Російської імперії у XIX – на початку XX ст. створює можливості для об'єктивної оцінки чинників і детермінант наявної системи соціальної диференціації українського суспільства за ознакою статі, а значить забезпечує належне підґрунтя для вироблення ефективної педагогічної стратегії формування сучасних ціннісних суспільних орієнтирів і системи гендерно збалансованих виховних ідеалів. Цілком очевидно, що реалізація поставлених завдань напряму залежить від ефективності історико-педагогічних досліджень, зокрема – у галузі вивчення історично й культурно зумовлених відмінностей у формуванні системи гендерних ідеалів на підросійській Україні XIX – початку XX ст., виявлення та аналіз яких є перспективним завданням нашого дослідження.

### Література

1. Фоменко О. С. Гендерна освіта й педагогіка / О.С. Фоменко // Основи теорії гендеру : навчальний посібник. – К. : "К.І.С.", 2004. – 536 с. – С. 476–503.
2. Смоляр Л. О. Становлення гендерної освіти в Україні / Л.О. Смоляр // Основи теорії гендеру : навчальний посібник. – К. : "К.І.С.", 2004. – 536 с. – С. 504-519.
3. Кісь О. Р. Жінка в українській селянській сім'ї другої половини XIX – початку XX століття : гендерні аспекти : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.05 "Етнологія" / О.Р. Кісь. – Львів, 2002. – 20 с.
4. Синеока Г. Ю. Аналіз основних методологічних підходів та обґрунтування їх застосування у підготовці майбутнього вчителя біології до формування гендерної культури школярів [Електр. ресурс] / Г.Ю. Синеока // Проблеми сучасної педагогічної освіти : педагогіка і психологія. – Вип. № 34. – Ч. 1. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2011\\_34\\_1/Suneoka.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2011_34_1/Suneoka.pdf)
5. Герасимова І. В. Гендерна детермінація процесу соціально-рольової ідентифікації особистості студента / І.В. Герасимова // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Випуск 124. – Черкаси: ЧНУ, 2008. – С. 133-136.
6. Ліончук Р. А. Становлення гендерного підходу до освіти та виховання в Україні // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – 2012. – Випуск 3(46). – С. 37-40.
7. Гончаренко О. В. Особливості соціостатевої стратифікації суспільства як фактор формування традиційної системи освіти і виховання : гендерний підхід / О.В. Гончаренко // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2011. – № 3 (13). – С. 3-12.

**Л. М. Ершова**

## ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ИДЕАЛА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ

### Резюме

*В статье охарактеризовано особенности полоролевого и гендерного подходов в историко-педагогических исследованиях, обосновано целесообразность использования гендерного подхода в изучении проблемы формирования воспитательного идеала в отечественной теории и практике XIX – начала XX ст., осуществлена адаптация понятийного аппарата и методического инструментария некоторых общественных и гуманитарных наук к определенной историко-педагогической проблематике.*

*Ключевые слова: гендерный подход, полоролевой подход, воспитательный идеал, историко-педагогические исследования.*

## GENDER APPROACH IN HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH OF THE EDUCATIONAL IDEAL IN THE NATIONAL THEORY AND PRACTICE OF XIX – EARLY XX CENTURY

### Summary

*The article deals with gender role attitude and gender approaches in the historical and pedagogical educational research, the feasibility of using gender approach to study the problem of the formation of the educational ideal in the national theory and practice of the XIX - early XX century. Implemented adaptation of the conceptual apparatus and methodological tools of some social sciences and humanities to certain historical and pedagogical issues.*

*Key words: gender approach, gender role attitude, educational ideal*

УДК 378.22:33

О. А. Маковська

### ЗАГАЛЬНОНАУКОВІ КОНЦЕПЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті проаналізовано основні підходи сучасних учених до розуміння сутності готовності особистості до певної діяльності, підготовки до професійної, викладацької діяльності майбутніх соціальних педагогів; визначено сутність феномену підготовки майбутніх соціальних педагогів до викладацької діяльності у вищих навчальних закладах; подано характеристику праць представників напряму біхевіоризму, які зазначають, що психологічна готовність як соціальна установка формується шляхом прийняття установок інших людей; представників когнітивістського напряму, що вбачають у соціальній установці схему, яка закріплена у свідомості та сформована людиною в процесі її соціального досвіду.*

*Ключові слова: підготовка, готовність особистості, підготовка до професійної діяльності, підготовка до викладацької діяльності.*

**Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями.** Проблема підготовки майбутніх соціальних педагогів до викладацької діяльності у ВНЗ як системного інтегративного професійно-особистісного явища в сучасній вітчизняній та зарубіжній науці є малодосліджуваною, що виявляється у відсутності ґрунтовних праць, присвячених її вивченню. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до викладацької діяльності у вищому навчальному закладі – феномен доволі новий для вітчизняної педагогіки та психології вищої школи, незважаючи на велику кількість праць, присвячених дослідженню професійної педагогічної підготовки взагалі та суб'єктивним характеристикам педагога зокрема.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Сучасний етап розвитку вітчизняної педагогічної науки характеризується зростанням наукового інтересу до проблеми викладацької діяльності у вищій школі, професійної компетентності викладача вищого навчального закладу, його професійної підготовки (С.С. Вітвицька, С.У. Гончаренко, О.І. Гура, О.В. Коржуєв, В.О. Сластьонін, Ю.Г. Фокін та ін.). Актуальність проблеми зазначена в працях провідних учених, які займаються дослідженням професійної діяльності, професійної компетентності, професійної підготовки педагога вищої школи (В.Т. Ащепков, Е.Ф. Зеєр, З.Ф. Єсарєва, І.Ф. Ісаєв, О.В. Коржуєв, Н.В. Кузьміна та ін.).

Поняття "підготовка" у педагогічних дослідженнях розглядається як у широкому розумінні: підготовленість студента, майбутнього соціального педагога до професійної діяльності (А.Й. Капська, Н.В. Кузьміна, Д.І. Фельдштейн), так і в контексті різноманітних педагогічних явищ: підготовка до вибору професії соціального педагога (А.Й. Капська), до професійного самовизначення (Є.О. Климов), до "зустрічі з новою професійною ситуацією" (О.С. Романова), до педагогічного спілкування (В.О. Кан-Калік), до умов функціонування в нових групах та колективах (Я.Л. Коломинський), підготовка педагога, дорослого до здійснення морального виховання (В.О. Сластьонін).

Поза увагою дослідників залишилися положення, що висвітлюють як зміст, структуру

підготовки майбутнього викладача ВНЗ до професійно-педагогічної діяльності, так і технологію її формування в умовах педагогічної магістратури.

**Метою статті** є аналізувати загальнонаукові концепції підготовки майбутніх соціальних педагогів до викладацької діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** У наш час педагогічна складова розглядається як системоутворювальна в структурі професійної компетентності фахівця вищої школи, як така, що зумовлює ефективність його професійної науково-педагогічної діяльності, успішність його професіогенезу.

Визначення сутності феномена підготовки майбутніх соціальних педагогів до викладацької діяльності у ВНЗ є одним із актуальних завдань сучасної педагогічної науки, що пояснюється, по-перше тим, що саме вона є основою формування професійної компетентності фахівця, потенцією, яка в процесі професійної діяльності стає інтегрованою професійною якістю особистості, що забезпечує успішність праці. По-друге, незважаючи на велику кількість праць, присвячених її вивченню, на сьогодні відсутній єдиний підхід до її розуміння. По-третє, вища освіта України вимагає удосконалення форм та методів формування підготовки майбутніх викладачів до професійної діяльності відповідно до потреб суспільства та особистості. Усе це зумовлює необхідність подальших досліджень проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів до викладацької діяльності. Тому для визначення специфіки підготовки майбутніх соціальних педагогів до викладацької діяльності у ВНЗ необхідним є розгляд змісту найбільш відомих загальнонаукових концепцій.

Довідники з педагогіки та психології визначають готовність до діяльності як здатність зробити що-небудь, стан, при якому все зроблене, все готове для будь-чого [2, с. 137]; стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, що забезпечують виконання певної діяльності [4, с. 137].

Теоретичною основою дослідження феномена готовності особистості до діяльності є його психологічне розуміння, адже саме у психологічній науці вперше з'явилися ґрунтовні праці, автори яких розроблювали концепції цього явища, визначаючи його структуру, механізми становлення та розвитку. Отже, маємо зазначити, що необхідним є визначення основних позицій сучасної психологічної науки щодо сутності феномену готовності особистості до діяльності взагалі та професійної діяльності зокрема.

Для більш повної характеристики проблеми проаналізуємо основні підходи сучасних учених-психологів до розуміння сутності установки особистості як її готовності до певної діяльності.

Представники напряму біхевіоризму зазначають, що психологічна готовність як соціальна установка – це проміжна змінна, яка опосередковує реакцію на об'єктивний стимул індивіда. Формування установки відбувається шляхом прийняття установок інших людей. Окрему групу людей або навіть ціле суспільство вони розглядають як складну систему міжособистісних почуттів: поваги, ненависті, неприязні, що виникають між її членами. Ці почуття стають частиною соціальних установок. Іншими їхніми складовими є когнітивний (погляд, точка зору, переконання) та емоційний компоненти (емоційне ставлення, почуття симпатії й антипатії). Причому, якщо одні автори наполягають на тому, що когнітивний компонент установки впливає на емоційний, то інші, навпаки, зазначають, що афективний компонент є причиною появи нових та модифікації вже наявних когніцій [3, с. 12].

Важливим у теоріях біхевіоризму є те, що для зміни установок необхідно змінити параметри повідомлення, каналу та комунікатора, виконати декілька умов, а саме повідомлення має: 1) привернути увагу; 2) бути зрозумілим; 3) бути прийнятним; 4) зберігатися в пам'яті протягом певного періоду. Процес зміни установок – контраргументація – має містити два етапи: 1) утримання інформації, що суперечить атитюдам; 2) актуалізація аргументів у захист власної позиції. На думку Г. Ховланда [6], основним чинником, що сприяє зміні атитюдів – це здатність до сприймання контраргументації. У психоаналітичній концепції установка (атитюд) розглядається як регулятор певних реакцій, що зменшують внутрішню особистісну напругу та вирішують конфлікти між мотивами.

Представники когнітивістського напряму вбачають у соціальній установці схему, що

закріплена у свідомості та сформована людиною в процесі її соціального досвіду. Це когніція, що опосередкує інформацію, яка потрапляє до індивіда, спрямовує та регулює його поведінку. Зазначимо, що дослідники Д. Креч, Р. Крачфілд [6] та інші, аналізуючи соціальну установку, звертають увагу на те, що за установкою можна спостерігати певну організацію та тривале протікання мотиваційних, емоційних, когнітивних та навіть перцептивних процесів у індивіда, виходячи з вимог реальності. У соціальній установці виділяють три компоненти: когнітивний (знання про об'єкт установки), афективний (емоційна оцінка об'єкта) та конативний (вольовий – цілеспрямовані дії щодо об'єкта). Когнітивісти під час розробки моделі вивчення умов та механізмів зміни установки пропонують такі пояснювальні теорії: теорія когнітивного дисонансу – стимулює індивіда до реконструкції суджень знань, що суперечать один одному (Л. Фестінгер [6]). Основний постулат обох теорій полягає в тому, що структура когнітивного компонента соціальної установки людини має бути гармонійною та стійкою. Конфліктні, суперечливі когніції викликають у людини психологічний дискомфорт та бажання відновити консонанс – благозвучання. Функціональна теорія установки враховує усі вищезазначені підходи та вивчає установку з урахуванням потреб, які вона задовольняє. На основі характеру потреб, задоволенню яких вона може сприяти, виділяються чотири основні функції установки: 1) інструментальна адаптація або утилітарна, що виявляється в реалізації адаптивної поведінки; 2) самозахисту індивіда від інтраперсональних конфліктів; 3) представлення, презентації цінностей особистості, що сприяє самоактуалізації, самовираженню особистості; 4) когнітивна, яка упорядковує смисли особистості, прагнення до пізнання дійсності.

У вітчизняній психологічній науці розробляються різні поняття, подібні до поняття підготовки особистості до діяльності. Дослідники детально вивчають механізми реалізації не тільки окремих актів поведінки, але і цілісної поведінки, діяльності суб'єкта на основі системного аналізу.

Можна стверджувати, що дослідження підготовки особистості до діяльності пов'язано з працями школи установки Д.М. Узнадзе [9]. Він та його учні детально розробляли феномен сет-установки (первинної), яка пов'язана із задоволенням фізіологічних потреб людини у добре знайомому середовищі та нескладних ситуаціях і яка функціонує на несвідомому рівні.

Сет-установка, на відміну від соціальної установки, що функціонує на свідомому рівні, визначається як цілісне відображення, сутність якого в налаштуванні суб'єкта, його готовності до появи тих психічних або моторних актів, які можуть забезпечити адекватне до ситуації спостережливе або дієве відображення (Д.М. Узнадзе [9]). Дослідник довів, що сет-установка забезпечує функціонування організму на індивідуальному рівні.

Науковець В.М. М'ясищев увів у обіг близьке за змістом поняттю психологічної готовності поняття "ставлення". У його концепції ставлення аналізується як цілісна система індивідуальних, вибіркових, свідомих зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності, яка є результатом усієї історії розвитку людини, відображає її особистий досвід та внутрішньо визначає її дії, її переживання [1]. Він довів, що ставлення є умовою стану готовності, диспозицій, атитюдів та усвідомлюється індивідом як емоційно наповнене, вибіркове, надає певну спрямованість поведінці людини та визначає її цінності.

Ціннісні орієнтації виявляються у ставленні особистості до себе, соціуму, навколишнього світу, вони характеризують загальну спрямованість свідомості та поведінки особистості. Науковець В.А. Ядов [10] пропонує ієрархічну систему диспозицій особистості, яка може пояснити поведінку особистості на основі її ціннісних орієнтацій. Соціальні установки утворюються на основі оцінки індивідом окремих соціальних об'єктів або їх властивостей та оцінки соціальних ситуацій. В.А. Ядов доводить, що існує панівна загальна спрямованість інтересів особистості у сфері соціальної активності (професійної, сімейної). Наприклад, якщо панівною спрямованістю буде професійна, то, відповідно, дії людини будуть спрямовані на розвиток професіоналізму, досягнення результату у професійній діяльності, побудові кар'єри. В основі ціннісних орієнтацій особистості лежать вищі соціальні потреби: самовираження, саморозвиток, самоактуалізація. Актуалізація та задоволення цих потреб визначається конкретною соціальною ситуацією, образом життя суспільства у цілому, окремих соціальних груп, до яких належить індивід та з якими він себе співвідносить. Ціннісні орієнтації відіграють значну роль у саморегуляції поведінки [3, с. 17].

Найбільш вагомою, впливовішою на поведінку та життя людини у цілому є смислова установка – поняття, пов'язане з концепцією О.М. Леонтьєва. Система особистісних смислів конкретної людини може відрізнятись від загальноприйнятих. Однак ця система детермінує її поведінку в суспільстві. Смислова установка актуалізується та об'єктивується у формі готовності до конкретного образу спрямованої діяльності, надає їй стійкий характер. Варто зазначити, що смислова установка – це динамічне особистісне утворення, яке має специфічну структуру на різних етапах життєдіяльності людини та визначає стан готовності. Це знайшло своє відображення у працях Д.О. Леонтьєва.

У низці досліджень розглядають підготовку особистості до конкретної поведінки, діяльності, актів, реакцій крізь систему установок, смислів, ставлень, спрямованості, що зумовлює дуже складне новоутворення – суб'єктну позицію до дійсності та самої себе – свого місця у житті, організації діяльності, засобам досягнення цілей.

На думку дослідників О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна [8], готовність особистості до діяльності складається з трьох складових: когнітивна, регуляторна, особистісно смислова. Когнітивна складова містить: 1) систему знань та вмінь; 2) метазнання (прийоми та засоби оптимізації переробки інформації, створення власних засобів пізнавальної та іншої діяльності). Регуляторна складова містить: 1) наявність рефлексії на процес та результат власної діяльності; 2) здатність до аутодіагностики причин помилок та аналіз факторів успішності діяльності; 3) засоби самокорекції – позитивної зміни прийнятих способів діяльності. Особистісно смисловий компонент, на думку Є.Д. Божович, складається з: 1) цінності діяльності для людини; 2) мотивації пізнавальної та професійної діяльності; 3) емоційної забарвленості діяльності; 4) вибіркового ставлення до видів діяльності [7].

Отже, можна констатувати, що під готовністю – соціальною установкою (атитюдом) як вітчизняні, так і зарубіжні вчені-психологи розуміють відповідний внутрішній стан, який є реакцією на зовнішні, стимулювальні ситуації та викликає конкретний тип поведінки особистості. Соціальна установка є результатом наuczіння шляхом переконання або навіювання з урахуванням суб'єктного досвіду. У визначеннях атитюду акцентується на поточному суб'єктному досвіді, це – внутрішній настрій, смислова готовність, система ставлень, когнітивний стиль, оцінювальна реакція на будь-кого або будь-що, що виявляється у мисленні, почуттях, осмислених діях, у ставленні суб'єкта атитюду. Готовність виконує функції внутрішньо особистісної регуляції діяльності, взаємостосунків людини з соціумом. Це своєрідна переднастройка, антиципація (П.К. Анохін [5]) майбутньої події. На думку М.О. Бернштейна [5], соціальна установка, яка має когнітивну, емоційну та конативну складові, надає можливість людині моделювати власну картину світу, вибудовувати модель минулого-сьогоденного або того, що стало, та модель майбутнього або модель необхідного майбутнього.

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок з напряму.** Отже, визначаючи загальнонаукові концепції підготовки майбутніх соціальних педагогів до викладацької діяльності у ВНЗ, маємо констатувати, що ними є "готовність до діяльності", "підготовка до професійної діяльності" та "підготовка до педагогічної, викладацької діяльності".

Готовність існує як конструкт, відповідним чином організована система гіпотетичних схем, представлень, що допомагають зрозуміти стан людини. Отримуючи стійкість, ці стани стають детермінантами особливих утворень: спрямованості, системи мотивів, ставлень.

Підготовка особистості до професійної діяльності розглядається крізь вищезазначені позиції загальних концепцій феномену готовності особистості до діяльності.

Здійснений аналіз підходів до розуміння сутності поняття "підготовки до педагогічної, викладацької діяльності" дає підстави стверджувати, що у більшості наукових праць вона розуміється як сукупність якостей особистості, що сприяють ефективній підготовці майбутніх соціальних педагогів до викладацької діяльності.

Подальшими розвідками з напряму мають стати дослідження змісту й структури підготовки майбутнього соціального педагога до викладацької діяльності у вищих навчальних закладах та технології її формування в умовах педагогічної магістратури.

**Література**

1. Мясичев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясичев. – М. : Воронеж : Институт практической психологии, 1995. – 356 с.
2. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1963. – 900 с.
3. Приходько Т. П. Формування готовності майбутніх економістів до викладацької діяльності у процесі магістерської підготовки: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Приходько Т. П. – Запоріжжя, 2009. – 279 с.
4. Психология : словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
5. Психология в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – 689 с.
6. Психология личности : хрестоматия. – В 2-х тт. – Т. 2. – Самара : Изд. дом "БАХРАМ", 1999. – 544 с.
7. Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования / [Божович Е. Д., Вайзер Г. А., Гогота Ж. В. и др.] ; [под ред. Е. Д. Божович]. – М. : ПЕРСЭ, 2005. – 400 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 720 с. – (Серия "Мастера психологи").
9. Узнадзе Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. – СПб. : Питер, 2001. – 416 с.
10. Ядов В. А. Социальная идентичность личности / В. А. Ядов. – М. : Наука, 1994. – 312 с.

**Е. А. Маковская****ОБЩЕНАУЧНЫЕ КОНЦЕПЦИИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ****Резюме**

*В статье проанализированы основные подходы современных ученых к пониманию сущности готовности личности к определенной деятельности, подготовки к профессиональной, преподавательской деятельности будущих социальных педагогов; определено сущность феномена подготовки будущих социальных педагогов к преподавательской деятельности в высших учебных заведениях; дана характеристика трудов представителей направления бихевиоризма, которые отмечают, что психологическая готовность как социальная установка формируется путем принятия установок других людей; представителей когнитивистского направления, которые видят в социальной установке схему, закрепленную в сознании и сформированную человеком в процессе его социального опыта.*

*Ключевые слова: подготовка, готовность личности, подготовка к профессиональной деятельности, подготовка к преподавательской деятельности.*

**O. A. Makovska****PREPARATION'S SCIENTIFIC CONCEPTIONS OF FUTURE SOCIAL TEACHERS TO TEACHING ACTIVITY****Summary**

*The paper analyzes the main approaches of modern scientists to understanding the readiness of the individual to certain activities, preparations to professional teaching activity of future social workers, defines essence of the phenomenon of future social workers for teaching in higher education; gives work's characteristic representatives of behaviorism, indicating that psychological readiness as a social unit formed by taking units of other people, representatives of psychological direction that sees the social setting scheme, which is fixed in the minds and formed man in the process of social experience.*

*Keywords: training, readiness of personality, preparation to professional activity, preparation to teaching activity*

**ПРОБЛЕМА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В СОЦІОКУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЯХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА**

*Освіта в усі часи свого існування задовольняла запити суспільства. Вона готувала молоде покоління до життя в конкретному суспільстві, а також до діяльності за чітко визначених параметрів.*

*У житті сучасного суспільства збільшується роль інформації і знань. У наш час у світі обсяг інформації щороку збільшується удвічі. Це змінює вимоги щодо підготовки педагогів і їхньої роботи. Вищі навчальні заклади мають готувати фахівців, які будуть здійснювати навчальний процес у дитячих садках, школах, інших навчальних закладах у наступні 30 – 40 років. Випускники ж мають бути готовими працювати в системі освіти інформаційного суспільства, й саме вони навчатимуть, плекаючи до майбутньої професійної діяльності, наступні генерації освітян.*

*Ключові слова: професійна компетентність, фахова компетентність, інформаційне суспільство, наука, самоосвіта, система освіти.*

**Постановка проблеми.** Специфіка розвитку сучасних суспільств дає підстави дослідникам (Д. Лайон, Е. Гервер, А. Турен, Е. Масуда та ін.) виокремити в історії людства особливий етап – інформаційне суспільство, в якому набувають значного поширення мікроелектронні технології, збільшується відсоток інформаційно-орієнтованих типів робіт, зростає частка інформаційних продуктів і послуг у валовому внутрішньому продукті (ВВП), збільшується роль інформації і знань у житті суспільства. Активно розвиваються й поширюються інформаційні технології (ІТ) – комплекс взаємопов'язаних і взаємообумовлених дисциплін (наукових, інженерних, технологічних тощо), – які вивчають сферу створення, збереження, кодування і декодування повідомлень, а також методи ефективної організації праці людей, що займаються обробкою і збереженням інформації, методи організації взаємодії з людьми і технікою і пов'язані із цим соціальні, економічні й культурні проблеми. Актуальність ІТ зростає, оскільки у світі щороку подвоюється обсяг інформації.

Ці чинники ставлять учасників освітнього процесу й систему освіти в умови, яких до того в історії не було. Ситуація, що склалася в добу інформаційного суспільства, потребує міждисциплінарних досліджень й аналізу.

**Мета статті.** Сучасна система освіти належить до типу систем, які називаються відкритими. Їм притаманний динамізм, неоднорідність розвитку різних підсистем, що супроводжується відмінностями у їхніх внутрішніх темпоральних характеристиках. Стан нестабільності і невизначеності відкритої системи, точка біфуркації, – це відносно нетривалий період, коли "можливе усе" (В. Муравйов). У цей час буває достатнім докласти незначних зусиль, щоб система почала розвиватися в бажаному напрямі й перейшла до стану динамічної стійкості. За багатьма ознаками стан, у якому перебуває вітчизняна система освіти, можна визнати близьким до точки біфуркації, що визначило наші підходи дослідження.

Традиційно фахова компетентність розглядалася як невід'ємна складова професійної компетентності. Освітній процес у наш час відбувається у якісно новому світі: інформаційний вибух, що розпочався минулого століття, набув перманентного характеру. Хоча термін "вибух", на нашу думку, не відтворює реальний стан інформаційної сфери. Вибухом називають нетривалі динамічні процеси, що призводять до нової якості й переходу до певної стабільності, динамічної чи відносної рівноваги. Натомість маємо визнати, що ознаки переходу світу до поствибухового врівноваженого світу відсутні. Проте саме цей нестабільний стан впливає на якість підготовки педагогів та умови й ефективність їхньої роботи, коли фахова, предметна готовність до роботи потребуватиме постійних зусиль, спрямованих на саморозвиток, і здатності швидко реагувати на зміни, що відбуваються в конкретних галузях знання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти професійної підготовки і професійної компетентності педагогів розглядаються в публікаціях У. Кілпатрика, Е. Паркхерст, В. Андрущенко, Л. Артемової, І. Богданової, Ю. Бабанського, П. Гальперіна, Т. Дмитренко, І. Зязюна, В. Кременя, Т. Люріної, В. Серікова, Н. Тализіної та ін. Специфіці інформаційного



суспільства та викликам – реальним і можливим, – що цей період ставить перед людством, присвячені публікації Ж. Бодріяра, Ф. Вебстера, Ю. Габермаса, Л. Карвалікса, М. Кастельса, Е. Масуда, А. Турена та ін. Знаний теоретик постіндустріалізму Д. Белл наприкінці свого життя став теоретиком індустріального суспільства.

**Виклад основного матеріалу.** У різних концепціях інформаційне суспільство має відмінний аксіологічний статус, проте предметом нашого аналізу є інші аспекти. Інформаційне суспільство – це не лише предмет наукового дискурсу, воно є реальністю, від якої не можна абстрагуватися і яка вже значною мірою трансформує суспільні запити і детермінує розвиток суспільства. І навіть поверховий аналіз тенденцій його розвитку засвідчує, що найближчим часом кардинальних змін тут не відбудеться. Інформаційне суспільство – попри наше ставлення до цього феномену – уже є реальністю, яку не можна не враховувати ні в практичній, ні в прогностичній діяльності, і з якою варто навчитися координувати наші прагнення. Щороку 17 травня світ відзначає День інформаційного суспільства. Можна проігнорувати цю дату і не відзначати її, проте не можна проігнорувати інформаційне суспільство як данність. А тому необхідним є аналіз функціонування різних сфер суспільного життя крізь призму наявних реалій.

Суспільство й держава є системами, а кожна система має на меті самозбереження через самовідтворення. Ретельний аналіз численних потреб суспільства і держави засвідчує, що їх можна поділити, в основному, на дві групи. До першої входять так звані матричні потреби, що покликані сприяти відтворенню наявної системи; доволі часто таке відтворення є консервацією теперішнього стану. Другу групу становлять перспективні потреби, спрямовані на вдосконалення системи та її підсистем, включно із соціальними інститутами, соціальними групами й окремими особистостями. Ці групи потреб вкрай рідко перебувають у стані гармонійного взаємодоповнення чи синергійної взаємодії.

До перспективних потреб належить ідеал універсальної гармонійно розвиненої високоосвіченої людини. До матричних – потреба держави у наявності доволі незначної кількості освічених людей, здатних здійснювати управлінські функції на різних рівнях влади. У кожному суспільстві завжди були, є зараз і ще деякий час зберігатимуться непривабливі види професійної діяльності, які не потребують високоосвічених гармонійно розвинених виконавців, а тому за наявності таких матричних потреб була і ще буде певний час зберігатися тенденція до стримування розвитку частини членів суспільства.

Генеза освіти як соціального інституту відбувається ще в добу первісності, формування ж системи освіти – значно пізніше, на етапі інституалізації держави як форми політичної організації суспільства, що для свого функціонування потребувала певної кількості освічених людей. Система освіти – сфера діяльності професіоналів – формується у складних зв'язках взаємообумовленої детермінації із третім суспільним поділом праці. Він відбувся у період формування держав, сутність його полягала у відокремленні розумової праці від інших видів діяльності. Можна, за аналогією із К. Ясперсом, – "абсолютна і відносна доісторія" [5, с. 50-70] – говорити про абсолютний і відносний третій суспільний поділ праці. За сучасними даними це вперше відбулося в Шумері на початку IV тисячоліття до н.е. (абсолютний), проте у переважній більшості народів на той час розумова праця, як і раніше, лишалася вплетеною у фізичну; у них не було ні суспільних потреб, ні, через недостатню продуктивність праці, реальних можливостей для активізації цих процесів.

На рівні розвиненої первісності відбувається певна спеціалізація праці: шамани, відуни тощо, найчастіше, звільнялися від інших видів діяльності за звичаями, що склалися в конкретному суспільстві (племені) і через страх перед тими людьми. Та це не дає ще підстав говорити про поділ праці. І лише згодом, через кілька століть (Давній Єгипет) чи тисячоліть (Еллада), з початком процесів державотворення у різних народів доволі активно відбувається відокремлення розумової діяльності і третій суспільний поділ праці. Відтоді система освіти, зміст і характер освітніх процесів обумовлювалися державними і суспільними потребами. Певним винятком тут постає доба Античності з її загальним високим освітнім рівнем усіх громадян.

Антична культура мала здобутки, які й до сьогодні визнаються вагомими. До них належить афінська система освіти, яка була спрямована на втілення єдності чотирьох засад: розумового, фізичного, морального і мусікійного (художнього, естетичного) виховання.

Загальний високий освітній рівень мешканців Афін став підмурівком і субстратом для розвитку науки, яка тривалий час розвивалася як синкретичне філософське знання. Антична філософія і наука, стверджує Є. Ушаков, були пов'язані з раціонально споглядальним пізнавальним і культурним проектом. "Ідеал істини розумівся як відповідність людини Космосу, його досконалому світопорядкові. Досягнення істини мало б привести до гармонії. У соціально-політичному плані зразком такої форми життя постало маленьке демократичне місто-держава. У пізній Античності ідеалом стало здобуття *внутрішньої рівноваги* людини. Раціональний проект античної культури був наділений *етичним* (потребою соціальної практики, самовиховання) і *естетичним* (спогляданні краси) зарядом" [4, с. 508].

Підвалини європейської традиційної системи освіти були закладені в Середньовіччі; тоді ж, з появою університетів, відбувається ускладнення структури системи освіти. "Середньовічна культура – це спрямованість до божественного, до вищого. Культурна ідея Середньовіччя вибудовувалася в теоцентричній перспективі. Тому наука й усі інші сфери людського життя були підпорядковані релігійним цілям" [4, с. 508]. У добу Відродження розпочинається диференціація наукового, насамперед, природничого, знання. "Ренесанс – це ідея досконалості, саморозкриття життєвих форм, якого досягають на шляхах художньо-естетичної творчості. Істина і прекрасне, пізнання й мистецтво прагнули тоді до єдиного цілого" [4, с. 508]. Наступні століття диференціація наукового знання посилилася настільки, що науковці, представники різних галузей однієї науки, можуть не розуміти сутності діяльності своїх колег. Водночас у сучасній науці спостерігаються і протилежні процеси – інтеграція, що супроводжується не лише взаємодією різних наук, а й появою міждисциплінарних галузей наукового знання.

Диференціація наук справила суттєвий вплив на функціонування системи освіти. Викладання стало предметним. "Навчальний предмет – це логічно оброблений науковий матеріал" [3, 15]. Крім того, цей матеріал є адаптованим відповідно до вікових особливостей тих, хто навчається. Від реформ Яна Амоса Коменського (1592-1670 р.р.) викладання навчальних предметів набуло класно-урочного характеру. Сьогодні існує чимало критичних зауважень щодо такого підходу в організації навчального процесу, оскільки він ігнорує індивідуальні відмінності, особисті зацікавлення учнів; спрямований на уніфікацію яскравих особистостей тощо. Сам реформатор розглядав цю систему як один із засобів гуманізації освіти, мета якої, на його думку, полягає у вдосконаленні людини через всезагальне виховання у душі толерантності й гуманізму. Ян Амос Коменський був першим, хто застосував принцип системності – один із визначальних принципів буття – до організації шкільного життя, запропонувавши суспільству проект цілісної шкільної системи.

Предметно-класно-урочний характер організації навчального-виховного процесу потребував педагогів нової формації, призначення яких полягало у викладанні навчальних предметів, які мають таку ж назву, що і певні науки, проте шкільні навчальні предмети, скажімо, "фізика" чи "математика", недостатньою мірою корелюються із науками, що мають таку ж назву. Пропедевтичними назвати ці навчальні курси теж не можна, оскільки пропедевтика передбачає наступне поглиблене вивчення науки чи розділу певної науки. Ці педагоги мали виконувати (і виконують) подвійну функцію: знайомити своїх учнів із основами науки в межах наявної парадигми, а у частини учнів закласти підвалини для знайомства із власне наукою, що мало продовжитися на наступних етапах навчання як поглиблене вивчення цих предметів, а для найбільш підготовлених – заняття власне наукою. Роль учителя при цьому стає украй відповідальною, оскільки, найчастіше, навчальні предмети і, відповідно, науки, сприймаються учнями крізь призму особистості вчителя. Зазначені чинники висувають специфічні вимоги щодо підготовки педагогів і їхньої подальшої роботи. Проблематичним стає тлумачення професійної підготовленості.

У сучасній педагогіці і психології готовність до педагогічної діяльності розглядається як сукупність професійно зумовлених вимог [3, с. 226], як "цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вибіркову прогнозуючу мобілізаційність у момент включення в діяльність певної спрямованості. Готовність виникає внаслідок досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у неї, об'єктивізації її предмета і способів взаємодії з ним" [3, с. 227]. За останні 100 років термін навчання майбутніх педагогів збільшився майже удвічі, оскільки значно складнішим

виявився світ, у якому доводиться жити і працювати, значно складнішою, ніж то традиційно вважалося, виявилася "людина як предмет виховання" (К. Ушинський) і як природно-соціально-духовна істота.

Професійна і фахова компетентність педагога тривалий час вважалися тотожними. Учитель, як і лікар, набувши статусу хорошого фахівця, залишався ним упродовж свого життя. Так, професор Вільчур, герой роману польського письменника Т.Доленги-Мостовича, попри амнезію, все ж пригадує професійні навички і надає якісну допомогу хворим, тобто, робить це на високому фаховому рівні. Кваліфікований учитель – предметник був спроможним якісно виконувати свою роботу протягом тривалого часу, якщо на заваді не ставали сторонні чинники (соціальна деградація тощо). У наш час хороший учитель – предметник, за винятком викладача мови, статус хорошого предметника має не набувати, а здобувати впродовж усієї професійної діяльності.

Протягом попередніх епох призначення системи освіти полягало в тому, щоб задовольнити численні різноманітні запити держави й суспільства, тому вона стала внутрішньо диференційованою і набула складної структури. У сучасній системі освіти можна виокремити такі основні підсистеми: дошкільна, 2 – 3 ступенева середня (шкільна), диференційована спеціальна, яка може поєднуватися із середньою, кількарівнева вища. Хороша структурованість надає стабільності системі освіти, а разом з тим інерційності й консерватизму. Зрушення в системі освіти відбувалися – за винятком переломних епох, наукових революцій тощо – поступово, тому цей складний механізм встигав протягом певного часу трансформуватися і пристосуватися до нових умов і задовольняти нові запити. Суспільство ж ставило доволі чіткі вимоги щодо критеріїв з підготовки фахівців.

Парадоксальність сьогоденної ситуації полягає в тому, що в жодній освітній галузі таких критеріїв нема і їх неможливо сформулювати, оскільки за 5-7 років, що ідуть на підготовку фахівця у ВНЗ, в інформаційному суспільстві і світі відбудуться значні зміни, характер яких передбачити неможливо. "Тут слід запитати, чи це взагалі правильна постановка проблеми: що щось, чого ще не існує, має плануватися й створюватися" [2, с. 141]. Випускники вишу мають бути конкурентоспроможними на сучасному ринку праці і лишатись затребуваними протягом кількох десятків років. Однією з найприкметніших ознак сучасного педагога має стати перманентна готовність до невідомого і невідомості. Тому в сучасному світі однією із засад освітньої галузі є безперервність освіти.

Саме так можна, набувши, зберігати професійну компетентність, яка включає в себе володіння матеріалом, розвиненість, ерудицію, інформованість, начитаність тощо [3, с. 231]. Вагомою складовою професійної компетентності є фахова компетентність – досконале знання свого предмета і методики його викладання, історії і сучасності науки (виду мистецтва), репрезентованих цим предметом. І тут у педагогів можуть виникати проблеми, оскільки сучасна наука, як і в давні часи, у Шумері і Єгипті чи у еллінів-піфагорійців, набуває езотеричного характеру.

Поєднання академічної науки і вищої освіти за зразком середньовічних університетів не зможе остаточно розв'язати цю колізію, оскільки середньовічна наука спиралася на засади, закладені ще в добу Античності, коли вчені-філософи розпочали вивчати світ з інтуїтивного відчуття його синкретичної єдності. Зазначимо, що на той час це могло відбуватися не на раціональному рівні, – для цього бракувало фактологічного матеріалу, – а виключно на інтуїтивному рівні, як геніальний здогад чи прозріння. Тогочасна наука була синкретичною, єдиною наукою про світ і людину, і протягом тривалого часу лишалася такою.

**Висновки.** За останні 2 – 2,5 століття система освіти стала єдиною сферою суспільного життя, яка безпосередньо стосується долі кожної людини, яку не можна проігнорувати і від якої не можна ізольоватися. Стан системи освіти детермінується рівнем і характером розвитку суспільства, наявними у нього перспективними і матричними потребами. Водночас, суспільство багато в чому визначається власною системою освіти. Без усвідомлення такої взаємозалежності суспільство приречене на регрес. Для окремої людини на початку її життя усі ці складні багатовекторні і багаторівневі суспільні процеси персоніфікуються в незначній кількості професіоналів – шкільних вчителів, які відіграють роль медіаторів між дитиною, її світом і

"великим світом" з його духовним і матеріальним виробництвом. Роль викладачів навчальних закладів інших рівнів полягає в реалізації розпочатих процесів на іншій якісній основі. Затребуваність педагога з боку суспільства ще не є свідченням його професійної реалізованості, якщо вона не буде підсиленою затребуваністю педагога з боку учнів, передумовою чого є формування в учнів стійкої потреби в навчанні й пізнанні. Визначальною постаттю тут – і за наявності сучасних інформаційних технологій – буде педагог, який здатний навчити інших і готовий учитися сам. Лише за умови доволі високої питомої ваги таких педагогів у освітньому середовищі система освіти успішно виконуватиме свої соціальні функції в сучасному світі.

"Соціокультурний контекст науки присутній у науковому пізнанні як об'ємний резервуар смислів, як неоглядна сукупність уявлень, інтуїцій, ідей. Соціокультурні смисли концентруються в особливих категоріях, які часто називають світоглядними, або культурними, *універсаліями*. Вони відтворюють сам дух епохи, її цілісний інтелектуально-емоційний клімат" [4, с. 487]. Душею культури називають філософію, тому роль філософії в сучасному світі і системі освіти дещо змінюється. Вона, як і раніше, виробляє смисли і осмислює світ. Крім того, лише вона спроможна об'єднати розрізнені фрагменти знань і світів, бо Універсум поділений на об'єкти досліджень лише в межах конкретних наук. Реальний світ був і є цілісним. Маємо визнати слушним зауваження М. Култаєвої: у розвинених суспільствах філософії ніколи не буває забагато [1]. Метанаука майбутнього має прийти до усвідомлення єдності світу і його осягнення як цілісності. Та для того, щоб це сталося, зміни мають починатися з освітнього простору, з формування генерації педагогів, які будуть спроможними працювати у навчальних закладах динамічного (дисипативного) світу інформаційного суспільства.

#### Література

1. Гадамер Г. – Г. Про планування майбутнього /Г. – Г. Гадамер. Істина і метод [у 2 т.]. – К. : Юніверс, 2000. Т 2: Герменевтика. – 478с.
2. Култаєва М. Філософія: життя після смерті. Німецький погляд на постболонські реалії / М. Култаєва / Філософська думка. – 2011. – № 2. – с. 70-85.
3. Педагогіка вищої школи: Навч. Посібник / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495с.
4. Ушаков Е.В. Введение в философию и методологию науки: Учебник / Е.В. Ушаков. – М. : Изд-во "Экзамен", 2005. – 528 с.
5. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – М. : Политиздат, 1991. – 528 с.

**Л. В. Колесникова**

### ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

#### Резюме

*Образование во все времена своего существования удовлетворяло запросы общества. Оно готовило подрастающие поколения к жизни в конкретном обществе, а также к деятельности в чётко определённых параметрах.*

*В жизни современного общества увеличивается роль информации и знаний. В наше время в мире объём информации ежегодно увеличивается в два раза. Это изменяет требования к подготовке педагогов и их работе. Высшие учебные заведения должны готовить специалистов, которые будут осуществлять учебный процесс в детских садах, школах и других учебных заведениях в ближайшие 30 – 40 лет. Выпускники же должны быть готовыми работать в системе образования информационного общества, и именно они будут учить, возвращая к предстоящей профессиональной деятельности, следующие поколения работников образования.*

*Ключевые слова: профессиональная компетентность, специальная (предметная) компетентность, информационное общество, наука, самообразование, система образования.*

**L. V. Kolesnikova**

### TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE PROBLEM IN THE INFORMATION SOCIETY SOCIOCULTURAL REALITIES

#### Summary

*In all the historical periods education satisfied the society requirements. The education system trained the younger generations to living in the certain society and to activity in firmly fixed conditions.*

*The role of information and knowledge is growing in modern society. Nowadays in the world*

*the volume of information increases in two times every year. All this leads to changes in teaching training and work. Higher educational establishments must prepare specialists, who will carry out educational process in kindergartens, schools and other educational establishments next 30 - 40 years. Graduates must be ready to work in the educational system of the information society.*

*Key words: professional competence, subject competence, information society, science, self education, education system.*

УДК 378

А. П. Юнак

### **МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СКЛАДОВИХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

*У статті розглянуто проблеми здоров'язбереження та сучасний стан здоров'язбережувальних технологій у майбутніх фахівців фізичного виховання. Розроблено та апробовано методику безпечної організації проведення уроку фізичного виховання, дозування та контролю навантаження.*

*Ключові слова: здоров'язбережувальні технології, фізична культура, дозування навантаження, травматизм, контроль навантаження, експериментальна методика.*

**Постановка проблеми.** Здоров'я – одна з головних умов, що визначають повноцінний розвиток дитини. Чи не найгостріша проблема сьогодення – стійка тенденція до погіршення здоров'я дітей і молоді. Загальновідомий той факт, що за час перебування дитини в школі вона втрачає щонайменше третину свого здоров'я [9].

Основою збереження здоров'я дитини є рухова активність, що здійснюється в системі фізичного виховання школи. Одним із основних завдань фізичного виховання є розвиток рухових здібностей, і вирішення цього завдання необхідно здійснювати, починаючи з молодшого шкільного віку. Низький рівень розвитку фізичних здібностей дітей негативно впливає на формування опорно-рухової, серцево-судинної та дихальної систем [1].

Сучасні умови розвитку суспільства потребують пошуку нових оптимальних освітніх вимірів удосконалення методів і змісту освіти відповідно до Державної програми "Освіта. Україна ХХІ століття" та вимогами Болонської конвенції [2]. В цьому контексті на першу позицію виходить поняття здоров'язбереження

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сьогоднішній день безпека на заняттях фізичною культурою є важливим питанням процесу збереження та зміцнення здоров'я школярів в шкільній системі фізичного виховання. Це у свою чергу потребує відповідної професійної підготовки вчителя фізичної культури; наявності в нього знань, умінь та навичок здоров'язбережувальних технологій, як структурного елементу педагогічних технологій; створення організаційно-методичних умов удосконалення професійної готовності вчителя до професійної діяльності (В.І. Курилова (1995 р.), Є.Н. Приступа (1999 р.), М.О. Носко (2005 р.), І.О. Калініченко (2010 р.), О.О. Єжова (2011 р.), О.В. Бріжатиий (2012 р.), І.А. Бріжата (2011 р.).

Підготовка педагогічних кадрів для системи фізичного виховання в сучасних умовах характеризується низкою протиріч та істотних недоліків, а саме: між вимогами інформаційного суспільства до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та їх кваліфікацією відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня; процесами демократизації та гуманізації педагогічної науки і практики щодо забезпечення відповідної фізкультурної освіти та їх відображенням у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури; потребами педагогічної науки і практики в урахуванні зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й недостатнім їх осмисленням і узагальненням у вітчизняній педагогічній науці; масовістю підготовки майбутніх учителів фізичної культури та цільовим підходом до їх професійної підготовки; обсягом наукової інформації, отриманої за допомогою сучасних інформаційних і комунікаційних технологій, зокрема мережі Інтернет, і умовами для її застосування в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу [3, с. 8].

Таким чином, проаналізувавши результати досліджень різних авторів, можна виділити

такі основні причини виникнення ризику для здоров'я у фізкультурно-спортивній діяльності:

1. Організаційні недоліки під час проведення занять і змагань. Це порушення інструкцій і положень про проведення уроків фізкультури, перевантаження програми й календаря змагань; неправильне комплектування груп (за рівнем підготовленості, віком, статтю), численність груп, що займаються складними в технічному відношенні видами спорту на площадці; проведення занять під час відсутності вчителя й тренера.

2. Помилки в методиці проведення занять, які пов'язані з порушенням дидактичних принципів навчання (регулярність занять, поступовість збільшення навантаження, послідовність), відсутність індивідуального підходу, недостатній облік стану здоров'я, статевих і вікових особливостей, фізичної й технічної підготовленості школярів.

Часто причиною ушкодження є зневажливе ставлення до вступної частини уроку, розминки; неправильне навчання техніки фізичних вправ, відсутність необхідної страховки, самостраховки, неправильне її застосування, часте застосування максимальних або форсованих навантажень; перенос засобів і методів тренування кваліфікованих спортсменів на учнів середньої школи. Крім цього, причинами травм є недоліки навчального планування, що не може забезпечити повноцінну загальнофізичну підготовку й наступність у формуванні й удосконаленні рухових навичок учнів і психофізичних якостей [4].

Необхідно відзначити, що ефективність розвитку фізичних здібностей у дітей залежить від оптимальних показників фізичного навантаження, яке спрямовуватиметься на корекцію моторного розвитку. Більшість авторів [5, 6] рекомендують оптимальні навантаження без урахування вікових можливостей організму школярів, переважно ці дослідження спрямовані на фізіологічне обґрунтування окремих видів навантаження у процесі спортивного тренування [7].

**Метою статті** є аналіз рівня підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання у збереженні здоров'я школярів, а також розробка та перевірка методики збереження здоров'я учнів загальноосвітніх шкіл у процесі фізичного виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Науково-дослідна робота здійснювалася на базі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (2010-2011 рр.) та Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (2011-2012 рр.).

Проаналізувавши дані багатьох авторів ми дійшли висновку, що основними причинами травматизму в школі є некомпетентність вчителів в організації проведення занять, навчання дітей страховки та самостраховки, безпечного дозування та контролю навантаження.

Для перевірки цих даних нами було розроблено тести з безпечного дозування навантаження, контролю навантаження, методів страховки, добір безпечного інвентарю та обладнання.

Під час педагогічного експерименту при визначенні травмопрофілактичної підготовки фахівців фізичної культури було встановлено, що рівень підготовленості за темою "Безпека організації занять фізичними вправами" за результатами тестування є незадовільним (за 100-бальною шкалою), так-як серед фахівців фізичної культури 0 % показали високий рівень; 8.6 % – вищий за середній; 56.5 % – середній; 30.4 % – нижчий за середній і 4.3 % низький. Відповідно  $X_{cp.} = 44.35 \pm 5.26$ , що характеризує середній рівень підготовленості.

Тести на виявлення знань із безпечного дозування фізичних навантажень дали можливість з'ясувати, що високий рівень мають 0 % респондентів; вищий за середній – 13.6 %; середній – 35.8 %; нижчий за середній – 55.6%; низький – 4.5% Середня оцінка групі склала ( $X_{cp.} = 33.8 \pm 3.65$ ) і цей показник є нижчим за середній рівень підготовленості.

Аналіз тестів щодо контролю навантаження засвідчив, що високого рівня знань не має жоден респондент, вищий за середній мають – 4.5%; середній – 60.2%; нижчий за середній – 26.1%; низький – 4.5%. Середня оцінка групі склала ( $X_{cp.} = 41.7 \pm 3.24$ ) і цей показник є середнім рівнем підготовленості.

Опитування фахівців фізичної культури за темою "Методи страховки" дало можливість виявити, що високий рівень підготовки мають лише 4.5 %, вищий за середній рівень мали – 26.5 %; середній рівень – 47.7 %; 21.2% – нижчий за середній рівень; 0% – низький. Середня оцінка досліджуваної групи за результатами тестування склала ( $X_{cp.} = 46.5 \pm 4.7$ ) і визначена як середній показник.

Інтерв'ювання респондентів за темою "Підбір безпечного інвентарю та обладнання" дало змогу з'ясувати, що високий рівень підготовки показали також лише 4.5 %, вищий за середній

рівень мали 17 %; середній рівень – 27 %; 34.4 % – нижчий за середній рівень; 17.3 % – низький рівень підготовленості. Середня оцінка досліджуваної групи за результатами тестування склала ( $X_{\text{ср.}}=20.4\pm 4.7$ ) і визначена як нижчий за середній показник.

Виходячи з отриманих даних нами було розроблено та впроваджено методику збереження здоров'я школярів в системі фізичного виховання, яка полягала в наступному:

*створення здоров'язберезувальних модулів програми підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання;*

*упровадження медико-біологічного контролю за дозуванням фізичних навантажень;*

*індивідуальний добір фізичних вправ в залежності від фізичної підготовленості школярів;*

Упровадження до навчальної програми експериментальної групи змістових модулів із травмопрофілактичної підготовки, безпеки проведення занять фізичної культури, профілактики передозувань навантажень, дало можливість підвищити рівень знань щодо здоров'язберезувальних технологій у фізичному вихованні.

За результатами повторного тестування при підсумковій атестації визначено, що кількість фахівців фізичної культури з високим рівнем знань у експериментальній групі було більше на 12,4%, ніж у контрольній. З вищим за середній рівнем підготовленості у контрольній – 10 %, а у експериментальній – на 10.1 % більше. За середнім рівнем підготовленості кількість респондентів контрольної та експериментальної груп були досить близькі, різниця склала 2.2% на користь експериментальної групи. За показником нижче середнього рівня в експериментальній групі було 11.3% відповідей, а в контрольній на 19.9% більше. Позитивним є те, що в експериментальній групі не виявлені особи, які мали б низький рівень підготовленості, а у контрольній групі їх кількість склала 5,1 %.

Середня кількість відповідей контрольної групи складає  $X_{\text{ср.}}=47,55\pm 6,5$  і визначена як середній рівень травмопрофілактичної компетентності, а експериментальної –  $X_{\text{ср.}}=65,8\pm 4,8$ , що вище за середній рівень підготовленості.

Вивчення модуля з дозування та контролю навантаження при організації занять фізичною культурою в експериментальній групі дало можливість підвищити їх рівень знань за цими темами. При обрахуванні результатів з дозування навантаження у групі спостерігається збільшення на 10.1% фахівців, які мали високий рівень компетентності (0 % та 10.1%). Вищий за середній рівень підготовленості продемонстрували слухачі в експериментальній групі – 31.5%, а в контрольній – 13.6%. Різниця склала 17,9 % на користь експериментальної групи.

Обчислення результатів з контролю навантаження 8.5% експериментальної групи засвідчили високий рівень підготовки, порівняно з 0% в контрольній. Кількість спеціалістів з рівнем вище середнього збільшився в експериментальній на 18.6% (9.1% та 27.7%). в контрольній групі кількість спеціалістів з низьким рівнем склала 4.5%, а в експериментальній – 0%.

Середня кількість правильних відповідей з контролю навантаження в контрольній групі була  $X_{\text{ср.}}=41.7\pm 4,5$ , що означає середній рівень підготовленості, а в експериментальній –  $X_{\text{ср.}}=62.4\pm 3,8$  і визначається як вищий за середній рівень підготовки.

Середня кількість вірних відповідей з дозування навантаження у контрольній групі була  $X_{\text{ср.}}=33.8\pm 4,5$ , що означає нижчий за середній рівень підготовленості, а в експериментальній -  $X_{\text{ср.}}=58.6\pm 3,8$  і визначається як середній рівень підготовки і лише 1.6 бала не вистачає до рівня "вище середнього".

Включення до навчального плану підготовки змістового модулю "Травмопрофілактичної підготовки" також дало можливість встановити досить суттєву різницю у результатах тестів контрольної та експериментальної груп. З високим рівнем підготовленості з методів страхівки в експериментальній групі визначено 14% респонденти, а в контрольній 4.5%; з вищим за середній – 32.%, що на 6% більше ніж у контрольній; за середнім рівнем підготовки різниця не суттєва, складає 2.3 %, але в експериментальній групі були і такі фахівці, які мали нижчий за середній рівень (експериментальна – 8.1 %, контрольна – 21.1 %).

На питання щодо добору безпечного інвентарю та обладнання 20.1% експериментальної групи мали високий рівень, проти 4.5% контрольної. Вищий за середній рівень в експериментальній групі мали 41.1%, а в контрольній – 27.2%, 16.4% контрольної групи – низький рівень знань.

**Висновки та перспективи подальших досліджень:** У результаті дослідження було проаналізовано рівень знань майбутніх фахівців фізичної культури щодо збереження здоров'я

школярів. Ураховуючи отримані дані нами було розроблено та упроваджено методіку збереження здоров'я школярів у системі фізичного виховання, яка полягала в наступному: створення здоров'язбережувальних модулів програми підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання; запровадження медико-біологічного контролю за дозуванням фізичних навантажень; індивідуальний добір фізичних вправ залежно від фізичної підготовленості школярів. Після повторного тестування ми отримали дані, які підтверджують ефективність методіки й можливість використання в підготовці майбутніх фахівців фізичного виховання.

Перспективи подальших досліджень можуть бути спрямовані на розробку методичної літератури із здоров'язбережувальних технологій для майбутніх фахівців фізичного виховання.

### Література

1. Ареф'єв В.Г. Фізичне виховання в школі: навчальний посібник / В.Г. Ареф'єв, В.В. Столітенко. – К. : ІЗМН, 1997. – С. 6-10.

2. Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 5-10.

3. Сущенко Л.П. Концептуальні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту / Л.П. Сущенко // Педагогічний процес: теорія і практика: Зб. наук. пр. – К. : Науковий світ. – 2002. – С. 138-150

4. Педагогічні технології та методіки збереження здоров'я на уроках фізичної культури: [навч. Метод. Посіб. для фахівців фізичної культури] / О.В. Бріжаний, І.А. Бріжата, С.С. Кодимський, А.П. Юнак /. – Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2012. – 260 с.

5. Головина Л.Л. Физиологические эффекты тренировки выносливости у детей младшего школьного возраста / Л.Л. Головина, Ю.А. Копылов // Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 7. – С. 13-15.

6. Горашук В. П. Дозирование физических нагрузок при развитии основных двигательных качеств у школьников 6-7 лет : автореф. дис. канд. пед. наук / В.П. Горашук. – М., 1985. – 25 с.

7. Чиженок Т. Обґрунтування дозування фізичного навантаження учнів з різним розвитком фізичних здібностей / Т. Чиженок // Молода спортивна наука України. 2011. Т. 2. С. 268-272

8. Шиян Б.М. Підготовка вчителя фізичної культури третього тисячоліття / Б.М. Шиян // Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні: Зб. наук. пр. – Рівне: Принт Хауз, 2001. – Вип. 2 – С.371-374.

9. Оржеховська В.М. Здоров'язбережувальне навчання і виховання: проблеми, пошук / В.М. Оржеховська // Наукові записки НДУ ім. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 4. с. 29-31

**А.П. Юнак**

## МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ СОСТАВЛЯЮЩИХ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

### Резюме

*В статье рассмотрены проблемы здоровьесбережения и современное состояние здоровьесберегающих технологий у будущих специалистов физического воспитания. Разработана и апробирована методика безопасной организации проведения урока физического воспитания, дозирования и контроля нагрузки.*

*Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, физическая культура, дозирование нагрузки, травматизм, контроль нагрузки, экспериментальная методика*

**A. P. Yunak**

## METHOD OF FORMING CONSTITUENTS HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN FUTURE PHYSICAL EDUCATION SPECIALISTS

### Summary

*The paper analyzes the problems of health-saving and modern state of health-saving technologies for the future specialists of physical education. Developed and approved method of safe organization of conducting physical education lesson, dosing and controlling of physical activities.*

*Key words: health-saving technology, physical education, dosing exercise stress injuries, exercise stress monitoring, the experimental technique*



## ПОСТАНОВКА ГОЛОСУ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

*У статті висвітлено специфічні вимоги до професійної підготовки вчительських кадрів, що стосуються навичок і вмінь використання власного голосу як складової педагогічної майстерності.*

*Педагогічна діяльність пов'язана із великими навантаженнями на голосовий апарат, що призводить до розвитку професійних захворювань і втрати працездатності. Запобігти цьому можна, здійснюючи цілеспрямовані дії із постановки голосу: розвитку голосових даних, сутність чого становить процес засвоєння найоптимальнішої взаємодії систем голосового апарату та їхньої координації.*

*Особливий акцент зроблено на осмисленні окремих педагогічних і психологічних аспектів постановки голосу. Автором запропоновано комплекс ефективних вправ, які можна використовувати в різних видах занять зі студентами.*

*Ключові слова: педагогічна майстерність, постановка голосу, голосовий апарат, педагогічна діяльність.*

**Постановка проблеми.** Проблема педагогічної майстерності як засобу ефективної діяльності педагога у стандартних і нестандартних ситуаціях стала предметом наукових розвідок у XIX столітті, що обумовлено інтенсивним розвитком системи освіти у країнах європейського культурного регіону після промислової революції (промислового перевороту) другої половини XVIII-XIX століть. Питання педагогічної майстерності вчителя лишаються актуальними і в умовах сьогодення. Різні аспекти окресленої проблеми досліджували К. Марбе, О. Кюльпе, Д. Узнадзе, У. Томас, Ф. Знанецькі, А. Ганюшкін, К. Дурай-Новакова, В. Моляко, В. Сластьонін, І. Зязюн, В. Огнев'юк та ін.

У сучасному педагогічному дискурсі наявні розвідки про сутність педагогічної майстерності, її роль у різних видах і на різних етапах педагогічної діяльності, зокрема у підготовці майбутніх педагогів. Загальні й методологічні проблеми феномена педагогічної майстерності вчителя, її формування, шляхи і форми реалізації у практичній площині були й лишаються актуальними практичними й теоретичними завданнями. Не менш важливим є дослідження складових педагогічної майстерності.

На основі аналізу джерел можемо стверджувати, що у структурі педагогічної майстерності наявні елементи: гуманістична спрямованість; професійна компетентність, змістом якої є знання предмета, методики його викладання, педагогіки й психології; здібності до педагогічної діяльності – комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність; педагогічна техніка – уміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, мовленням, увагою і уявою) і прийоми впливу на інших вербальними і невербальними засобами [5, с. 31-37].

**Мета статті.** Серед визначальних елементів педагогічної майстерності й педагогічної діяльності, на нашу думку, недостатня увага приділяється голосу: одному із засобів вербальної комунікації, засобу самовираження і встановлення інтелектуального, емоційного й особистісного контакту з іншими. Голос є "робочим інструментом" педагогів будь-якого фаху, а тому його фізичний стан і довголіття були і є важливою проблемою. Майбутніх педагогів навчають володіти, залежно від фаху, різним інструментарієм, ознайомлюють із технікою безпеки, найоптимальнішими прийомами діяльності. Єдиний інструмент, яким не вчать володіти – це голос.

У підручниках з риторики наявні відомості про алгоритм конструювання промови: як визначити тему, добирати аргументи; звертають увагу на звуковий, лексичний, стилістичний і синтаксичний рівень тексту; аналізуються логічні й естетичні основи красномовства, психологічні й педагогічні основи лекторської майстерності [1; 2; 4]. Йдеться там про розмітку тексту знаками партитури [1], про тренування, яке допоможе оцінити себе ніби "збоку", розробити систему жестів, попрацювати над виразом обличчя тощо, потренуватися у

проголошенні промови вдома вголос або "про себе" [1; 2; 4]. Означені прийоми є важливими для педагога. Однак учителю (лектору) треба уміти майстерно володіти голосом, максимально використовувати його комунікативні, естетичні й акустичні властивості. З огляду на це постає необхідність висвітлити шляхи розв'язання означеної колізії.

**Виклад основного матеріалу.** Позитивним явищем у вищій школі є впровадження курсу "Педагогічна майстерність", що передбачає "не лише засвоєння знань, а й розвиток здібностей, формування професійних якостей і вмій, що допоможуть настроїти особистість як інструмент педагогічного впливу на взаємодію з дітьми, батьками, колегами [5, с. 5]. Автори підручника "Педагогічна майстерність" [5] вважають, що означений феномен доцільно усвідомлювати як вияв свого "Я" у професії, як самореалізацію особистості вчителя у педагогічній діяльності, що забезпечує реалізацію особистості самого учня, тобто тут інтенційність має бути взаємообумовлена інтеракцією.

У публічних видах діяльності, до яких віднесено педагогічну, значну роль у мові (промові), мовленні відіграють не лише зміст, а й деякі зовнішні чинники. Наприклад, якщо найпереконливіші істинні слова промовити "неприємним" (тремолюючим, гугнявим, гудкоподібним тощо) голосом, вони можуть не сприйнятися або викликати негативну реакцію саме через характеристики голосу. Натомість голос, що справляє позитивне враження, є важливим інструментом для подолання психологічних та інтелектуальних бар'єрів. Тому його краса, майстерне володіння ним є важливою професійною ознакою для педагога.

Опановуючи мову, дитина спонтанно засвоює і мовні автоматизми – мовний вдих і мовний видих, форму і ступінь відкривання рота та ін., – специфіку процесу звукоутворення (фонації); вона вчиться також використовувати природну акустику голосового апарату. Більшості людей цих умінь вистачає в подальшому житті. Проте у представників деяких професій (співачи, актори, священики, педагоги тощо) виникають додаткові вимоги щодо розвитку голосових даних, що називається постановкою голосу. Сутність його становить процес засвоєння найоптимальнішої взаємодії систем мовного апарату та їх координації.

Існують різні підходи до реалізації означеного завдання. Окремі педагоги застосовують *емпіричний* підхід при постановці голосу: їхні учні – методом проб, помилок і успіхів – максимально точно відтворюють усі прийоми учителя. При цьому роль теоретичних узагальнень і логічного аналізу мінімізується. Цей підхід є доволі продуктивним при індивідуальних заняттях, проте має певні недоліки: набуті навички досить швидко втрачаються в разі доволі тривалої перерви у заняттях, що іноді трапляється (відрядження викладача, канікули, хвороба тощо). Результативність емпіричного підходу зменшується у разі його застосування під час заняття з групою студентів. *Рефлекторний* підхід, так званий "ефект Томатіса" (на честь відомого французького фахівця А.Томатіса, 1920 – 2001р.р.), полягає у самоналаштуванні студентом голосу "під" референтний голос, який лунає у навушниках. Найчастіше означений підхід застосовується за наявності потреби у зміні тембру голосу. Широкий спектр засобів – голос, міміка, пластика – використовують за *імітаційно – ігрового* підходу. Він є ефективним у роботі з дітьми, проте може застосовуватися також в інших вікових групах. Заняття тут будуються за принципом сюжетно – рольових ігор.

Значна частина фахівців із постановки голосу обирають *аналітичний* підхід, коли безпосередній показ та імітація, як за емпіричного, ґрунтуються на усвідомленні учнем (студентом) сутності власних дій, закономірності процесів, що відбуваються. Такі заняття мають будуватися на засадах довіри й педагогіки співпраці, оскільки потребуватимуть від того, хто навчається, свідомої взаємодії з викладачем і осмислених дій, а не бездумної імітації. Це – робота на перспективу, яка закладає підвалини для подальшої успішної педагогічної діяльності й професійного довголіття. Довіра потрібна тому, що цей шлях є складнішим за інші, і до перших позитивних результатів іти цим шляхом довше, ніж іншими, а переваги аналітичного підходу унаочнюються лише згодом. Між початком роботи й першими результатами може виникати і зневіра у власних силах, і сумніви в підходах викладача. Тому тут дуже важливими є особистісні якості викладача і його авторитет.

Нині однією з найгостріших проблем у світі є збереження професійного довголіття, що пов'язано із процесами природного старіння так званого покоління baby – буму (1946 – 1964

роки народження). Ще донедавна в розвинених країнах це покоління відіграло провідну роль у різних галузях діяльності, саме воно визначило параметри сучасного світу і його динаміку. Покоління baby – буму, зважаючи на його питому вагу в загальній структурі суспільств, було основним наповнювачем бюджетів пенсійних фондів, що дало змогу сформувати доволі досконалу пенсійну систему і водночас заклало основи майбутніх проблем, оскільки тепер це покоління стає основним клієнтом пенсійних фондів. Пенсійний вік для чоловіків і жінок у більшості країн уже становить 65 – 67 років.

Наявна у світі демографічна ситуація не дає підстав сподіватися на послаблення цих норм, а тому молоді покоління фахівців мають готуватися до вимоги тривалий час зберігати працездатність. Для педагогів це означає, що, окрім гарного фізичного стану, їм треба до 65 – 70 років мати голос, що буде спроможним витримувати професійне навантаження. А це стане реальним лише за умови постійної роботи над ним.

Переваги аналітичного підходу полягають у тому, що набуті навички і вміння зберігаються тривалий час. У більшості людей відсутня можливість регулярно брати уроки постановки голосу, а вимоги щодо його характеристик у педагогічній діяльності є жорсткими. Це зумовлює важливу роль самовдосконалення й самоконтролю. Наявність аудіо- та відеотехніки суттєво підвищує ефективність і результативність такої роботи. Попри об'єктивні труднощі, що можуть ставати на заваді, варто все ж одержати консультацію фахівців, і вже потім розпочинати роботу, оскільки індивідуальні особливості, насамперед, психологічні, можуть вплинути на вибір шляху. Наш досвід засвідчує, що за умови відсутності протипоказань (непереборний страх, великий ступінь невпевненості й т. ін.), найоптимальнішим тут буде застосування насамперед *аналітичного* підходу, який спирається на усвідомлення суб'єктом власних дій та аналіз і розуміння складних взаємопов'язаних процесів, що відбуваються при цьому в різних системах.

Людський голос є результатом функціонування складної саморегульованої системи – голосового апарату. Свого часу проф. Ф.Ф. Заседателев зазначав, що голосовий апарат людини найправильніше буде порівнювати з язичковою органною трубою, де є три основні частини: міх, що накачує повітря, язичок і надставна труба або резонатор. І "в голосовому апараті людини слід розрізнити три основних його частини: легені (міх, що накачує, – двигун), гортань (язичок – вібратор) і головна частина верхніх дихальних шляхів (резонатор) [3, с. 7-8]. Тому і постановка голосу, стверджує він, складається із трьох різних постановок – постановки дихання, гортані і резонаторів. Важливу роль у голосоутворенні відіграє центр, що керує роботою голосового апарату: мозок і центральна нервова система, а також органи артикуляції: губи, зуби, язик тощо, а в системі дихання, крім легенів, – трахея, бронхи, діафрагма, м'язи вдиху і видиху.

Місцем, де утворюється звук, є гортань. Вона складається із п'яти хрящів, і до найбільшого, щитовидного ("адамово яблуко") прикріплюються дві голосові зв'язки, які внаслідок коливання видають звук. Голосова зв'язка – це м'яз специфічної будови, покритий слизовою оболонкою. На відміну від інших м'язів, волокна м'язів голосових зв'язок починаються і закінчуються в різних точках по ходу волокна, що, у разі часткового скорочення окремих волокон, може утворювати нескінченну різноманітність форм і внутрішнього натягу голосових зв'язок. Волокна ідуть не лише в горизонтальному, а й у вертикальному напрямку, окремі м'язові волокна спрямовані також і навкоси, тому можуть діяти як демпфери (глушники), а це змінює щоразу розміри поверхні голосових зв'язок, які беруть участь у фонації (звукоутворенні).

М'язи голосових зв'язок скорочуються ізометрично, тобто без зміни довжини. Унікальним за технічними характеристиками є спосіб, яким м'язи голосових зв'язок з'єднуються із хрящами [3, с. 35], такий принцип використовують у сучасних залізобетонних конструкціях, здатних протидіяти значному тискові. Звук, що утворюється в гортані, є слабким, він набуває сили завдяки резонаторам.

Голосоутворювальні коливання зв'язок виникають під тиском повітря, яке надходить із легенів. "Людина починає життя першим вдихом, а закінчує останнім видихом" [3, с. 9]. Основні органи дихання – це трахея, легені, бронхи, діафрагма та грудна клітка. Трахея виконує подвійну функцію: провідника повітря і резонатора звуку. До легенів повітря надходить із бронхів і бронхіол. Самі легені позбавлені будь-якої активності. Вони герметично вставлені у

грудну клітку і пасивно прямують за її рухами. Грудна клітка може розширюватися майже в усіх можливих напрямках, завдяки діяльності м'язів. При опусканні діафрагми грудна клітка видовжується. Діафрагма має куполоподібний вигляд, на вдихові вона опускається і стає пласкою.

Визначають чотири основних типи дихання: черевний (діафрагмальний або абдомінальний, від лат. *abdomen* – живіт) – тут найактивнішу участь бере діафрагма; грудний – грудна клітка розширюється у передньо-задньому напрямку; боковий, його ще називають реберним чи костальним (лат. *costa* – ребро) і ключичний або клавікулярний (лат. *clavicula* – ключиця). У природі не існує чистого типу дихання, оскільки у кожному з них бере участь діафрагма, без неї не може бути нормального дихання. Ф.Ф. Заседателев зазначає, що деякі лікарі рекомендують ключичне дихання, оскільки туберкульоз легенів майже завжди починається з верхніх часток, які найменше вентилуються за звичайних типів дихання [3, с. 12]. Зважаючи на те, що в нашій країні однією з найпоширеніших соціальних хвороб є туберкульоз, а серед професійних захворювань педагогів великий відсоток належить легенеvim, цю пораду можна використовувати для профілактики більшості легенеvim захворювань.

На тип дихання впливають фізіологічні чинники. Так, у дітей переважає грудний тип, але уже в підлітковому віці відбуваються зміни: у хлопчиків формується притаманний чоловікам черевний тип, жінки ж використовують грудний. Пояснюють це тим, що протягом історичного розвитку людства чоловіки займалися переважно важкою фізичною працею, тому й використовували діафрагму – сильний дихальний м'яз. Проте спосіб життя теж позначається на диханні. У жінок, які тривалий час виконують важку фізичну роботу, формується абдомінальний, "чоловічий", тип дихання, а у чоловіків – офісних працівників – "жіночий", грудний. На тип дихання впливає також психічний і емоційний стан людини.

Артикуляцією називають дію мовного апарату, внаслідок якої утворюються членороздільні звуки, виразність вимови. До органів артикуляції належать щелепи, язик, зуби, губи, піднебіння, глотка, носоглотка, а також м'язи обличчя, які називають мімічними. Нижня щелепа – це єдина кістка черепа, що рухається; значна рухливість притаманна язикові. Узгоджені рухи цих органів дають змогу суттєво змінювати об'єм ротової порожнини і таким чином впливати на якість звуку. Конфігурація твердого і м'якого піднебіння значною мірою визначає тембр і діапазон голосу. Тип голосу залежить також від будови піднебіння: широкий купол притаманний низьким голосам, а вузький – високим. На тембр голосу впливають і губи, крім того вони – разом з іншими органами – визначають дикцію. Важлива роль у звукоутворенні, "політності" звуку, належить губному резонансу.

Глотка розташована між гортанню та ротовою порожниною, і, оскільки вона має міцні м'язи, то може змінювати форму й довжину. Цими процесами можна навчитися керувати і значно поліпшити якість звуку. Носоглотка з'єднує носову й ротову порожнини; вона суттєво впливає на характер голосу, надаючи йому звучності й приємного тембру. Погіршення якісних характеристик звуку буває в разі появи перешкод на шляху повітря (зазудні захворювання, органічні ураження тощо) або ж хибного розподілу повітряного потоку і первинного звуку, що формується в гортані між ротовою порожниною і носоглоткою. За нормального звукоутворення вони з гортані потрапляють у ротову порожнину, і лише незначна частина – у носоглотку; іноді туди потрапляє більша частина звуку (коли опущене м'яке піднебіння), тоді голос набуває неприємного носового характеру.

Мімічні м'язи, а їх близько сотні, передають насамперед емоційний стан людини, і, водночас, впливають на якість звуку: у розсердженої людини не може бути приємного мелодійного голосу. Це відбувається тому, що скорочення м'язів, які утворюють вираз гніву, рефлекторно негативно впливає на інші м'язи. У деяких людей буває постійний вираз обличчя, таке регулювання відбувається на підсвідомому рівні і найчастіше застиглий вираз обличчя погіршує якість звуку. У педагогів-початківців через надмірне хвилювання, що знаходить відображення у скороченнях мімічних м'язів, теж може погіршуватися голос. Прості ж прийоми аутотренінгу й самоконтролю допомагають доволі швидко нормалізувати стан мімічних м'язів.

Резонанс – це різке зростання амплітуди коливань під впливом зовнішніх сил, резонатор (від лат. *resono* – звучу у відповідь, відгукуюсь) – система, яка може викликати явище резонансу. Слабкий первинний звук, що утворюється коливанням голосових зв'язок, набуває

своїх неповторних характеристик, а також сили, потужності, звучності, "політності" та ін. завдяки тій частині голосового апарату, яку називають "резонатори". Людина має два основних резонатори – нижній (грудний) і верхній (головний). Нижній резонатор утворюють грудна клітка, бронхи і трахея, а верхній – це порожнини, що знаходиться над гортанню з голосовими зв'язками: глотка, носоглотка, ротова порожнина, а також носова порожнина з придатковими пазухами.

Ф.Ф. Заседателев звертає увагу на те, що деякі верхні резонатори можуть змінювати свою форму й розміри, натомість нижній резонатор має постійну форму, а тому "нижні резонатори підсилюють звук, не змінюючи його якості, як звичайне дзеркало, що відображає кожне тіло, не змінюючи його форми: красиве – так красиве, погане – так погане. Інша справа – верхні резонатори, вони впливають на якість і красу звуку, оскільки, змінюючи свою форму, вони можуть приховувати некрасиві звуки і наочніше виявляти красиві звуки, тому можна було б назвати нижні резонатори просто ренфорсаторами (підсилювачами), а верхні – форматорами звуку [3, с. 52]. Основними характеристиками звуку є сила, висота і тембр. Легені визначають силу голосу, гортань – висоту, а резонатори – тембр.

Голосовий апарат функціонує не в довільному режимі, а підпорядковується центральній нервовій системі. Вона керує його діяльністю таким чином: у відповідь на зовнішні чи внутрішні сигнали (подразники) із мозку, де розташований мовний центр, еферентними нервовими волокнами до голосових органів надходять команди щодо стану, в якому треба перебувати органам "тут і тепер", а далі аферентними нервовими волокнами йде зворотна інформація про виконану команду, – тоді вони одержують іншу команду. Накази надходять насамперед до голосових зв'язок і органів дихання, щоб вони розпочинали утворення звуку. Органи дихання, зробивши відповідні дії, спрямовують потік повітря до голосових зв'язок, спонукаючи їх вібрувати й утворювати звук, який далі посилюється в резонаторах, набуваючи відповідного забарвлення, і дооформлюється органами ротової порожнини, стаючи голосним або приголосним звуком. Тобто, для того, щоб людина промовила коротеньке слово, мають включитися у роботу мільярди нервових клітин. Слова ж часто супроводжуються мімікою, жестами, для реалізації яких потрібна робота інших центрів головного мозку й інших нервових клітин.

Важливою професійною вимогою для музикантів є добре розвинений музикальний слух; виділяють слух тембральний, гармонічний, ладовий, тональний, інтонаційний, внутрішній тощо. Для педагогів – не музикантів важливо мати мовний слух – здатність сприймати і відтворювати мову, що лунає. У ньому є такі компоненти: фізичний, фонетичний, звуковисотний, темпоритмічний слух.

Від природи ми маємо лише можливість набуття голосового апарату, яка може і не реалізуватися за відсутності належних умов: слуху, спілкування, нормальних умов соціалізації тощо. Протягом перших років життя внаслідок копіткої роботи в людини формується досконалий, компактний, довговічний голосовий апарат, здатний працювати в різноманітних режимах навіть за екстремальних умов. Унікальний голосовий апарат здатний до вдосконалення. Ці його властивості і є підмурівком у роботі з постановки голосу, сутність якої полягає в тому, щоб зменшити навантаження на голосові зв'язки і горло й поліпшити якісні характеристики голосу. А для цього треба навчитися правильно робити кілька дій: 1) дихати; 2) використовувати ротоглотковий канал та його органи; 3) тримати корпус і голову.

Чоловічим голосам більшою мірою, ніж жіночим, притаманні такі характеристики як сила, потужність, хороша дикція. У чоловіків-педагогів рідше бувають хвороби горла. Це пояснюється тим, що у них переважає діафрагмальний тип дихання, а тому повітряний потік – "повітряний стовп" – є значно потужнішим, ніж у людей, що використовують інші типи дихання.

Дихання – це природна функція, у житті ми дихаємо довільно, автоматично робимо вдих і видих. Проте в процесі мовлення (промови, лекції) цей підхід не спрацьовує, оскільки таким чином можна спотворити думку. І вдих, і видих потребують паузи (лат. *pausa* – припинення), а, сприймаючи речення чи комплекс речень, ми пов'язуємо паузу із завершенням певного фрагменту тексту; на письмі паузу обов'язково передаємо якимось із знаків пунктуації. Тому педагогові треба мати такий запас повітря і так його витратити – робити видих на звукові, – щоб паузи збігалися із логікою тексту. У деяких людей така здатність є вродженою, але більшості цьому треба вчитися, щоб не ускладнювати шлях до адекватного сприйняття і розуміння

сказаного, промовленого. Крім того, неправильне дихання не лише ускладнює роботу педагога, а й може мати наслідком незворотні зміни голосового апарату, хронічні захворювання.

Роботу з постановки правильного дихання треба починати із формування психологічної установки: " Я мушу... Я можу. Я зможу! " Психологічний стан студента є вкрай важливим. У стані окриленості, щастя, радості людина дихає легко; у стані тривоги – нерівно; у смуткові чи зажурі – важко. Ми можемо простежити й зворотній зв'язок: легке дихання сприяє поліпшенню психологічного стану.

Існує кілька причин неправильного дихання. Завданням для кожного студента є самотужки чи з допомогою досвідченого педагога, визначити вади, притаманні саме йому, і цілеспрямовано позбутися їх.

Насамперед слід звернути увагу на поставу. Тривале сидіння перед комп'ютером чи телевізором, що нині є поширеним явищем, формує у молодих людей неправильну поставу через слабкість м'язів спини й плечового поясу. Людина, що тримає спину прямо, зовні справляє значно краще враження, ніж згорблена, з опущеними плечима. Та головна шкода від неправильної постави полягає в тому, що діафрагма, найпотужніший дихальний м'яз, майже виключається із процесу дихання, тому повітряний потік, що має брати участь у процесі фонації, є послабленим від початку, а на його шляху утворюються штучні перешкоди, які ще більше послаблюють його. Опущена під тиском грудної клітки діафрагма не може набути своєї природної форми куполу, і постійно тисне на органи черевної порожнини, завдаючи шкоди організмові. Заважає нормальному рухові повітря і занадто високо піднята голова. Хорошим помічником тут може стати велике дзеркало, яке допоможе контролювати поставу, вираз обличчя тощо. Стоячи перед дзеркалом, треба читати або промовляти текст, і одночасно прагнути триматися максимально природно. Відеозапис дасть змогу подивитися на себе "збоку" і допоможе корегувати подальшу роботу.

Наступний крок – формування навичок діафрагмального дихання. Найпростіший прийом такий: покласти долоню на діафрагму і, вдихаючи, спрямовувати повітря таким чином, щоб рука відчувала рух діафрагми. Дехто з педагогів (Л. Роботнов, К. Злобін та ін.) радять використовувати нижньочеревне дихання, але, насамперед, варто враховувати індивідуальні особливості кожної людини. Щоб створити опору звукові і таким чином зняти надмірне навантаження з голосових зв'язок і м'язів горла, слід здійснювати після вдиху затримку повітря, а потім – правильний видих. Ефективним є виконання запропонованих вправ, кожен з яких бажано повторювати по 4-5 разів.

**Вправа 1.** Тримати руки на відстані 3-4 см від обличчя і повільно видихати повітря, ніби "зігріваючи" руки.

**Вправа 2.** Вільно дихаючи діафрагмально, набрати повітря, а потім повільно видихнути, одночасно втягуючи живіт. Розслабити м'язи живота і зробити вдих, далі – видих.

*Примітка.* Можливі кілька варіантів виконання цієї вправи.

**2 а.** Вдих робимо повільний, а видих – енергійний.

**2 б.** Вдих енергійний, а видих повільний.

**2 в.** І вдих, і видих енергійний.

Вимоги щодо м'язів живота лишаються незмінними.

**Вправа 3.** Лягти на спину, на живіт покласти неважкий прес (це можуть бути кілька книг) і повільно вдихати й видихати, використовуючи діафрагмальне або нижньочеревне дихання. Згодом вагу пресу можна поступово збільшувати.

*Категорично забороняється форсувати навантаження.*

У цій вправі дихання можна поєднати з тихеньким промовлянням простеньких віршиків чи слів дитячих пісень.

У процесі звукоутворення важливу роль відіграють ротоглотковий канал і система органів рота. При мовленні форма і об'єм рота змінюються і ззовні, і зсередини. Студент за допомогою педагога має визначити найоптимальніші способи відкривання рота і рухів нижньої щелепи, прагнучи надати голосові приємного тембру і хорошої дикції, виразності, а потім засобами самоконтролю довести це до автоматизму. Формування зазначених навичок варто поєднувати із контролем дихання.

**Комплекс вправ** (кожну вправу повторювати 5-10 разів)

*Вправи для язика.*

**Вправа 1.** Рухи язиком угору і назад, до м'якого піднебіння.

**Вправа 2.** Напіввідкрити рот і кінчиком язика діставати почергово правий і лівий кутики губ (не забувати про дихання).

**Вправа 3.** Відкрити рот більше і, максимально випрямивши язик, рухати ним енергійно вліво – вправо, вгору – вниз.

**Вправа 4.** Намагатись згортати язик "трубочкою".

*Вправи для губ.*

**Вправа 1.** Щелепи стиснуті. Звести губи "дудочкою" і здійснювати різноманітні рухи, не розтискаючи щелеп.

**Вправа 2.** Почергові рухи губами: вперед ("в дудочку") – убік ("на посмішку").

**Вправа 3.** Розтягуючи звук "м", рухати губами по колу. Рух поступово прискорювати.

*Вправи для нижньої щелепи.*

**Вправа 1.** Вимовляючи голосні звуки або прості склади намагатися максимально опустити нижню щелепу.

**Вправа 2.** Із закритим ротом здійснювати рухи щелепою вперед – назад, вправо – вліво.

**Вправа 3.** Відкрити рот на 1-2 см і робити рухи щелепою, як у вправі 2, а потім колові рухи.

Наголосимо, що від зазначених вправ буде ефект, якщо їх виконання перетвориться на щоденну звичку, яка, звертаємо увагу, не потребуватиме багато часу і великих енергетичних затрат. Робити вправи можна за будь-якої нагоди, можна і колективно. Тоді це сприятиме створенню хорошого настрою. Працюючи над постановкою голосу, слід пам'ятати про надзавдання: різновекторні зусилля насправді спрямовані до єдиної мети – підготувати себе до плідної професійної діяльності, зберегти працездатність на тривалий період життя, запобігти появі професійних захворювань.

**Висновки.** Успішна педагогічна діяльність, як і акторська, передбачає майстерне володіння голосом, використання усіх його можливостей і найтонших нюансів. А це означає, що на голосовий апарат припадає надмірне навантаження. Добре поставлений голос дає змогу одержати максимум звукової енергії за мінімальної затрати сил, що знімає навантаження і дає змогу, поліпшивши якісні характеристики голосу, надавши йому більше зображувальних можливостей, успішно здійснювати професійну діяльність. Робота дикторів радіо старої генерації засвідчує, що це є цілком реальним для кожної людини, яка цілеспрямовано працюватиме над збереженням свого голосу. Стаж роботи кращих дикторів вимірювався десятиліттями. Їхня професійна діяльність може стати гідним прикладом для молодих педагогів.

### Література

1. Абрамович С.Д. Риторика: навч. посібн / С.Д. Абрамович, М.Ю. Чікарькова – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
2. Гурвич С.С. Основы риторики: учебн. пособие / С.С. Гурвич, В.Ф. Погорелко, М.А. Герман. – К. : Выща шк. Головн. изд-во, 1988.–248 с.
3. Заседалев Ф.Ф. Научные основы постановки голоса / Ф.Ф. Заседалев. М. : Гос. изд-во. Музыкальный сектор, 1929. – 96 с.
4. Молдован В.В. Судова риторика: навч. посібник / В.В. Молдован – К. : Заповіт, 1996. – 319 с.
5. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.: За ред. І.А. Зязюна. – К. : Вища шк., 1997. – 349 с.

**С. В. Кисла**

## ПОСТАНОВКА ГОЛОСА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

### Резюме

*В статье освещены специфические требования профессиональной подготовки учительских кадров, относящиеся к навыкам и умениям владения собственным голосом, что является важной составляющей педагогического мастерства.*

*Педагогическая деятельность сопряжена с большими нагрузками на голосовой аппарат,*

вызывающими развитие профессиональных заболеваний и потерю работоспособности. Этого можно избежать при осуществлении целенаправленных действий по постановке голоса: развитию голосовых данных, сущностью которых является процесс усвоения наиболее оптимального взаимодействия систем голосового аппарата, а также их координации.

Особенный акцент сделан на осмыслении некоторых педагогических и психологических аспектов постановки голоса. Автором предложен комплекс эффективных упражнений, которые можно использовать в различных видах занятий со студентами.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, постановка голоса, голосовой аппарат, педагогическая деятельность.

S. V. Kysla

## VOICE SETTING AS THE PEDAGOGICAL SKILLFULNESS FORMING CONSTITUENT

### Summary

The article deals with the specific requirements relating to the preparation of teachers of all disciplines. They are related to the skills and ability to use your own voice, which is an important component of pedagogical skillfulness.

Pedagogical activity is connected with high tension for the voice apparatus, causing the development of occupational diseases and loss of working capacity. This can be avoided by implementing actions to voice setting: the development of voice skills, the essence of which is the process of learning the most efficient interoperability of the vocal apparatus, as well as their coordination.

The article analyzes some pedagogical and psychological aspects of voice training, a complex of effective exercises that can be used. Teaching work is connected with intensive loading the voice articulator organs. The article deals with the specific requirements to all specialties teachers training.

Key words: pedagogical skillfulness, voice setting, voice apparatus, pedagogical activity.

УДК 37:78-054

М. В. Вовк

## ДИТЯЧИЙ ФОЛЬКЛОР – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ

У статті висвітлюються дитячі етно-пісенні традиції та обряди, закладені поколіннями української нації для виховання дошкільнят. Здійснено музично-теоретичний аналіз українських коліскових пісень, як жанру народної творчості, що ефективно впливає на наймолодших, у правильному сприйнятті мелодики, слова і музики та виховує любов до природи, історії, матері.

Ключові слова: народна творчість, обряди, звичаї, традиції, народна музична творчість.

**Постановка проблеми.** Етноукраїнська пісенність входить у скарбницю людської культури як дорогоцінне надбання поетичної творчості трудівників. Вона здатна окрилювати поривання, надихати у праці, овівати радістю відпочинок, розраджувати в горі, тамувати душевні болі, множити сили в боротьбі. Без народної пісні взагалі немислиме повнокровне життя людини. До пісні звертаються колективно та поодиноці, у будні й у свята, старі й молоді, за найрізноманітніших життєвих нагодах і душевних зворушеннях.

Календарно-обрядові пісні в тому вигляді, в якому вони дійшли до наших днів, містять багато ліричних, гумористичних і сатиричних пісень та багато ігрових, хороводних, що перейшли в дитячий репертуар, чим поповнили музичну етнопедагогіку. Типологізація дитячого фольклору розглянута в дослідженні Г.В. Довженок "Дитячий фольклор", у якому в повному об'ємі розкрита музична етнопедагогіка [8]. Починаючи з коліски, дитина одержує найпростіше уявлення про добре й погане, про дозволене й недозволене, про любов і нелюбов, що передається в пісні через алегорію тварин (кота-воркота, сонка-дрімка, соловейка, зозульку, сороку-ворону, курочку-качечку тощо) та через рух (тосі-тосі, чуки-чуки, топці-топці). Значний обсяг виховного процесу охоплює музична етнопедагогіка дитячий вік дошкільнят. Великий вклад до нього зробив Василь Верховинець (Костів) у своїй праці "Весняночка".

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розглядаючи народознавство українців та їх



етнопедагогіку, усі дослідники зверталися до народної музики, проте, не маючи музичної освіти, вони рідко торкалися типології й методології шляхів і методів аналізу існування народної педагогіки у сфері музики. Досліджуючи й записуючи народний музичний фольклор, вони переважно розглядали його як фон до трудового, морального, економічного, лінгвістичного й інших видів етнопедагогіки, часто не звертаючись до почуттєвого, емоційного виховання, до якого пряме відношення має народна музика. Ця якість народного музичного мистецтва має своє найбільш значуще досягнення і вплив. Ні одну важливу діяльність людини чи певні суспільні, історичні події не обминула музично-пісенна творчість українця, щоб не освятити його своїми почуттями через мелодію, ритм і музичну пам'ять, у якій (як генетичній якості) зберігала й передавала їх. Усі ці особливі генетичні якості українця, його ментальність постійно поверталися до пісні як до поради, почуттєвого вияву й ставлення до своєї національної долі, історичного минулого й бачення свого майбутнього. Порядком для нації, яка була історично позбавлена державності, стали народні звичаї й традиції, важливіші з них для українця були оспівані в піснях і засобами музичної етнопедагогіки збережені й передані для кожного вікового цензу людини.

У чому педагогічна сутність народних звичаїв у процесі виховання дитини? Корисні звички формують позитивні якості дитини (наприклад, бути уважним до старших, привітним, чемним, не обманювати, не лінитися, бути акуратним та інші) й запобігають шкідливим звичкам (наприклад, капризувати, обманювати, битися, бути неслухняним, лінитися і т. д.).

Весь людський вік – від народження й до могили – супроводять пісні. Спочатку гойдається материнський спів з колисками малюків, ронячи в дитячі душі перші зерна поезії, сповиваючи дитинство в тихі мелодії. Потім дзвенять пісні дівочими та парубочими голосами під високим голубим небом та під місяцем-місяченьком, вливаючись у серця співаків бентежністю чийогось кохання, смутком чиєїсь розлуки, чиїмись мріями, надіями, поривами до щастя. Чиїмось, але таким близьким, неначе власним. У тому й секрет майстерності етноукраїнських пісень, що в них надана перевага загальнолюдським почуттям та переживанням, найтиповішим життєвим ситуаціям. Лірична пісня несе в собі **високу народну мораль**: вона завжди стає на бік покривдженого, багатству протиставляє красу, розрахунку – кохання, поетизує працьовитість, доброту, щедрість, щирість почуттів, вірність. Тим вона й мила людям праці.

Етноукраїнська пісенність – це саме життя, сама історія народу, талановито розказана ним же. Ця думка – одна із провідних у численних відгуках про українську народну поезію.

В. Белінський підкреслював: "Народна поезія України була вірним дзеркалом її історичного життя" [1, с. 6-7].

Цей погляд на українську поезію поділяв і О. Добролюбов, який писав, що на Україні "пісня і дума становлять народну святиню, краще добро українського життя, в них горить любов до батьківщини, виблискує слава минулих подвигів; в них дихає і чисте, ніжне почуття жіночої любові, особливо любові материнської... Усе коло життєвих насущних інтересів охоплюється в пісні, зливається з нею, і без неї саме життя стає неможливим" [3, с. 280].

Життєву справедливість як одну із відмітних рис етноукраїнської народної пісенності відзначали М. Чернишевський і Лев Жемчужников, М. Старицький та І. Франко, О. Довженко і М. Рильський та багато інших діячів культури.

Своєрідною квінтесенцією цього – афористичною оцінкою української народної пісні є слова Максима Горького: "Народна поезія України – апофеоз краси. Український народ проніс через століття рабства і неволі дороге цінне багатство свого генія. Гляньте, який ласкавий та співучий світ розкривається в його безсмертних піснях" [9, с. 36-37].

Пропагуючи мораль, здоров'я, щирість і любов до трудової людини, кращі народні пісні – давні й сучасні – відігравали й відіграють неоціненну виховну роль у нашому суспільстві, розширюють розуміння краси, вчать мудрості. Тому **метою статті** є здійснення музично-теоретичного аналізу українських колискових пісень, як жанру народної творчості, що ефективно впливає на наймолодших, у правильному сприйнятті мелодики, слова і музики та виховує любов до природи, історії, матері.

Слід відзначити, що в процесі свого життя етноукраїнські пісні відриваються від конкретного історично-соціального ґрунту і все більше акцентують на рисах оспівування героїв, типових для певної родинної чи суспільної верстви.

Найважливіший огляд віршованих жанрів етноукраїнського дитячого фольклору, у тому числі колискових пісень та забавлянок, зроблено В. Боцком у статті "Дитячий фольклор – важливий засіб трудового й естетичного виховання наймолодших" [10, с. 10-11]. Етноукраїнські колискові пісні відомі всім і викликають захоплення своєю простотою, безпосередністю, ніжністю. У них віддзеркалено найвищі, найглибші почуття, властиві людині. Як видно із записів давніших та сучасних, колісанки побутували й побутують дуже широко. Здебільшого їх виконували жінки, однак чимало записів свідчать, що нерідко їх носіями були й чоловіки.

Багатство етнічного колискового репертуару, різноманітність тем, сюжетів, персонажів, емоційної насиченості творів викликають необхідність згрупувати їх для повнішого, чіткішого осмислення.

**Виклад основного матеріалу.** У центрі уваги багатьох колискових знаходиться дитина з її різноманітними потребами, на задоволення яких спрямовані думки і дії усіх, хто її оточує. Образ самої дитини в цих піснях є начебто сюжетною опорою, у той час як дійові особи (а їхні дії у даному випадку обов'язково пов'язані з дитиною) можуть бути різними. Це сон з дрімотою, кіт, шпак, гулі і сама мати. Іншу групу українських колискових складають такі, де панівне місце посідає образ матері, який проявляється і сюжетно, й емоційно. Її думки й турботи про дитину пов'язуються з обставинами власної долі, теперішнього й майбутнього. Пісням обох названих груп (особливо другої) властива така емоційна насиченість, яка дає відчуття й збагнути нюанси глибоких і заповітних материнських почуттів.

І, нарешті, ще одна група пісень містить такі твори, що сюжетно з образом заколисуваної дитини не пов'язані, але їх зміст спрямований до дитини. Такі твори могли становити особливий інтерес для дітей, які починали розуміти окремі поняття і явища.

Проблему походження та розвитку колискових пісень торкалися більшість дослідників, які вивчали цей жанр. Одні з них, прагнучи віднайти його витoki, беззастережно виводили колискову пісню із замовлянь, інші бачили лише зовнішню подібність цих явищ [5, с. 11-14].

### ОЙ СПИ, ДИТЯ, БЕЗ СПОВІТЯ

**Andante**

Ой спи, ди-тя, без спо-ви-тя, по-ки ма-ти з по-ля при-йде та  
 при-не-се три кві-точ-ки. Од-на бу-де дрімли-ва-я, дру-  
 -га бу-де сонли-ва-я, тре-тя бу-де щасли-ва-я.

Перші записи колискових було зроблено досить пізно, і сучасні дослідники можуть робити лише більш чи менш аргументовані припущення щодо генезису цього жанру. Цінним є спостереження білоруського фольклориста-музикознавця В. Флатова над інтонаційною будовою колісанок і замовлянь. Спільність їх інтонаційної будови, виявлена дослідником, є, вірогідно, не випадковою, а викликана глибшою спорідненістю цих жанрів.

Очевидно, колисковою піснею хотіли не лише приспати дитину, а й (як і замовляннями) повернути до неї (або відвернути) дію певних сил, часом осмислюваних як надприродні. Особливо яскраво це виявилось в притаманних українським колісанкам стислих, формульного характеру побажань дитині.

Характерними елементами колискових пісень, які поряд з іншими дають змогу вирізнити цей жанр, є специфічні заспіви, приспіви, ритмічне повторення певних слів чи звуків, своєрідних звертань. Найбільш поширеними з них є різноманітні варіації слова "люлі", яке як заспів чи рефрен зустрічається і в піснях календарно-обрядових [2, с. 495].

Коліскова пісня не розрахована на стороннього слухача. Це надає їй особливої щирості й безпосередності у вираженні найінтимніших, найглибших материнських почуттів, основним

"адресатом" яких є звичайно саме немовля. Коліскова поезія змістом певної частини творів спрямована, на нашу думку, також до дітей старших, які виконували в сім'ї обов'язки няньки біля молодших.

### ОЙ СПИ, ДИТЯ, КОЛИШУ ТІ

Ой спи, ди-тя, ко-ли-шу ті, ой спи, ди-тя,  
ко-ли-шу ті, а як у-снеш,  
то ли-шу ті, а як у-снеш, то ли-шу ті.

Твори цього жанру виражають безліч нюансів почуттів, думок, переживань і мають широкий простір для імпровізації. Спостереження над текстами виявляє їх гнучкість, значну варіативність на різних рівнях. Хоч основою цих імпровізацій виступає певний, кількісно обмежений набір мотивів, закріплений народною традицією, їх варіювання і поєднання практично необмежені, що й створює значну кількість своєрідних високохудожніх пісень.

Персоніфіковані образи Сну та Дрімоти в східнослов'янському фольклорі відобразили уявлення наших далеких предків про сон не як властивий людині фізичний стан, а як привнесений іззовні. Присутність саме цих образів, спільність їх для всіх східнослов'янських коліскових, стійкість мотивів з цими образами, що розвиваються часом у своєрідні сюжети, є одним із свідчень древності самого жанру. Поширена по всій Україні одна з найпопулярніших колісанок "Ой ходить сон коло вікон" ось уже близько ста п'ятдесяти років записується в майже незмінному вигляді. В окремих колісанках відбувається вже деяке переосмислення цих образів: здатністю присипляти дитину наділяється "спанья", яке Сон носить з собою:

У коліскових піснях, що побутують переважно на Правобережній Україні, в темі сну широко представлено мотив "як заснеш (не заснеш), покину". Розвиваючись, він переростає в зворушливу картину материнської турботи. Її небуденність і поетичність створюється необов'язковими, здавалося б, для благополуччя дитини предметами. Але саме вони роблять світ, в якому живе дитина, радісним і квітучим.

### ХОДИТЬ СОНКО ПО ВУЛИЦІ

**Andante**

Хо-дить сон-ко по ву-ли-ці,  
но-сить спан-ня в ру-ка-ви-ці.  
Чу-жих ді-тей про-бу-джа-є,  
а Ла-ри-су при-сип-ля-є.

Природним видається виявлене в деяких піснях прагнення матері-селянки, життя якої часто було сповнене злиднів і нестач, бачити свою дитину в матеріальному достатку. В окремих колисанках він визначається зовнішніми деталями, що його символізують. Мати бачить свою дитину "в золотім намисті", "в золотому дукачі", "в жупані". Інколи в побажаннях дитині вимальовуються високі моральні ідеали народу, які вчать її "матір шанувати, вік догодувати" [9, с. 36-375], бути корисним людям взагалі:

*Щоби росло на потіху,  
Добрим людям на послугу* [6, 5].

Тема сну та заколисування широко розробляється і в піснях, де головною дійовою особою є кіт, вчинки якого так чи інакше пов'язані з дитиною. Таке широке й тривке входження цього персонажа до колискової пісенності, ймовірно, пов'язане з давніми народними уявленнями та віруваннями про kota, відгомони яких фіксувалися ще у ХІХст.

Мотивів, де кіт бере участь у заколисуванні дитини, чимало, і відомі вони в багатьох варіантах та різноманітних поєднаннях. Kota (сірого, білого, волохатого, мудрого), одного або двох, маленьке кошенятко запрошують приспати немовля. Котик то сам заколисує дитину, то просто сприяє її сну – ловить мишку і кидає в колиску, а та допомагає дитині заснути, ловить качечку, пір'я якої іде на подушку, тощо. Ці мотиви зближує між собою не лише спільний головний персонаж. Вони мають здатність притягати до себе одні й ті ж мотиви іншої тематики для створення ширшого сюжету.

### КОТИКУ СІРЕНЬКИЙ

**Andante**

Ко-ти-ку сі-рень-кий, ко-ти-ку бі-лень-кий,  
кот-ку во-ло-ха-тий, не хо-ди по ха-ті,  
не хо-ди по ха-ті, не бу-ди ди-тя-ти.  
Дя-ти бу-де спа-ти, ко-тик вор-ко-та-ти.  
Ой на ко-та вор-ко-та, на ди-ти-ну дрі-мо-та.  
А-а-а-а!

Чимало колискових пісень проіняті прагненням творців до ідеалізації різних сторін життя маляти. Таке просте явище, як годування дитини, опоетизовується детальним переліком найрізноманітніших страв, що є начебто до послуг немовляти. У цей перелік потрапляють і такі, що аж ніяк не могли споживатися малою дитиною; їх набір у такий спосіб відбивав народне уявлення про бажаний добробут і достаток селянської родини. Тут і кашка з молочком, борщ з калачем, куліш, лемішка, вареники, кутя, червоні ягідочки, солодке яблучко, грушки, сливки, а також те, що було для селянської дитини ласощами, привозилося з міста, з ярмарку як гостинець, – пряничок, бубличок з мачком тощо. Думками про це зайняті голуби – "гулі", образ, що в народній творчості уособлює добро й чистоту.

## ОЙ ЛЮЛЕЧКИ, ЛЮЛІ

Ой лю\_леч\_ки, лю\_лі, при\_ле\_ті\_ли гу\_лі,  
 при\_ле\_ті\_ли же гу\_лі тайсі\_ли же на лю\_лі.  
 А ви, гу\_лі, не гу\_діть і ди\_тят\_ко не збу\_діть,  
 а ди\_тят\_ко ма\_лень\_ке, о\_но спат\_ки ра\_день\_ке.

Серед етноукраїнських колисанок є велика кількість творів, чільне місце в яких посідає образ самої матері. У них також виявляється ніжне, пестливе, а то й самовіддане ставлення до дитини, але основний акцент – на почуттях і роздумах, пов'язаних із власною долею. Часто за невеликою за обсягом колисковою піснею чи приспівкою стоять глибокий роздум, біда або людська трагедія.

Переважаюча частина цих творів походить із західних українських етнічних територій – Західного Поділля, Галичини, Гуцульщини, Закарпаття – та з територій поза межами країни, де проживає українське населення, – Лемківщини, Пряшівщини. Майже всі вони мають форму монологу, яка підсилює їх щирість та безпосередність. Діапазон виявлених у них думок і почуттів широкий і складний: від безмежної, майже жертвовної любові до дитини до слів гіркої жалю.

## ОЙ УСНИ, ДИТЯ, УСНИ, ОЙ БОДАЙ ЖЕ НЕ ВСТАЛО

*Andantino*  
 Ой у\_сни, ди\_тя, у\_сни, ой бо\_дай же не вста\_  
 \_ло, ой то ти ме\_ні, ди\_тя, ой то ти ме\_  
 \_ні, ди\_тя, ой руч\_ки і з'я\_за\_ло.

З-поміж колискових виразно виділяються пісні, в центрі яких образи баби і діда, що найчастіше з'являються разом. Самі персонажі і стосунки між ними, як правило, шаржовані, характер творів, зокрема багатоманітних варіантів пісні "Колисала баба діда", скидається на пародію колисанок. Ніжна турбота про дитину, її їжу, сон, спокій природна в колискових піснях; така ж турбота баби про діда виглядає комічною, а конфлікти між ними зображуються навіть грубуваті:

*Колисала баба діда*

*Ізвечора до обіда:*

– Ой спи, діду, старий бичку,  
 а я видною теличку [7].

Коліскові пісні – один із жанрів, де превалююча роль належить практично-побутовій функції, і її основними виразниками є мелодія та ритм. Саме це П. Богатирьов вважав причиною

пересічності змісту багатьох колисанок [4, с. 211]. Не поділяючи такого різкого судження вченого щодо змісту творів, цілком погоджуємося з його думкою про те, що в тих випадках, коли текст колискових достатньо складний, він відіграє лише підлеглу роль. І якщо цього не можна сказати про колискові з "дитячою" тематикою, то зміст колисанок та приспівок, де основним є образ матері, відіграє другорядну роль щодо основної функції творів.

До пісень, традиційно виконуваних при колисці, міцно увійшли деякі твори родинно-побутової тематики, образна система та емоційність яких виявилися співзвучними почуттям і думкам жінки-матері над колискою.

Темою більшості цих пісень є взаємини матері з дорослими дітьми ("Мати сина колихала, дня і ночі не доспала", "А у степу над річкою стрічається син з матір'ю", "Колыхала мати сина, свого чорнобривця"), часом приховані у форму досить прозорі алегорії ("Полишила перепелонька свої дрібні діти", "Ой дітки мої, голуб'ятка мої" та ін.). У деяких з них розвиток теми не обмежується лише зображенням певної драматичної ситуації, вчинків, які підлягали засудженню. Своєрідною експозицією стає звернення до минулого, коли мати ще колихала свого сина, дрібні діти були біля перепілки, а голуб'ятам була потрібна мати, і ніщо не віщувало про невдячність дітей у майбутньому. Очевидно, саме присутність у пісні образу матері в поєднанні з образом малої дитини забезпечили цим творам таке стійке входження до колисанкового репертуару. Це можна сказати і про пісню "Ой на горі лобода", що має у своєму змісті окремі історичні елементи, але вже близько ста років фіксується збирачами як колискова. Функцію колисанок виконують й інші пісні родинно-побутової тематики ("Зажурилася молоденька вдова", "Сини мої, соколи мої, а дочки – голубочки", "Вмерла наша матуся", "Ой піду я стиха під віконце" та ін.), які хоч і відрізняються конкретним змістом, проте мають виразну спорідненість і між собою, і з творами, про що йшлося вище, – у них обов'язково присутні образи матері та вже дорослих дітей.

Етноукраїнська колискова пісня – явище багате й різноманітне. Вона виражає високі людські почуття, створює ясний, радісний світ, сповнений веселої фантазії й гумору, часом ідеалізований.

Але якою б не була почута немовлям колискова пісня, вона стає першою зустріччю людини з високою поезією, що назавжди залишається з нею.

Етноукраїнська колискова пісня як особливий фольклорний жанр позначена високим поетичним світосприйняттям, глибиною мелодійного звучання, багатством образів. Лагідний материн наспів засівав дитячу душу любов'ю до людей, до природи, до усього живого. Під спів неньчиної пісні виростали поети і композитори, хлібороби і захисники рідної землі, філософи та мудреці, просто люди. Якби не мамина пісня, сказав якось один древній історик, яким убогим було б наше життя.

Недарма кажуть: пісня – душа народу. Чи не тому етнопедагогічний досвід з такою заповзятливістю у наймолодшому віці пропонував дитині насамперед пісню. "Виховання, – писав великий знавець дитячої психології Василь Сухомлинський, – це насамперед людинознавство. Без розуміння дитини – її розумового розвитку, мислення, зацікавлень, захоплень, здібностей, нахилів, мрійливості – немає виховання". З-поміж багатьох факторів, які особливо впливають на виховання дітей, він на перше місце ставив мамину пісню, виспівану над колискою свого немовлятка.

Не обов'язково бути великим знавцем, щоб відчутти глибину маминої пісні. Уважно вчитавшись у наведені зразки, неодмінно відчуємо ненав'язливу форму, мелодію слова і музики, багатющу образність, неперевершену поетику і насамперед любов до природи, історії, матері – ось саме ті чинники, котрі разом з неньчиним молоком має засвоювати з перших днів маленька дитина.

Українські колискові, як жанр народної творчості, здавна привертали пильну увагу дослідників і майстрів художнього слова. Уперше запис колискової "Ой ходить сон коло вікон" з'явився в альманасі "Русалка Дністровая" (1838). Згодом цикли пісень чи окремі твори входили до збірників М. Максимовича, А. Метлинського, Я. Головацького, Марка Вовчка, М. Номиса, Б. Грінченка та інших.

**Висновки.** Із досвіду відомих фольклористів, які записували пісні, переконуємося, що

народні перлини здебільшого живуть лише у пам'яті літніх людей. Ми добре пам'ятаємо, скільки унікальних пісень вихоплено із забуття від наших матерів. Якби не мамина пісня над цією колискою, хто зна, чи мали б ми змогу дивуватися чудовим співом Ніни Матвієнко, про що вона й сама стверджує: "Усім, що досягла я в пісні, завдячую тільки своїй добрій неньці. Це ж вона навчила мене не тільки співати, але й любити нашу прекрасну пісню!"

"Великі дороги в широкий світ завжди починаються від стежки біля рідної оселі, як велика мудрість, що розпочинається у вчених книгах, – від перших сторінок букваря, а багатство й краса поезії – від матиної пісні, співаної над колискою..." [8, 38–39].

Отже, типологія дитячого музичного фольклору тісно пов'язана з етнопедагогікою і її семантикою "двомовності" слова й музики. Музична етнопедагогіка України проявилась і сформувалася на національному ґрунті і має самобутнє вираження в системі народного виховання. Ця самобутність проявляється в будові мелодій, їх ритмі та поетичному змісті.

Музичний фольклор сформувався згідно віковим особливостям: дошкільнята, молодші школярі, підлітки та юнацтво. Це відбувалося через колискові, веснянки, колядки, молитовні, народні пісні календарно-обрядового та родинно-побутового циклів.

### Література

1. Артемова Л. В. Щоб дитина хотіла і зміла вчитися / Л.В. Артемова // Дошкільнє виховання. – 2000. – № 5. – С. 6-7.
2. Андрієвський А. Т. Пісні Тернопільщини / А. Т. Андрієвський. – К. : Музична Україна, 1989. – С. 495.
3. Бондаренко А. К. Дидактичні ігри у дитячому садку / А. К. Бондаренко. – К. : Освіта, 1998. – 280 с.
4. Богатырев П. Г. Народная песня с точки зрения ее функций / П. Г. Богатырев // Вопросы литературы и фольклора. – Воронеж, 1978. – С. 211.
5. Булашев Г. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях: Космогонічні українські народні погляди та вірування / Г. Булашев. – К. : Довіра, 1993. – С. 11-14.
6. Вороніна Т. Збірник ігор для дошкільнят / Упоряд. Т. Вороніна. – К. : Веселка, 1989. – С. 5.
7. Веселовский А. Любовная лирика XVIII в. / А. Веселовский. – С. Пб., 1909. – С. 21.
8. Довженко Г. В. Український дитячий фольклор / Г. В. Довженко. – К. : Наукова думка, 1984. – С. 38-39.
9. Довженко Г. В. Українські народні колискові пісні та забавлянки / Г. В. Довженко, К.М. Луганська // Дитячий фольклор. – К. : Наукова думка, 1985. – С. 36-37.
10. Козицький П. Творчість Миколи Леонтовича / П. Козицький. – Музика, 1923. – Ч. 1. – С. 10-11.

**М. В. Вовк**

## ДЕТСКИЙ ФОЛЬКЛОР – ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

### Резюме

*В статье представлены детские этно-песенные традиции и обряды, сформировавшиеся поколениями украинской нации с целью воспитания дошкольников. Осуществлен музыкально-теоретический анализ украинских колыбельных песен, как жанра народного творчества, который эффективно влияет на самых младших, у правильного восприятии мелодики, слова и музыки, и воспитании любви к природе, истории, матери.*

*Ключевые слова: народное творчество, обряды, традиции, детское музыкальное творчество.*

**M. V. Vovk**

## CHILDREN'S FOLKLORE AS AN EFFECTIVE MEANS OF AESTHETIC UPBRINGING OF PRESCHOOLERS

### Summary

*The article is devoted to children's ethno-song traditions and rituals that are founded by the generations of the Ukrainian nation for the up-bringing the pre-school-children. IT has been made musical-theoretical analysis of the Ukrainian bedtime songs as a kind of the folk creativity that effectively influences the youngest in the correct understanding the melody, word and music and brings-up the love for nature, history, mother.*

*Key words: folk creativity folkways, customs, traditions, folk musical creativity.*

**ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ПОЛІТЕХНІЧНОМУ КОЛЕДЖІ**

*Стаття присвячена проблемі визначення змісту виховання учнівської молоді, яка навчається у системі професійно-технічної освіти. Розкрито підходи до побудови концепції виховної роботи в політехнічному коледжі; організаційно-педагогічні засади виховної роботи професійного коледжу як основного чинника розвитку творчості учнів. Встановлено, що виховна робота коледжу обумовлена побудованою системою і визначається рівнем готовності випускників до свідомої професійної та суспільної творчої діяльності, подальшого саморозвитку в особистісному та кар'єрному плані.*

*Ключові слова: політехнічний коледж, виховна робота, творчість.*

**Постановка проблеми.** Незалежна Україна потребує не лише висококваліфікованих працівників, а й конкурентоспроможних, творчих особистостей, які здатні адаптуватися до надзвичайно складних умов життєдіяльності та ринкової економіки. Саме тому учнівська молодь останнім часом виступає провідним об'єктом соціальної політики України і ключовим об'єктом загальнодержавної системи виховання. Зважаючи на концептуальні завдання професійно-технічної освіти, визначені на державному рівні [10, с. 11], провідним напрямом виховної роботи у навчальних закладах цієї системи виступає створення умов для виявлення і реалізації творчого потенціалу молоді через професійно-прикладну та соціально-культурну діяльність.

**Метою статті** є розкриття організаційно-педагогічних засад виховної роботи професійного коледжу як основного чинника розвитку творчості учнів та студентів.

**Аналіз останніх досліджень.** Аналіз наукової літератури засвідчує, що проблемам організації виховної роботи у вищих навчальних закладах різного рівня акредитації присвячено чимало досліджень українських та російських науковців, зокрема В. Андреева, В. Андрющенка, О. Бойка, Г. Ващенко, С. Вітвицької, Н. Волкової, С. Карпенчука, Н. Крилова, В. Кудіна П. Колесника, Н. Опалька, О. Сухомлинської, О. Щербакової та ін. Ефективні педагогічні умови реалізації виховної роботи у професійних навчальних закладах з'ясовували В. Бочарова, А. Воловик, В. Голованов, Л. Марисова, М. Рожков, С. Смірнов, І. Тарапов; проблеми організації виховання через соціально-культуру сферу вивчали Р. Азарова, А. Гончарук, А. Жарков, Т. Комарова, Ю. Красильников, Ю. Стрельцова, С. Шмаков, Н. Ярошенко; через систему самоврядування – Е. Алаєв, А. Бурякін, Н. Восколович, В. Зотов, В. Казаков, А. Холопов та ін. Зауважимо, що на пострадянському просторі ведеться активний пошук науковцями і педагогами-практиками перспективних напрямів реформування системи профтехосвіти, це розвідки С. Батишева, Ю. Кустова, В. Пірожкова, Г. Рудіка, П. Хейфеца та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення доробку названих та інших дослідників надало підстави констатувати, що системі професійно-технічної освіти сьогодні притаманні такі риси, як: зміна освітньої парадигми, розширення соціальних функцій, оновлення матеріально-технічної бази, індивідуалізація підходів і технологій навчання, трансформація системи виховної роботи через запровадження студентського самоврядування та збільшення уваги до змістовного дозвілля молоді. При цьому, більшість науковців визнають, що система виховної роботи у професійно-технічних навчальних закладах сьогодні знаходиться у стані кризи і тому потребує змістовного і технологічного оновлення.

Зупинимось детальніше на авторських підходах до визначення сутності виховання учнівської молоді та особливостей виховної роботи у професійних коледжах.

Вивчення психолого-педагогічних словників та наукових розвідок вітчизняних дослідників засвідчило, що виховання розглядається як суспільне явище, соціальний процес, психолого-педагогічний феномен. Так, у психологічній літературі найбільш уживаним визначенням поняття "виховання" є таке: "спрямоване формування особистості відповідно до прийнятих ідеалів за допомогою усвідомлених психолого-педагогічних впливів (переконання, емоційне зараження, особистий приклад, залучення до діяльності тощо) з боку педагогів і батьків" [1]; у педагогічній – таке: "цілеспрямований процес, що поєднує об'єктивні умови та суб'єктивні чинники психолого-педагогічного впливу та взаємодію учасників цього процесу" [5]. При цьому, провідними ідеалами виховання у новій національній системі виховання, на думку багатьох українських учених [10],



мають стати ідеї єдності поколінь, націй і народностей України.

Аналіз наукової літератури [1; 2; 4; 7] засвідчив, що визначаючи зміст і сутність виховання, найчастіше говорять про:

- передавання соціального досвіду і світової культури;
- виховний вплив на людину чи групу людей;
- організацію способу життя та діяльності вихованців певних навчальних закладів;
- взаємодію педагога та суб'єкта виховання;
- створення умов для розвитку особистості.

З огляду на те, що в науковій літературі виховання трактується як система, процес, взаємодія, вплив та діяльність, робимо висновок, що це поняття складне, багатоаспектне і багатозначне. Тому, спираючись на означення, наведене в енциклопедії освіти [8], вихованням студентів політехнічного коледжу вважатимемо "усвідомлене і цілеспрямоване зрощування людини як творчої конкурентоспроможної особистості відповідно до специфіки цілей українського суспільства та системи професійно-технічної освіти, у межах якої воно здійснюється".

З точки зору навчального закладу, виховання учнівської молоді – це спланована діяльність педагогічного колективу, спрямована на формування світогляду і свідомості, розвиток певних особистісних якостей, цінностей, поглядів і переконань. Тобто, це практично-перетворювальна діяльність, яка вибудована за структурою: зміст – мета – завдання – вихідні положення – форми – методи – прийоми – результат, і яка покликана забезпечити розвиток трьох сфер особистості: діяльності, спілкування та свідомості. При цьому, основними параметрами, які характеризують позицію суб'єкта виховання та об'єктами, які підлягають виховному впливу з боку педагогів коледжу, виступають ціннісні орієнтації, інтереси, потреби, мотиви, ідеали та життєві перспективи учнівської молоді.

Враховуючи глобальні цілі виховання молоді, визначені стратегічними державними документами [12], метою виховної роботи у політехнічному коледжі обираємо створення об'єктивних і суб'єктивних умов (керованого інтелектуально-культурного простору та розвивального середовища взаємодії) для виявлення і вільного розвитку творчих здібностей, громадянської й професійно-предметної самореалізації, набуття соціально досвіду та гармонізації потреб студентів в інтелектуальному, моральному, культурному й фізичному розвитку. Наголосимо, що при визначенні змісту виховної роботи ми дотримувалися поглядів І. Беха, Б. Бігінаса, В. Петровського та К. Чорної [3; 4] на зміст виховання крізь призму цінностей та якостей особистості, що розвиваються і виявляються у ставленнях до себе та оточення (природи, культури, людей).

З огляду на це, основними завданнями виховної роботи у коледжі, що детермінують принципи та алгоритми взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, виступають:

- формування у студентів свідомого ставлення до обраної професії, професійно-трудової та загальної культури (економічної, правової, моральної, художньо-естетичної, екологічної), активної громадянської позиції;
- розвиток особистісних якостей, необхідних для продуктивного життя, ефективної професійної діяльності;
- формування навичок продуктивного спілкування і взаємодії, вмінь творчо підходити до розв'язання професійних і життєвих проблем;
- забезпечення інтелектуального насичення та емоційної привабливості дозвілля;
- розвиток професійної психології, формування соціальної, здоров'язбережувальної та життєтворчої компетентностей як основи визначення життєвої траєкторії;
- збереження та збагачення історично-культурних традицій навчального закладу та регіону.

Вивчення психолого-педагогічних джерел засвідчило, що найбільш продуктивними в організації виховної роботи є такі вихідні положення:

- збереження самоцінності кожного вікового періоду – старшого підліткового та ранньої юності через відповідну змістовну наповненість кожного року життя;
- ставлення до учнів і студентів як до рівноправних суб'єктів процесу виховання;
- сприйняття особистості як багатомірного утворення з власними життєвими

орієнтаціями та потребами;

- синергетичне об'єднання зусиль усіх суб'єктів навчально-виховного процесу;
- варіативність змісту та індивідуалізація впливів, рольової відповідності та адресності;
- дотримання правил партнерської взаємодії та діалогового спілкування;
- свобода у виборі видів діяльності, форм участі і напрямів розвитку творчості;
- формування особистості, здатної до горизонтальної та вертикальної мобільності (зміна видів діяльності, рівнів участі);
- постійна мотивація і стимулювання діяльності через створення ситуації успіху.

Вивчення досвіду функціонування коледжів засвідчило, що організація педагогічного процесу у коледжі вибудована таким чином, що виховання є процесом дискретним, обмеженим часом і простором, хоча й цілеспрямованим і наступним. При цьому, характерною рисою виховної роботи у коледжі виступає взаємодія суб'єктів педагогічного процесу, побудована на підґрунті зворотного зв'язку про її результативність.

Вивчення структури виховної роботи надало можливість встановити, що виховання здійснюється на соціетарному (вплив всього суспільства – мораль, ідеали, норми та правила), інституціональному (виховання у межах конкретних соціальних інститутів – центри творчості, навчальні заклади і т. ін.), соціально-психологічному (виховання в умовах груп), міжособистісному (взаємодія суб'єктів) та інтраперсональному (самовиховання) рівнях [7]. Аналіз досвіду організації виховної роботи в умовах навчального закладу засвідчив, що тут виховання також реалізується на різних рівнях, а саме:

- мікросоціуму – референтні групи;
- соціальних груп – формальні і неформальні об'єднання;
- мезосоціуму – на рівні навчального курсу;
- макросоціуму – у межах всього навчального закладу.

Спираючись на методологічне підґрунтя та багаторічний досвід роботи, шляхами реалізації зазначених вище завдань виховної роботи обрано: поглиблення духовних контактів учнівської молоді з навколишнім світом, культурою, мистецтвом і природою; залучення до різноманітних видів творчої діяльності (науково-пошукової, дослідно-експериментальної, культурно-просвітницької, суспільно-громадської, оздоровчо-спортивної); створення нових матеріальних і духовних цінностей (оригінальних об'єктів).

Найбільш доцільними методами виховання виступають такі: безпосереднього впливу (наказ, заохочення, прохання); створення ситуацій та обставин для здійснення вчинків, виявлення власної позиції; формування суспільної думки; спільна діяльність. Крім регламентованих (зафіксованих у документах і орієнтованих на формування позитивного досвіду поведінки та соціальної взаємодії) засобів виховання доцільно залучати й неформальні, які стимулюють та мотивують діяльність студентів – традиції, звичаї та ритуали навчального закладу. Наголосимо, що ефективність розв'язання виховних завдань залежить від багатьох чинників та умов, а також від послідовності й логіки застосування методів і засобів виховання.

Усвідомлюючи важливість спільних справ для соціалізації молоді, об'єднання колективу студентської групи в межах якоїсь творчої структури (наприклад, молодіжного клубу), значна увага приділяється заходам, які сприяють розкриттю потенціалу партнерської взаємодії, а саме:

- туристичним походам, краєзнавчим експедиціям;
- вечорам відпочинку, колективним святам, командним змаганням;
- підготовці друкованих матеріалів для газети, аудіо- та відеоматеріалів для студентського радіо та телебачення (через мережу Internet).

Кінцевий результат виховної роботи в коледжі визначено через такі характеристики й параметри:

- усвідомлена професійна спрямованість;
- культурно-інтелектуальна ерудиція, життєві цінності;
- дисциплінованість та організованість, стиль спілкування;
- уміння працювати в команді, адекватно реагувати на проблеми;
- здатність пристосовуватися до змін, вміння розв'язувати нестандартні ситуації;
- здатність до рефлексії, етичної саморегуляції поведінки;

– конкурентоспроможність.

**Висновки дослідження.** Отже, у багатогранній сфері проблем, що потребують негайного розв'язання у філософському, соціальному, культурологічному та психолого-педагогічному аспектах чільне місце посідає проблема організації виховання учнівської молоді. Аналіз досвіду функціонування ВНЗ засвідчив, що система виховної роботи є унікальною для кожного навчального закладу, оскільки вона орієнтована на конкретну мету діяльності та контингент учнівської молоді. Виховна робота коледжу покликана забезпечувати не лише змістовно насичене і суспільно значуще життя усіх суб'єктів навчально-виховного процесу, а й можливості для реалізації творчого потенціалу. Результативність виховної роботи коледжу обумовлена побудованою системою виховання (сукупністю цілей і завдань, форм, методів і засобів, а також їх поетапною реалізацією) і визначається рівнем готовності випускників до свідомої професійної та суспільної активності, творчої діяльності, подальшого саморозвитку в особистісному та кар'єрному плані.

Організаційно-педагогічні засади виховної роботи професійного коледжу потребують детального вивчення, яке може бути здійснене в подальших дослідженнях.

### Література

1. Аза Л.А. Воспитание как философско-социологическая проблема / Л.А. Аза. – К. : Наукова думка, 1993. – 129 с.
2. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: КГУ, 1988. – 228 с.
3. Бех І.Д. Цінності як ядро особистості. // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / за заг. ред. О.В.Сухомлинської, ред. П.Р.Ігнатенка, Р.П.Скульського, упор. О.М. Павліченко. – К., 1997. – С. 8-11.
4. Битинас Б.П. Введение в философию воспитания. / Б.П. Битинас. – М. : Центр духовных ценностей, 1996. – 141 с.
5. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд-ие. – М.: Большая Российская Энциклопедия; СПб.: Норинт, 2000. – С. 1456.
6. Вилинов А.М. Управление социальными системами на основе творчества / Рос. гос. ин-т интеллектуал., собственности : монография. – М.: Изд-во РИИС, 2001. – 261 с.
7. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: уч. пос. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
8. Енциклопедія освіти / Академ. пед. наук України; гол. ред. В.Г.Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
9. Иванов И.П. Энциклопедия коллективно-творческих дел / И.П. Иванов – М. : Педагогика, 1989. – 255 с.
10. Концепция воспитания учащейся молодёжи в современном обществе / [Бодалев А.А., Малькова З.А., Новикова Л.И., Караковский Е.С.]. – М., 1991. – 234 с.
11. Матвієнко О.В. Стратегії розвитку середньої освіти в країнах Європейського Союзу / О.В. Матвієнко. – К. : Ленвіт, 2005. – 381 с.
12. Чупров В.И. Молодежь в обществе риска / Чупров В.И.Зубок Ю.А., Уильямс К.. – М. : Наука, 2001. – 230 с.

**Н. В. Забабурина**

### ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

#### Резюме

*Статья посвящена проблеме определения содержания воспитания учащейся молодежи системы профтехобразования. Раскрыты подходы к построению концепции воспитательной работы в политехническом колледже; организационно-педагогические условия воспитательной работы профессионального колледжа как основного показателя развития творчества учащихся. Определено, что воспитательная работа колледжа обусловлена построенной системой и определяется уровнем готовности выпускников к сознательной профессиональной и общественно творческой деятельности, дальнейшему саморазвитию в личностном и карьерном плане.*

*Ключевые слова: политехнический колледж, воспитательная работа, творчество.*

## FEATURES EDUCATIONAL WORK IN POLYTECHNIC COLLEGE

## Summary

*The article is devoted the problem of determination of maintenance of education of studying young people of the system of proftekhobrazovaniya. Going is exposed near the construction of conception of an educate work in a polytechnic college; organizational and pedagogical conditions of vocational college education as the main indicator of development of creativity of pupils. Determined that the educational work of the College was built by the system and is determined by the level of preparedness of graduates to professional and socially conscious creative activities, further self-development in personal and career plan.*

*Key words: polytechnic college, educate work, creation.*

УДК: 373.61:65.012.4:37

Л. В. Хомяк

## ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ МЕНЕДЖМЕНТУ В МЕНЕДЖМЕНТ-ОСВІТІ

*У статті аналізуються проблеми професіоналізації менеджменту та розглядаються аспекти взаємодії теорії і практики менеджменту, визначаються шляхи подолання проблеми професіоналізації менеджменту в менеджмент-освіті.*

*Ключові слова: менеджмент-освіта, професіоналізація, професійна підготовка менеджера.*

**Постановка проблеми.** Сучасна економічна ситуація висуває нові, підвищені вимоги до професійних менеджерів, а також до їх кваліфікації та освіти. В Україні менеджмент-освіта постійно вдосконалюється. Одним із шляхів цього вдосконалення є професіоналізація менеджменту, частиною якої є професіоналізація менеджера. Основною складовою роботи менеджера зараз виступають професіоналізм, інтелект, творчий потенціал, загальна та професійна культура, усвідомлення власної ролі та значення. Протириччя, що виникло між вимогами, які висуваються до випускників економічних спеціальностей та наявними методами і змістом менеджмент-освіти визначило проблему, актуальність та недостатня розробленість якої стали підставою для вибору теми нашого дослідження.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема взаємодії теорії та практики менеджменту проявляється в найбільш масових формах у спеціальних вищих навчальних закладах. Збільшення чисельності дипломованих менеджерів нових спеціальностей і спеціалізацій супроводжується зниженням якості підготовки. Комерціалізація процесу навчання, перехід вищів на виробництво освітніх послуг девальвує теоретичну основу навчання в результаті його адаптації на інтереси покупця (замовника, студента). Критерії якості, що вводяться у систему освіти на основі міжнародних стандартів, стають формально-атрибутивними.

Проблеми підготовки менеджерів достатньо розглянуті в науковій літературі. Загальні питання менеджменту, як науки, та професіоналізації менеджменту розглядалися наступними авторами як: Е. Коротков, А. Беляєв, О. Наумов, В. Тихоміров, В. Некрасов. Підвищенням якості підготовки фахівців, формуванням їх професійно важливих якостей займалися такі вчені, як: В. Безпалько, Т. Ільїна, І. Лернер, П. Підкасистий, О. Прядехо, М. Ретивих, Г. Рубіна, С. Симоненко, Т. Шамова та ін. Специфіку професійної підготовки майбутніх менеджерів висвітлено у працях: В. Алексеєвського, Б. Анікіна, О. Віханського, В. Єфремова, В. Зазикіна, Г. Зінченко, И. Кузьміна, В. Тарасова, В. Шепелем та ін.

**Мета статті** – проаналізувати стан проблеми професіоналізації менеджменту в менеджмент-освіті, розглянути аспекти взаємодії теорії і практики менеджменту та визначити шляхи подолання проблеми професіоналізації менеджменту.

**Виклад основного матеріалу.** В основу концепції вітчизняного менеджменту покладено поняття управління як виду діяльності людини в соціально-економічній системі. Вітчизняний менеджмент орієнтований на вирішення таких проблем: методології та організації управління; професіоналізації управління; ефективного поєднання методів формального і неформального

управління; використання особистісного фактора управління; виявлення суб'єктивних і об'єктивних тенденцій у формуванні системи інтересів і цінностей, що панують у суспільстві, пошуку нових форм організаційної побудови системи управління; гармонізації управління. Прагнення до універсальної концепції менеджменту і виділення її серед безлічі інших концепцій призвело до визначення "базової" (узагальненої) концепції менеджменту [1, с. 12].

Доказ можливості побудови такої моделі базується на трьох постулатах:

– будь-яке підприємство, незалежно від форми власності, характеру та масштабу господарсько-економічної діяльності, є автономним екземпляром одиничного суспільного виробництва;

– об'єктом управління в будь-якому підприємстві є його продуктивні сили, що знаходять своє відображення у відносинах між учасниками виробництва, які змушені розділяти корпоративні цілі;

– виробничі відносини мають природничо-наукові та гуманістичні компоненти.

Якщо розглядати теорію менеджменту як систему, то за системоутворювальні елементи можна взяти вихідні положення і ознаки знання, які дають можливість ідентифікувати їх, як безліч самостійних знанневих компонентів [2, с. 175]. До таких положень і ознак відносяться концепції, аксіоми, принципи, наявність мови та предмету опису, їх кількісної міри, підходів до вивчення й формування знань про предмет вивчення.

Практика у менеджменті розглядається як історична сукупність життєдіяльності суспільства, що спрямована на перетворення природи та самого суспільства. Зміни в середовищі і самих себе складають джерело знань людей, що породжує та розвиває їх свідомість, виявляє їх причетність до отриманих знань. Здійснення такого процесу називають усвідомленням, необхідною складовою професіоналізму в менеджменті. Теорія є відображенням об'єктивного світу у свідомості людини, тому зі змінами об'єктивного світу повинна змінюватися і теорія. На основі пізнання нових чинників у теорії виникають нові узагальнення, які, накопичуючись, призводять до того, що стара теорія замінюється новою теорією. Тому критерієм істинності у теорії менеджменту є практика [8, с. 23-24]. Сукупність знань у менеджменті формується на основі теорій за багатьма напрямками діяльності людини, у яких проявляється певна специфіка галузей знань, змісту теорій і практики.

Соціально-економічне середовище, що сформувалося в сучасній Україні як сукупність інститутів, які визначають зміст управлінської парадигми, не є досконалим. Воно не володіє інституційними формами адаптації управління до умов ринку. Суб'єкти національного капіталу в особі підприємців та менеджерів реалізують свої економічні інтереси в значній мірі шляхом присвоєння ренти, не вкладаючи великі фінансові й інтелектуальні інвестиції в технологічний розвиток та зниження витрат виробництва. Вони, як споживачі і замовники продукції освітньої системи, при цьому не є джерелом претензій до рівня підготовки менеджерів серед керівників вітчизняних підприємств [6, с. 108].

Розвиток професіоналізації менеджменту в національній економіці обумовлено її схильністю до подолання системних змін у цій сфері. Професійна підготовка менеджерів стає предметом особливої уваги. Якщо раніше вважалося, що достатньо мати певну економічну підготовку, щоб стати успішним менеджером, то в майбутньому знадобляться якісно нові управлінські знання, засновані на самопізнанні, системності, креативності, компетентності поведінки у мінливих умовах зовнішнього й внутрішнього середовища соціально-економічної системи (надалі СЕС). Професіоналізація менеджменту є складним і багатогранним поняттям, що включає вирішення проблем як освітнього, так і організаційно-економічного характеру. У сучасній літературі можна знайти багато трактувань цього терміну. Професіоналізацію, наприклад, визначають і як систему спеціальних знань, умінь, навичок, що одержує людина в результаті професійної освіти [4, с. 18]; і як цілісну систему спеціальної підготовки й розвитку компетентності управлінських кадрів для їх ефективної діяльності в сучасних організаціях [4, с. 18]; або як цілісний безперервний процес становлення особистості фахівця, який починається з моменту вибору майбутньої професії та закінчується, коли людина припиняє активну трудову діяльність [3, с. 466].

У практиці склалися наступні напрями професіоналізації менеджменту: менеджмент-

освіта, стандартизація освітніх програм, сертифікація фахівців, конкурси кращих у професії; громадські організації за напрямками менеджменту, підготовка наукових кадрів з управління у СЕС, внутрішньокорпоративне навчання, видавнича діяльність, конкретно-прикладні форми навчання за напрямками менеджменту, консалтинг, коучинг, довірче управління, аудит. Усе це різноманіття діяльності суспільства у сфері менеджменту характеризує її як найважливішу з тенденцій – тенденцію професіоналізації управлінської діяльності у СЕС на основі її диференціації і спеціалізації. Це свідчить про те, що без створення необхідних умов для підготовки менеджерів професіоналів та їх професійної діяльності неможливий ефективний розвиток СЕС.

Головною з проблем професіоналізації менеджменту видається проблема взаємодії теорії та практики менеджменту в найбільш масових формах, представлених структурами бізнесу та освіти. Докладаються всі зусилля для того, щоб професійна підготовка менеджерів забезпечила готовність майбутніх керівників до повсякденної роботи в сучасних умовах, які характеризуються не тільки високою динамікою ділового середовища, але й постійним збільшенням швидкості старіння знань. Це вимагає як від кожного фахівця, так і від організації в цілому, гнучкості, мобільності, здатності адаптуватися до постійних змін конкурентного середовища.

Практика вирішення цієї проблеми наводить на думки про кризу менеджменту і необхідність зміни управлінських парадигм. Криза у менеджмент-освіті свідчить про те, що знання застаріли і сформовані раніше концепції потребують перегляду. Одним із напрямів концепції модернізації вітчизняної освіти є створення умов для підвищення якості загальної та професійної освіти. Однак самі знання та їх компоненти не визначені у складі цих умов як структурно необхідні елементи в технології освіти.

Небезпека ослаблення фундаментальної підготовки полягає в неминучому зниженні ролі кафедри як центру наукової та навчальної діяльності, а також заміни традиційного спеціаліста бакалавром за фахом. Аналіз навчальних планів підготовки бакалаврів за спеціальністю свідчить, що спеціалізація здійснюється за рахунок фундаментальних дисциплін. Динамічні властивості зовнішнього середовища, зміни потреб у змісті підготовки менеджерів у період навчання, викликають інституційні проблеми у системі вищої освіти та потребу в нових формах пристосування до ринку освітніх послуг. У зв'язку з цим система вищої освіти повинна мати адаптивні властивості для підстроювання своїх характеристик під зміну завдань до рівня корисності та ефективності вузу. Логіка розвитку системи вищої освіти зведена до послідовності визначення загальних вимог до знань, навичок, визначення структури спеціальностей та вимог до якості підготовки, формування структури системи вищої освіти і стратегії на перспективу [9].

Застосування системного підходу для аналізу розвитку сучасного менеджменту як науки, виявляє низку його особливостей:

- сфера застосування менеджменту різноманітна, але суворої її класифікації немає, предметна галузь представлена різноманіттям форм діяльності і сформованими тенденціями їх подання;
- відсутні принципи класифікації предметної галузі менеджменту, зв'язки менеджменту мало досліджені й не систематизовані;
- системні компоненти менеджменту не зведені в загальну структуру, що об'єднана єдиною концепцією; відсутні науково обґрунтовані уявлення про систематизуючі елементи менеджменту;
- теорія менеджменту розвивається, але вона не має комплексних інструментальних засобів управлінського впливу, що включають організаційні, фінансові, правові, соціальні та інші компоненти, які складають технологію управління;
- тенденція виникнення різного роду технологій, як способу реалізації відносин між людьми у різних сферах діяльності, набуває характер глобальної тенденції технології управління, аналогічної механізації та інформатизації;
- технології в менеджменті не мають чітких форм інструментарію, що ускладнює їх сприйняття як дидактичної складової теорії розробки і вибору для практичного застосування;

– відсутність систематизованих уявлень про вимірники, що застосовуються в менеджменті, і їх властивостях відображати економічну сутність відносин предметної області менеджменту ускладнює їх розвиток;

– виявлення багатьох напрямів у теорії менеджменту (інноваційний, інвестиційний, антикризовий та ін.) формування яких носить стихійний характер і виражається у прояві різновидів управлінських спеціальностей і безлічі спеціалізацій, що свідчить про відсутність критеріїв цілісності теорії менеджменту, наявності у них протиріч [7, с. 5].

Оцінка професіоналізації у практиці зведена до рівня відповідності вимог ринку праці до менеджерів вищого та середнього рівня управління, з одного боку, потреб і можливостей фахівців, з іншого. При цьому формування цих вимог актуалізує завдання вдосконалення самого спеціаліста з позицій: урахування специфіки адміністрування ділових процесів; системно-функціонального, інформаційного і структурного аналізу професійної діяльності топ-менеджера; перспектив розвитку інформаційних і комунікаційних технологій з метою забезпечення якості позиціонування компанії на ринку; формування в ринку розуміння і прийняття спеціаліста-менеджера в системі менеджмент-освіти. Особливості практики менеджмент-освіти, обумовлені специфікою управлінського процесу, суттєво послаблюють можливості вибору оптимальних управлінських рішень між потребами у веденні бізнесу і можливості менеджмент-освіти.

Перспективним є створення підручників нового покоління й нових форм, орієнтованих на принципово нові методики презентації та освоєння знань. Виробництво подібних продуктів необхідно, щоб давати гарантії їх якості, незалежно від сфери професійної діяльності менеджера. Це допомагає зробити інформаційну продукцію тим, чим вона є: пакетами рішень, створеними на основі практичного досвіду і для практичного застосування [9, с. 25].

Головною формою створення знань про менеджмент стає навчання шляхом експериментування, тобто витяг знання з емпіричного досвіду людей і його затребуваність у суспільстві. Проблемними є первинність ідей розвитку науки менеджменту і критерії оцінки об'єктивності її категорій, що визначають рівень професіоналізму в управлінні СЕС. Основним завданням економічної діяльності залишається виробництво фізичного (матеріального) продукту або надання послуги. Поняття експериментування як основи освітньої системи пов'язують з такими способами збору інформації, за яких відкриваються можливості формування стратегій і одночасно вибору найкращої. Відсутність експериментування в економічній діяльності вишів обумовлює поділ процесу професіоналізації між економічними агентами у СЕС на тих, хто виробляє знання, і тих, хто користується його результатами. У підсумку все зайняте населення все більше залучається до процесу навчання, що відображають концепції людського капіталу і погляди на користувача знань про менеджмент як новатора-дослідника, користувача як креативного учасника виробництва знання [5; 34-35].

Інноваційна модель розвитку зумовлює попит на працю, здатну продукувати інновації або імітувати їх на своєму виробництві, освоювати наявні досягнення науково-технічного прогресу. Супутніми цьому процесу стають висококваліфіковані освітні послуги. Отримані знання не можуть гарантувати працівникові постійну затребуваність на ринку праці. Натиск постійно мінливих новацій викликає неодноразове оновлення кваліфікаційної і професійної підготовки спеціаліста-менеджера. Це зумовило виникнення ідеї про необхідність системи безперервної освіти, що вторгається і у сферу бізнесу. Мотивацією людей є можливість отримання відносно високого прибутку й підвищення посадового статусу.

Комерціалізація сфери освіти породжує ще одне протиріччя розвитку СЕС - вимог якості самих знанневих компонентів і можливостей технології освітнього процесу щодо їх здійснення. В умовах ринку замовником змісту та якості освітніх послуг є бізнес (сукупність роботодавців, їхні громадські та професійні організації). У зв'язку з наявністю багатогалузевих напрямів спеціалізації бізнесу його вимоги як замовника не можуть бути абсолютними для вираження інтересів кожної зі сфер бізнесу. Це обумовлено і суперечливістю їх інтересів у відносинах СЕС. Тому адаптація теорії менеджменту під кон'юнктуру попиту (інтереси й потреби бізнесу) не є логічно обґрунтованою. Менеджмент як наука може стійко розвиватися і за наявності системної структури її функціонування. Розглянуті аспекти взаємодії теорії і практики

менеджменту є елементами процесу професіоналізації і реалізуються у його структурі.

Проблема взаємодії теорії і практики менеджменту проявляється у формі комплексного явища. Професіоналізація як діяльність зі створенню істотного для СЕС прошарку професійних фахівців менеджменту не є винятком. Зараз, у зв'язку з тим що прискорився розвиток нових соціально-економічних процесів в Україні, проблема методичного забезпечення процесу професіоналізації менеджменту є актуальною. Особливо це стосується ринку освітніх послуг, де якість освітнього процесу належить до найважливіших факторів успішного функціонування вищого навчального закладу як суб'єкта, який є господарює. Теоретичні розробки проблем якості освітнього процесу і, як наслідок, сучасних моделей управління якістю в освіті значно відстають від реальних потреб практики. Це стан обумовлений наступними обставинами:

- професіоналізація менеджменту як процес у вітчизняній практиці розвивається реактивно, відображаючи потреби економічних взаємодій СЕС різних рівнів;
- процес не структурований у всіх його ланках для цілей регулювання і підвищення його ефективності;
- розвиток великої теоретичної бази в галузі системного розвитку менеджменту не викликає відповідних системних перетворень його теорії;
- диференціація менеджменту не супроводжується явищами його інтегративності;
- відсутність критеріїв якості знань, як компонентів процесу професіоналізації менеджменту, створює ілюзію успішності і фундаментальності менеджменту як науки.

Розробка нових підходів до вимірювання рівня професійної компетентності менеджера, дослідження феномена лідерства, аналітичні дослідження успішної кар'єри в менеджменті розширюють розуміння особистості сучасного менеджера. Вони свідчать і про системну складність самого соціального феномена професійної особистості у менеджменті, формування і професійна самореалізація якої відбувається в умовах безперервної психологічної адаптації до мінливого соціально-економічного середовища.

Вивчення проблем формування професійної діяльності менеджера має велику традицію в контексті дослідження успішності та ефективності діяльності самого менеджера. Такий аспект являє собою інтерес у соціально-економічних умовах, що радикально змінюються. Актуальними залишаються проблема якості менеджменту, безперервності навчання, накопичення досвіду і формування компетенцій, професійної спеціалізації, менеджменту-експерименту в освітньому процесі на різних рівнях управління, технологічності у процесах освіти, селекції та виховання кадрів менеджменту високих рівнів.

Проблеми професіоналізації менеджменту є об'єктивними та важливими для теорії і практики менеджменту, а спроби їх дослідження актуальними. Проблемним є протиріччя між потребами суб'єктів у сфері професійного менеджменту та практикою менеджмент-освіти. Сутність протиріччя полягає у тому, що попри всю розробленість інструментарію менеджменту існує значна організаційно-методична обмеженість її застосування в освітньому процесі.

**Висновки.** Вітчизняна та зарубіжна практика засвідчують, що професіоналізація менеджменту - це складний процес формування у менеджера потенціалу цілком певних знань, навичок і досвіду розвитку особистісних якостей, таких як ділова активність, енергійність, тип мислення, лідерство та інших. Цей потенціал формується не відразу, а протягом тривалого часу освоєння та ведення професійної управлінської діяльності. Він потребує відповідних інституційних форм для створення сприятливих умов свого розвитку, одним з яких є накопичення критичної маси професіоналізму. Професіоналізм не досяжний без детального розгляду та визначення складу й особливостей сфери діяльності фахівців. Професійна підготовка менеджерів є складною багатоаспектною системою, яка є предметом особливої уваги як фірми в особі її керівництва, так і самого менеджера. Необхідна певна професійна підготовка і її послідовність для кожної групи менеджерів. В освітній сфері процес професіоналізації є настільки ж важливим, як і його результат.

Процес професіоналізації менеджменту є одним з елементів системології менеджменту як науки, що розвивається. Професіоналізм представляється як властивість особистості проявляти майстерність у своїй діяльності, що забезпечує досягнення бажаного результату навіть у специфічних (нештатних, непередбачених, складних) умовах. У системі менеджменту



професіоналізм проявляється як властивість суб'єкта управління, конкретної особи або інституційного органу в розробці, прийнятті та здійсненні управлінського рішення в діяльності СЕС.

### Література

1. Аплетаяев М.В. Воспитание нравственных основ личности подростка в процессе обучения / Аплетаяев М.В. – Омск : ОГПИ - НГПИ, 1989. – 89 с.
2. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент : Учебник для экономических специальностей вузов / О.С. Виханский, А. И. Наумов. – М. : Высшая школа, 1994. – 224 с.
3. Душков Б.А., Королев А.В., Смирнов Б.А. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности: Словарь [под ред. Б.А. Душкова; прил. Т.А. Гришиной]. – 3-е изд. – М. : Академический Проект : Фонд "Мир", 2005. – 848 с.
4. Жернакова М.Б. Формирование потенциала современного менеджера / М.Б. Жернакова // Современные тенденции развития системы обучения менеджменту. – М. : Российский государственный институт интеллектуальной собственности (РГИИС), 2009. – С. 33-46.
5. Звонников В.И. О выборе современной модели совершенствования "Системы управления качеством образования ГУУ" / В.И. Звонников // Материалы межд. н.-практич. конф. "Актуальные проблемы управления – 2006", 2 - 3 ноября 2006 года. – Вып. 7. – М. : ГУУ, 2006. – С. 34-35.
6. Иванова Н.Н. Дидактическая система формирования профессионально значимых личностных качеств у студентов - будущих менеджеров : дисс. на соиск. науч. степени канд. пед. наук : специальность 13.00.01 / Н.Н. Иванова. – Казань, 2003. – 253 с.
7. Ильина О. Формирование модели компетенции менеджера / О. Ильина // Менеджмент сегодня. – 2005. – №5. – С. 24.
8. Малин А.С. Система управления качеством образовательного процесса в вузе / А.С. Малин // Вестник университета "Развитие образования в области менеджмента". – 2006. – № 1 (6). – С. 20 - 24.
9. Марищук В.Л. Психические основы формирования профессионально-значимых качеств: автореф. дисс. д-ра. психол. наук / В.Л. Марищук. – Л. : ЛГУ, 1982. – 32 с.

**Л. В. Хомяк**

### ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ МЕНЕДЖМЕНТА В МЕНЕДЖМЕНТ-ОБРАЗОВАНИИ

#### Резюме

*В статье анализируются проблемы профессионализации менеджмента и рассматриваются аспекты взаимодействия теории и практики менеджмента, определяются пути преодоления проблемы профессионализации менеджмента в менеджмент-образовании.*

*Ключевые слова: менеджмент-образование, профессионализация, профессиональная подготовка менеджера.*

**L. V. Khomiak**

### THE PROBLEM OF MANAGEMENT PROFESSIONALISATION IN MANAGEMENT EDUCATION

#### Summary

*The article analyzes the problem of management professionalisation and examines the aspects of interaction of theory and practice of management, defines the ways of overcoming the problem of professionalisation of the management in management education.*

*Key words: management education, professionalization, training of managers.*

## ПСИХОЛОГІЧНІ КОМПОНЕНТИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ ГОВОРІННІ СТУДЕНТІВ МЕТАЛУРГІЙНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

*У статті розглядаються психологічні компоненти формування англомовної лексичної компетентності у процесі навчання говоріння студентів. Подано визначення лексичної компетентності. Розглянуто когнітивну сферу, що включає в себе такі процеси, як: мислення, сприйняття, увага, пам'ять, уява. Виділено мнемічні прийоми та способи засвоєння лексичного матеріалу.*

*Ключові слова: лексична компетентність, когнітивні компоненти навчання, мислення, сприйняття, увага, пам'ять, уява*

**Постановка проблеми.** Для продуктивної співпраці на міжнародному ринку та задоволення комунікативних потреб сучасні спеціалісти металургійної галузі повинні оволодіти іноземною мовою на належному рівні і досконало знати фахову лексику. Проблема формування лексичної компетентності не втрачає своєї актуальності і є об'єктом дослідження багатьох науковців. Вирішення цього питання потребує аналізу не тільки методичних, педагогічних та лінгвістичних чинників, а й психологічних, зокрема необхідно зробити аналіз психологічних компонентів, що впливають на процес формування англомовної лексичної компетентності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Психологічні основи засвоєння лексики висвітлюють Б.В. Беляєв, В.Д. Борщовецька, С.М. Бучацька, П.Б. Гурвич, В.С. Кондратьєва, З.М. Корнева, Г.В. Кудрявська, Ю.А. Кудряшов, І.Л. Онуфрієва, Л.А. Онуфрієва, Ю.О. Семенчук, О.Є. Сиземіна, Г.П. Татаурова, А.Г. Умаханова, А.О. Фетисова, О.М. Шамов, В.Г. Шатух та ін., але в жодному дослідженні не висвітлено психологічні фактори, які впливають на формування англомовної лексичної компетентності у професійно орієнтованому говорінні студентів.

Під **лексичною компетентністю** ми розуміємо здатність студента оформлювати свої висловлювання й розуміти мовлення інших, доречно вживаючи обрані терміни в межах професійного вжитку, забезпечувати функціонування певних навичок і знань на належному рівні, враховуючи лексичну усвідомленість або здатність їх використовувати в усіх видах мовленнєвої діяльності.

**Метою статті** є висвітлення психологічних компонентів, які впливають на формування англомовної лексичної компетентності у процесі навчання професійно орієнтованого говоріння студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Когнітивний підхід до навчання іншомовної фахової лексики, оснований на когнітивній психології, опирається на принцип свідомості в навчанні і на теорію соціоконструктивізму, згідно з якою студент є активним учасником процесу навчання. Доцільність підходу полягає в організації активної мовленнєво-мисленнєвої діяльності студентів у процесі навчання іншомовної фахової лексики. Навчання лексики повинно здійснюватись на основі активного і цілеспрямованого залучення когнітивних стратегій переробки, збереження та відтворення лексичної інформації. Під когнітивними стратегіями, слідом за В.Д. Борщовецькою, розуміється урахування процесу повторення лексичних одиниць при застосування мнемічних прийомів запам'ятовування англійської лексики професійного спрямування [2].

Формування лексичної компетентності та лінгвістичний розвиток студентів неможливий без урахування розвитку їх когнітивної сфери, що включає в себе такі процеси, як: мислення, сприйняття, увага, пам'ять, уява.

*Мислення* відповідає за активне осмислення й переробку лексичного матеріалу, його перетворення і збереження у внутрішньому лексиконі студентів. Виділяють наступні функції мислення: 1) пізнання – осягнення сенсу, розкриття значення предмету; 2) вирішення поставлених проблем і задач; 3) породження нових цілей у мисленні та діяльності; 4) рефлексія – цілеспрямованість на отримання знань, аналіз їх змісту та методів пізнання [8].

У рамках навчання іншомовної лексики великого значення надають мисленню [3; 4]. Це пов'язано з тим фактом, що саме лексика має вирішальне значення для розвитку здатності мислити іноземною мовою. Потрібно не навчати "мислити іноземною мовою", а вивчати значення слів, особливості їх вживання. Адже значення слів у рідній та іноземній мові мають

свої специфічні риси і не можуть повністю збігатися. У деяких випадках вони значно розходяться. Цей факт необхідно враховувати на заняттях з іноземної мови.

У процесі формування англомовної лексичної компетентності функція пізнання полягає в розумінні студентами лексичних одиниць, їх фонетичних, граматичних, семантичних, стилістичних особливостей і правил вживання, зіставленні отриманих знань з набутими (напр., добір синонімів/антонімів до нової лексичної одиниці). Друга функція мислення реалізується у процесі використання лексики для вирішення поставлених проблем під час навчання іншомовного говоріння. Породження нових цілей у мисленні й діяльності відбувається при вживанні нових лексичних одиниць у словосполученнях, комунікативних ситуаціях для вираження власної думки. Рефлексивна функція мислення здійснюється на всіх етапах роботи з лексикою. Вона дає можливість усвідомлено працювати з лексичним матеріалом, звертатися до відповідних правил у випадку виникнення труднощів, контролює й корегує процес пізнання.

Виділяють два види мислення: репродуктивне і творче. Репродуктивне мислення шаблонне, а у творчому вирішується проблема, виробляється нова стратегія, у процесі говоріння виявляється щось нове. Під час оволодіння іншомовною лексикою важливі обидва види мислення. Завдяки репродуктивному виду студенти засвоюють англомовні зразки, на базі яких говоріння стає можливим. Творче мислення дає можливість вживати засвоєний матеріал відповідно до індивідуальних цілей і задач спілкування, обирати з можливих лексичних одиниць ті, які дають змогу виразити думку, ставлення, намір точно й зрозуміло.

Результатом процесу сприйняття є створення вільного і повного образу іншомовного слова, під яким розуміється "сукупність інформації, яка міститься у внутрішній та зовнішній структурі слова, при активному володінні ним в усному і писемному мовленні" [7, с.132]. Задача сприйняття полягає в економному використанні розумових процесів [1; 3]. Сприйняття визначає, відбирає, класифікує і кодує певним чином необхідну і важливу інформацію.

При сприйнятті лексичних одиниць у ході вивчення мови студент здійснює цілу низку перцептивних дій. До таких дій можна віднести: а) вимірювальні; б) зіставні; в) просторові; г) контрольні; д) коригуючі. Названі вище дії мають свою мету. Вони в тій чи іншій мірі впливають на сприйняття лексичних одиниць. Дії формуються в результаті оперування об'єктами під час сприйняття або спостереження за ними. Вони розвиваються, удосконалюються в міру накопичення дій з лексичними одиницями. Перцептивні дії забезпечують свідоме виділення того чи іншого аспекту чуттєво заданої ситуації. Будь-яке іншомовне слово є системою ознак. Ці ознаки використовуються під час пошуку еталона. Засвоєні сенсорні еталони іншомовних слів стають для студентів "чуттєвими мірками". У результаті цього зростає точність і довірливість сенсорно-перцептивних процесів.

Сприйняття як психічний процес має володіти певними властивостями. Вони такі: а) цілісність; б) предметність, в) осмисленість; г) узагальненість; д) постійність; е) вибірковість [7].

При навчанні лексики сприйняття відповідає за правильність і цілісність створення звукового та зорового образу іншомовного слова, за умови частого використання слова зменшується час, необхідний для його розпізнавання. Збереження звукового образу лексичної одиниці забезпечує слухова пам'ять. А.Г. Умаханова зазначає, що "запам'ятовування слова відбувається краще, якщо добре засвоєно його звучання" [6]. Далі вона пише: "Основа успішності засвоєння мови закладається на фонетичному рівні в ході засвоєння звукового складу мови" [6]. Виходячи з цього, слід приділяти увагу не лише формуванню семантичного, а й звукового компонента слова.

Отже, для найкращого запам'ятовування слова студенти повинні його чути, бачити і записувати. Порівняльно-зіставне пояснення англомовної лексики на прикладі рідної мови надає позитивний вплив на міцність її засвоєння, мобілізує логічне мислення. Розкриття значення слова в повному обсязі сприяє більш глибокому й осмисленому його розумінню на базі логічних асоціацій, чуттєво-наочний образ слова міцно закріплюється у пам'яті в процесі його подальшого вживання [1].

Увага дає змогу зробити образ слова ясным, виразним і глибоким, є обов'язковою умовою та компонентом успішного навчання. Під час засвоєння англомовної лексики вона забезпечує правильність і повноту сприйняття лексичних одиниць, особливості вимови, написання, значення, вживання. Виділяють два типи уваги: довільну і мимовільну. Мимовільна увага

відрізняється стихійністю виникнення, відсутністю зусиль для запам'ятовування інформації.

У педагогічному процесі увага регулюється наступними факторами: 1) потреба; 2) ставлення до об'єкта пізнання, практичної діяльності; 3) установка, неусвідомлювана готовність сприймати предмети та явища дійсності певним чином [6, с.103].

Посилення уваги до лексики забезпечується за наявності у студентів потреби: 1) розширення свого словникового запасу для найбільш успішного рішення поставлених комунікативних задач; 2) в оволодінні професійно орієнтованою лексикою; 3) при створенні конкретних ситуацій з вживанням галузевої лексики; 4) в усвідомленні установки на необхідність її подальшого засвоєння [4, с. 35]. Потреба визначає динаміку уваги. Активність уваги зростає в сукупності з інструментальною мотивацією. Інструментальна мотивація пов'язана з потребою придбання лексичних засобів, що забезпечують сприйняття мови (усно й письмово). Ця ж мотивація забезпечує й засвоєння слів іноземної мови для вираження власних мовних намірів.

Важливий фактор уваги – ставлення до об'єкта пізнання. У випадках, коли студент прагне оволодіти лексикою (активною та рецептивною), він намагається успішно оволодіти різними аспектами іншомовного слова (формою, семантикою, вживанням). За такої умови робота над словниковим запасом проходить завжди успішно. Вона носить цілеспрямований характер.

Своєрідним фактором уваги є установка. На початку навчання у студента повинна бути сформована свідома установка на те, що лексичний аспект у навчанні іноземної мови повинен зайняти домінуюче положення. Запас лексичних засобів мови дає змогу студентам висловлювати свої думки і розуміти чужі в комунікативних актах. Паралельно з мовними і мовленнєвими здібностями, розвиваються здібності стійкості уваги. Студент не реагує на відволікаючі його обставини, поки відбувається процес комунікації зосереджується на змісті висловлювання. Здібності уваги називають аттенційними [8]. Аттенційні здібності виражаються в перемиканні й розподілі уваги. Ця здатність збільшує обсяг уваги, що призводить до кращого сприйняття мовних одиниць: від звуку – до слова, від слова до цілого тексту. Когнітивні ресурси студентів на різних етапах вирішення навчальних завдань гнучко розподіляються завдяки вчасному перемиканню й розподілу уваги [4].

Зберігання лексичного матеріалу і його подальше використання в процесі комунікації можливо завдяки складній системі *пам'яті*, де всі слова зберігаються у вигляді впорядкованої системи. У статті ми будемо дотримуватися концепції подвійної будови пам'яті [5]. Згідно з цією концепцією, існує довготривала й короткочасна пам'ять. Лексична інформація спочатку обробляється в короткочасній пам'яті, яка не існує ізольовано, а підтримує постійний зв'язок із знаннями, що зберігаються в постійній (довготривалій). Знання та інформація, що міститься в довготривалій пам'яті, знаходяться в постійному контакті з новою інформацією, яка змінює та збагачує зміст старих знань та надходить у вигляді семантичних кодів. Доведено, що найкраще процес запам'ятовування проходить при семантичній організації слів (наприклад, назва фігур, умовних позначень та ін.) [14].

При навчанні продуктивної і рецептивної лексики має місце процес забування. Якщо слово не повторювати, настає забування, яке пояснюється згасанням, інтерференцією та відсутністю відповідних ознак. Продуктивність запам'ятовування залежить від глибини перцептивного та семантичного аналізу лексичного матеріалу, від поставленої мети студентами та активності розумової діяльності. Щоб забезпечити схоронність слова в пам'яті, необхідно володіти раціональними і емкими прийомами запам'ятовування: 1) дозуванням лексичного матеріалу; 2) регулярним повторюванням; 3) використанням різних мнемічних прийомів.

Виділяють наступні мнемічні прийоми: 1) групування; 2) виділення опорних пунктів; 3) складання плану; 4) класифікація; 5) схематизація; 6) структурування; 7) систематизація; 8) аналогія; 9) перекодування; 10) добудовування; 11) серійна організація; 12) використання асоціацій; 13) повторення [5].

Описані вище прийоми полегшують зберігання, кодування й відтворення лексичної інформації з пам'яті. Мнемічні прийоми дають можливість покращити функції самої пам'яті.

Усі мнемічні прийоми призводять до збільшення продуктивності процесів пам'яті і зводяться до наступного: 1) підвищенню швидкості запам'ятовування і відтворення, 2) збільшення обсягу запам'ятовування і відтворення; 3) підвищення точності запам'ятовування

й відтворення; 4) збільшення міцності запам'ятовування й збереження в пам'яті; 5) збільшення ймовірності правильного запам'ятовування, відтворення [7, с.174]. Найбільш ефективне запам'ятовування відбувається під час використання декількох прийомів одночасно.

У процесі формування лексичної компетентності бере участь і такий когнітивний компонент, як *уява*. Уява тісно пов'язана з образами. Вони формуються у процесі уявного конструювання об'єктів. Образи покликані передбачати у відомому сенсі результати діяльності. Вони служать засобом вирішення поставлених завдань. У психології пізнання існує кілька теорій образів. Усі вони описують процес кодування інформації. Серед них можна назвати радикальну гіпотезу образів, концептуально-пропозиційну гіпотезу і гіпотезу подвійного кодування [15]. У гіпотезі подвійного кодування існують дві системи кодування та зберігання інформації (вербальна і образна).

Для уяви як когнітивного процесу велике значення набуває проблема створення образів. У створенні образу вирішальну роль відіграє слово. Слово служить знаряддям перетворення чуттєвих образів у розумові. Слово визначає психічну сутність образу. Об'єкт сприйняття і його образ як би доповнюють один одного. Коли об'єкт видалений з поля зору, може з'явитися його образ [1]. Образ не може збігатися з оригіналом вже в силу того, що він витягується з контексту свідомості, а не з дійсності. Знайома картинка може бути закодована образно і вербально. Доступ до вербального коду буде важче внаслідок наявності додаткової інформації. Вербальний код діє після активізації образного коду. Абстрактне слово може бути представлено у вербальному коді. Слова з конкретним значенням можуть кодуватися двояко: і образно, і вербально. Образний код підходить більше для конкретної, ніж абстрактної інформації. А вербальний код швидше придатний для обробки абстрактної інформації.

На створення образів лексичних одиниць (продуктивних і рецептивних) вплив також надає сприйняття і життєвий досвід студентів. Оскільки образ є продуктом свідомості, а не дійсності, він доповнює об'єкт сприйняття, але повністю з ним не збігається.

Активна робота когнітивних процесів студентів під час оволодіння лексикою іноземної мови забезпечує свідоме й ефективне засвоєння матеріалу і, таким чином, є успішною передумовою для формування системи стійких, гнучких лексичних знань та навичок.

Успішність формування системи стійких лексичних навичок і знань багато в чому залежить від такого чинника, як спосіб організації і представлення лексико-семантичної інформації. Уся інформація про форму, особливості значення, вживання, правил застосування лексичних одиниць зберігається у внутрішньому лексиконі, який містить не самі лексичні одиниці, а їх ментальні образи (подання). Внутрішній лексикон є спеціальним сховищем лексичних знань і когнітивного досвіду людини. Відносини між одиницями внутрішнього лексикону можна класифікувати наступним чином: 1) відносини між словами (лексичні відносини), 2) відносини між концептами (концептуальні); 3) відносини між концептами і словами (спосіб вербалізації екстралінгвістичної інформації) [4]. Незважаючи на гнучкість і рухливість лексикону, він забезпечує простоту та легкість отримання необхідної інформації. Це пояснюється тим, що всі лексичні одиниці, що зберігаються у внутрішньому лексиконі, утворюють собою впорядковану систему.

Правильність і швидкість вилучення необхідної інформації з лексикону, її вербалізація залежать від способу роботи над лексикою в процесі навчання. Враховуючи ментальну природу організації внутрішнього лексикону, при роботі над лексикою О.Є. Сиземіна виходила з таких принципів: 1) освоєння нових одиниць лексикону повинне відбуватися з опорою на вже сформовані у свідомості індивіда семантичні структури та урахуванням наявної когнітивної бази, 2) інтерпретація й усвідомлення значень нових одиниць лексикону має проходити одночасно з формуванням нових лексичних зв'язків та перебудовою, доповненням вже наявних [4].

**Висновки.** Встановлено, що на формування англомовної лексичної компетентності у професійно орієнтованому говорінні впливають компоненти когнітивної сфери, такі як: мислення, сприйняття, увага, пам'ять, уява. Завдяки когнітивним компонентам активізується мовленнєво-мисленнєва діяльність студентів. Свідоме й ефективне засвоєння лексичного матеріалу забезпечується когнітивними процесами, і є передумовою формування лексичних знань, навичок і лексичної усвідомленості процесу навчання.

Подальша розробка даної проблеми полягає у врахуванні вищеназваних компонентів для створення комплексу вправ з формування англомовної лексичної компетентності у професійно орієнтованому говорінні студентів.

### Література

1. Бархаев Б.П. Педагогическая психология / Борис Павлович Бархаев. – СПб.: Питер, 2007. – 448 с.
2. Борщовецька В. Д. Навчання студентів-економістів англомовної фахової лексики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Валентина Дмитрівна Борщовецька. – К., 2004. – 208 с.
3. Рыжов В.В. Психологические основы коммуникативной подготовки педагога: монография [Василий Васильевич Рыжов. – Н. Новгород: Изд-во НГЛУ, 1994. – 164 с.
4. Сиземна А.Е. Методика развития лексической компетенции студентов лингвистического вуза на основе формирования мотивационной базы обучения (английский язык) // автореф. дис... на соискание ученой степени канд.пед.наук: спец. 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (иностраный язык, уровень высшего профессионального образования)" / Сиземна Александра Евгеньевна. – Нижний Новгород, 2009. – 22 с.
5. Солсо Р. Л. Когнитивная психология / Роберт Л. . Солсо. – М. : Тривола, 1996. –598 с.
6. Умаханова А.Г. Обучение терминологической лексике английского языка студентов языкового вуза: автореф. дис. на соиск. ученой степени канд.пед. наук : спец. 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)" / Альбина Гасановна. Умаханова. – Махачкала, 2006. – 21 с.
7. Черемошкина Л.В. Психология памяти: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Любовь Валерьевна Черемошкина. – М. : Издательский центр "Академия", 2002. – 368с.
8. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация (базовый курс немецкого языка) : дисс. на соиск. учен. степ. д. п. н.: (13.00.02). / Александр Николаевич Шамов – Тамбов, 2005. – 537 с.

**И. А. Ярема**

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПОНЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ГОВОРЕНИИ СТУДЕНТОВ МЕТАЛЛУРГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

### **Резюме**

*В статье рассматриваются психологические компоненты формирования англоязычной лексической компетентности в процессе обучения. Дано определение лексической компетентности. Рассмотрена когнитивная сфера обучения, включающая в себя такие процессы, как: мышление, восприятие, внимание, память, воображение. Выделены мнемические приемы и способы усвоения лексического материала.*

*Ключевые слова: лексическая компетентность, когнитивные компоненты обучения, мышления, восприятия, внимание, память, воображение.*

**I. A. Yarema**

## **PSYCHOLOGICAL COMPONENTS OF FORMING LEXICAL COMPETENCE IN PROFESSIONALLY ORIENTED SPEAKING OF METALLURGICAL SPECIALTIES' STUDENTS**

### **Summary**

*The article deals with psychological components of forming the English lexical competence in teaching speaking. A definition of lexical competence is given.. We consider the cognitive sphere of training, which includes the following processes: thinking, perception, attention, memory, imagination. Mnemonic techniques are allocated and methods of learning lexical material are described.*

*Key words: lexical competence, cognitive components of learning, thinking, perception, attention, memory, imagination.*

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО КОМП'ЮТЕРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ТА ПРОЕКТУВАННЯ

*В статті розглядаються педагогічні умови підготовки майбутніх учителів технологій до комп'ютерного моделювання та проектування. Виділено наступні педагогічні умови: розвиток пізнавального інтересу до вивчення комп'ютерного моделювання та проектування; застосування активних і інтерактивних методів навчання в освітньому процесі; спрямованість навчання на майбутню професійну діяльність; стимулювання творчої самостійності; організація конкурсів проектів, презентацій. Кожну з визначених педагогічних умов детально розглянуто і обґрунтовано. Зроблено висновок, що від впровадження виявлених педагогічних умов залежить функціонування й результат підготовки майбутніх учителів технологій до комп'ютерного моделювання та проектування.*

*Ключові слова: педагогічні умови, підготовка майбутніх учителів технологій, методи навчання, комп'ютерне моделювання та проектування.*

**Постановка проблеми.** Сучасному суспільству необхідні спеціалісти нового типу, які володіють сучасними багатопрофільними знаннями, уміннями, особистісними якостями творчої активності. Не є виключенням і підготовка майбутніх учителів технологій, яка не повинна відставати від розвитку найсучасніших інноваційних технологій в галузі освіти та промисловості.

Педагогічною практикою доведено, що процес навчання підпорядкований впливу багатьох факторів, які в свою чергу визначаються внутрішніми та зовнішніми умовами.

Будь яка діяльність, в тому числі і навчальна, може успішно функціонувати і розвиватися тільки при дотриманні певних умов. Тому для ефективної підготовки вчителів технологій до комп'ютерного моделювання та проектування (КМПр), необхідно визначити та обґрунтувати педагогічні умови, які впливають на цей процес навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Перш ніж розглядати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів технологій до КМПр, звернемо увагу на поняття "умова" та "педагогічна умова".

У філософській словнику поняття умова трактується, як те від чого залежить інше, і що робить можливість наявності процесу, на відміну від причини, яка неминуче сприяє виникненню чого-небудь [11, с. 453].

У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття "умова" визначається як необхідна обставина, яка уможливує здійснення чого-небудь або сприяє чомусь, а "умови" обставини, за яких здійснюється що-небудь [4, с. 1506].

Педагогічні умови, їх сутність, основне призначення розглядаються в працях відомих педагогів Ю. Бабанського, Я. Коменського, І. Лернера, В. Максимова, Ю. Сокольникова, К. Ушинського та ін.

Ю. Бабанський визначає педагогічні умови як "ситуацію, при якій компоненти навчального процесу представлені в найкращій взаємодії і яка дає можливість викладачеві плідно викладати, керувати навчальним процесом, а студентам – успішно вчитися" [1, с. 61].

Під педагогічними умовами В. Максимов розуміє сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, необхідних для забезпечення ефективного функціонування всіх компонентів освітньої системи [6, с. 114].

У своєму дослідженні ми будемо розглядати педагогічні умови як необхідні обставини, створення яких дозволяє підвищити рівень підготовленості майбутніх учителів технологій до КМПр. Отже, дотримання необхідних педагогічних умов сприяє підвищенню ефективності процесу навчання.

**Метою статті** є визначення та обґрунтування комплексу педагогічних умов, впровадження яких забезпечить успішну підготовку майбутніх учителів технологій до комп'ютерного моделювання та проектування.

**Виклад основного матеріалу.** Виходячи з дослідження, нами виділені наступні педагогічні умови, реалізація яких, на нашу думку, забезпечить ефективність процесу

підготовки майбутніх учителів технологій до КМПр: розвиток пізнавального інтересу до вивчення КМПр; застосування активних і інтерактивних методів навчання в освітньому процесі; спрямованість навчання на майбутню професійну діяльність; стимулювання творчої самостійності; організація конкурсів проектів, презентацій.

Кожну з визначених педагогічних умов розглянемо більш докладніше.

Для успішної реалізації підготовки майбутніх учителів технологій до КМПр нами була виділена перша дидактична умова – **розвиток пізнавального інтересу до вивчення КМПр**.

Ефективність навчання в значній мірі залежить від рівня пізнавальної активності та рівня інтересу студентів до засвоєння знань. Необхідність створення умов виникнення й формування інтересу відзначалася багатьма дослідниками. Найважливішою передумовою створення інтересу до навчання С. Бондаренко вважає виховання широких соціальних мотивів діяльності, розуміння її змісту, усвідомлення важливості досліджуваних процесів для власної діяльності [3, с. 255].

Пізнавальний інтерес проявляється тоді, коли відбувається розуміння студентами предмету, задоволення від його вивчення та вбачається позитивний результат навчання.

Інтерес до КМПр, насамперед, викликаний новизною вивчаємого матеріалу, можливістю використовувати його в повсякденному житті та у майбутній професійній діяльності.

Також можна відмітити, що в результаті створення тривимірних моделей деталей, або виробів студенти відразу бачать результат своєї діяльності, що дозволяє знаходити раціональну конструкцію та проаналізувати, наскільки виріб відповідає вимогам пропорційності та гармонійності форм і розмірів.

Як відомо, комплекс засобів активізації навчання включає: зміст, методи й прийоми навчання, організаційні форми. Важливо пам'ятати, щоб система активізації мала цілісний характер, щоб її компоненти були взаємозалежні. При цьому провідна роль приділяється контролю за процесом навчання і його корекції. Це дає студентам можливість спостерігати за результатами своєї діяльності, бачити досягнення й недоліки, знаходити шляхи їх виправлення.

Отже, другою педагогічною умовою результативної підготовки майбутніх учителів технологій до КМПр є **застосування активних і інтерактивних методів навчання в освітньому процесі**.

Перш ніж ми докладно розглянемо категорію активних і інтерактивних методів навчання в педагогіці, звернемося до тлумачення поняття "методи навчання".

Методи навчання – це засоби взаємопов'язаної діяльності викладача і студентів, спрямовані на вирішення завдань навчання, виховання і розвитку [9].

Однією з важливих вимог до вибору методів навчання є необхідність активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Активна розумова й практична діяльність студентів у навчальному процесі є важливим чинником підвищення ефективності засвоєння й практичного освоєння досліджуваного матеріалу. Безпосереднє залучення до активної навчально-пізнавальної діяльності під час навчального процесу пов'язане із застосуванням *методів активного й інтерактивного навчання*.

Інтерактивні методи навчання й виховання – це методи взаємодії. В основу яких покладене навчання через міжособистісне, групове спілкування, спрямоване на самостійний пошук необхідної інформації, вироблення певного рішення, починаючи з його індивідуального обмірковування, поступового переходу на роботу в парах або в малих групах, а потім – у більших групах або фронтально [5].

Вчені визначають активні методи навчання як методи навчання, при яких діяльність студентів носить продуктивний, творчий, пошуковий характер; вони стимулюють пізнавальну діяльність й припускають вільний обмін думками про шляхи вирішення тієї або іншої проблеми. До них належать: бесіда, диспут, тематичний семінар, ділова гра, тренінг та ін. [10].

Класичні методи навчання не завжди відповідають вимогам сучасності, тоді як використання активних та інтерактивних методів навчання дає студентам навички аналізу проектних ситуацій і оперативного знаходження рішень, розбудовує здатність аргументувати й чітко викладати свої думки, а також допомагає формувати професійно значимі якості



особистості.

Аналіз педагогічної літератури з даної проблеми показує, що найбільш характерним напрямком підвищення ефективності навчання є створення таких умов, у яких студенти зможуть зайняти активну позицію й найбільш повно розкритися як суб'єкти навчальної діяльності.

Одним з методів, що сприяють підвищенню ефективності підготовки до КМПр, а також раціонального використання навчального часу є метод проектів.

Вміння використовувати метод проектів може бути одним з показників якості підготовки вчителя технологій. Метод проектів являє собою гнучку організацію навчального процесу, орієнтовану на самореалізацію особистості, на розвиток його інтелектуальних можливостей, вольових якостей, творчих здібностей [7].

До основних переваг використання методу проектів у навчанні майбутніх вчителів технологій КМПр можна віднести наступні: бачення перед собою кінцевого результату; орієнтованість на самостійну діяльність; розв'язок проектної ситуації через інтеграцію знань і вмінь із різних дисциплін, що сприяє реалізації міжпредметних зв'язків і сприяє формуванню вмінь мислити системно, комплексно; розвиток творчих здібностей; підвищення соціальної адаптації особистості; сприяння становленню професійної самосвідомості майбутніх учителів технологій; формування комунікативних вмінь студентів; дає можливість вибору теми проекту з урахуванням індивідуальних можливостей студентів; формування графічної, технологічної, естетичної культури.

Об'єкти навчального проектування необхідно вибирати не складні, добре знайомі студентам, щоб увага фіксувалася в основному не на складності об'єкта, а на процесі моделювання та проектування з одночасним розвитком мислення, творчої уяви. В якості проектної тематики ми пропонуємо обрати дитячі іграшки, предмети інтер'єру, меблі та ін.

Третя умова результативної підготовки майбутніх учителів технологій до КМПр є **спрямованість навчання на майбутню професійну діяльність**, адже підготовка і зміст навчання студентів у педагогічному вузі повинна враховувати особливості їхньої майбутньої професійної діяльності в школі [8, с. 61].

О. Богатирьов відзначає, що реалізація умови забезпечення професійної спрямованості змісту здійснюється за рахунок вибору такого навчального матеріалу, який студенти могли б використовувати у своїй майбутній професійній діяльності [2, с. 34].

Принцип професійної спрямованості навчання відомий у педагогіці більше сорока років. У 60-ті роки одним з найбільш значущих принципів вузівської дидактики проголошувався принцип зв'язку навчання з практикою. Цей принцип представляв собою певне поєднання принципу професійної спрямованості та принципу науковості.

В педагогіці є велика кількість досліджень, присвячених проблемі формування професійної спрямованості (Н. Кузьміна, Г. Луканкін, А. Мордкович, А. Ніжніков, В. Сластьонін, А. Щербаков та ін.)

Проблема професійної спрямованості навчання і виховання студентів складна за структурою і змістом. Вона включає формування соціальної та психологічної спрямованості майбутніх фахівців на професійну діяльність, так і міждисциплінарні зв'язки в організації та змісті навчання у вузі.

З іншої сторони, усвідомлення професійної значущості вивчення КМПр сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання.

Професійна спрямованість навчання комп'ютерному моделюванню та проектуванню повинна бути реалізована як на рівні відбору та побудові змісту вивчаемого матеріалу, так і на рівні відповідних методичних підходів до організації навчальної діяльності.

Четверта педагогічна умова – **стимулювання творчої самостійності**. Творчість є найбільш значним проявом людської сутності. Дослідники давно шукають оптимальні шляхи й способи залучення студентів до творчої праці, до розв'язку творчих завдань, підвищення мотивації до самостійної творчої діяльності.

Педагогічне стимулювання в процесі формування творчої самостійної діяльності студентів складатися з таких основних компонентів:

- мотиваційно-цільового, який забезпечує мотивацію студентів до творчої самостійної діяльності, і виражається у формуванні позитивного відношення до творчої діяльності й установки на її розвиток;
- змістовно-процесуального компоненту, який спрямований на вивчення існуючих способів творчої діяльності, знання механізмів і способів генерування нестандартних ідей, формування вмінь, необхідних для даної діяльності. Змістовно-процесуальний компонент орієнтований на використання ресурсів і засобів навчання, необхідних для самостійної участі у творчій діяльності.

Останньою педагогічною умовою є *організація конкурсів проектів, презентацій*. Створити установку на активність, творчість, самостійність, зацікавити студентів у результатах своєї роботи – важливе завдання формування цілісної особистості майбутнього вчителя технологій, який би використовував КМПР у своїй професійній діяльності. Організація конкурсів проектів, презентацій стимулює студентів до виконання навчальних проектів, відбувається перевірка знань, умінь, навичок, отриманих студентами за час навчання, тут, на рівні з перевіркою своїх можливостей, вони здобувають: уміння аналізувати, орієнтуватися в додатковій літературі, уміння вільно володіти способами й формами подачі презентуємого матеріалу, вільно спілкуватися з аудиторією.

При виконанні проектів важливим є добір об'єктів проектування, які б дозволяли розглянути основні способи побудови тривимірних моделей об'єктів. Отримані знання, уміння й навички під час виконання проектів допомагають студентам самостійно орієнтуватися у комп'ютерному моделюванні та проектуванні.

Зворотний зв'язок за ходом і результатом підготовки майбутніх учителів технологій забезпечує систематичний контроль. Контроль дозволяє не тільки виявити рівень сформованості професійних знань, умінь з КМПР, але й одержати інформацію про позитивні й негативні сторони методики викладання викладача.

Залежно від місця здійснення ми виділяємо наступні види перевірки: поточну, яка супроводжує повсякденну навчально-пізнавальну діяльність студентів на кожному занятті; тематичну, що охоплює кілька занять по певній темі програми; підсумкову, що охоплює весь матеріал навчального курсу.

На нашу думку, розглянуті педагогічні умови сприяють самовизначенню, самореалізації, розвитку творчої особистості, дозволяють організувати ефективний процес підготовки майбутніх учителів технологій до КМПР.

**Висновки.** Отже, впровадження виявлених педагогічних умов покращує процес і результат підготовки майбутніх учителів технологій до комп'ютерного моделювання та проектування. Новизна виділених умов полягає в тому, що вони не розглядалися в зазначеній комбінації; особливості кожної умови представлені в характеристиці; дані умови є необхідними й достатніми.

Наступним етапом роботи нами вбачається експериментальна перевірка ефективності виявлених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів технологій до КМПР.

#### Література

1. Бабанский Ю. В. Педагогика / Ю. В. Бабанский. – М. : Знание, 1982. – 416 с.
2. Богатырев А. Н. Теория и практика общетехнической подготовки учителя в системе "школа - педвуз": дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Богатырев Александр Николаевич. – М., 1993. – 283 с.
3. Бондаренко С. М. Проблема формирования познавательного интереса при классно-групповом и программированном обучении (по материалам психолого-педагогической литературы / С. М. Бондаренко // Вопросы алгоритмизации и программирования обучения / под ред. Л. Н. Ланды. – М. : 1973. – Вып. 2. С. 255 – 261.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.; Ірпінь: ВТФ "Перун", 2005. – 1728 с.
5. Макарова Е.В. Интерактивные методы обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Ульяновской ГСХА). / Е. Макарова, Т. Хашченко. – Ульяновск : УГСХА, 2011. – 46 с.

6. Максимов В. Г. Технология формирования профессионально-творческой личности учителя / В. Г. Максимов. – Чебоксары : Чуваш, гос. пед. ун-т, 1996. – 227 с.
7. Методика трудового навчання: проектно-технологічний підхід. Навчальний посібник / [В. В. Бербец, О. М. Коберник, В. К. Сидоренко, А. І. Терещук та ін.] : за заг. ред. О. М. Коберника, В. К. Сидоренка. – Умань: СПД Жовтий, 2008. – 216 с.
8. Некрасова Г. Н. Подготовка учителя технологии к использованию средств информационных технологий в профессиональной деятельности [Текст]: монография / Г. Н. Некрасова. – М. : Изд-во "Школа будущего", 2004. – 255с.
9. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семеновата та ін.]: за ред. З. Н. Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2005. – 399 с.
10. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей образовательных учреждений / [под ред. П. И. Пидкасистого]. – Ростов н/д. : Феникс, 1998. – 544 с.
11. Философский словарь: Основан Г. Шмидтом / [общ. ред. В. А. Малинина]. – 22-е, новое, переработ. – М. : Республика, 2003. – 575 с.

**С. С. Марченко**

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ К КОМПЬЮТЕРНОМУ МОДЕЛИРОВАНИЮ И ПРОЕКТИРОВАНИЮ**

### **Резюме**

*В статье рассматриваются педагогические условия подготовки будущих учителей технологий к компьютерному моделированию и проектированию. Выделены следующие педагогические условия: развитие познавательного интереса к изучению компьютерного моделирования и проектирования, применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе; направленность обучения на будущую профессиональную деятельность, стимулирование творческой самостоятельности, организация конкурсов проектов, презентаций. Каждое из определенных педагогических условий детально рассмотрено и обосновано. Сделан вывод, что от внедрения выявленных педагогических условий зависит функционирование и результат подготовки будущих учителей технологий к компьютерному моделированию и проектированию.*

*Ключевые слова: педагогические условия, подготовка будущих учителей технологий, методы обучения, компьютерное моделирование и проектирование.*

**S. Marchenko**

## **PEDAGOGICAL CONDITIONS OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES TO COMPUTER MODELING AND DESIGNING**

### **Summary**

*The article is devoted to the pedagogical conditions of training of future teachers of technologies to computer modeling and designing. They are: the development of cognitive interest to study of computer modeling and designing; using active and interactive methods of teaching in the educational process; orientation of the system of education to future professional activity; stimulation of creative independence; organization of contests| and presentations. Each of presented pedagogical conditions is viewed in detail and justified. As a conclusion – functioning and result of training of future teachers of technologies to computer modeling and designing depends upon introduction of educed pedagogical conditions.*

*Key words: pedagogical conditions, training of future teachers of technologies, methods of teaching, computer modeling and designing.*

## МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ЕЛЕКТРОННОЇ СИСТЕМИ ЗАПАЛЮВАННЯ СУЧАСНИХ АВТОМОБІЛІВ

*У статті розглядаються питання методики вивчення електронної системи запалювання сучасних автомобілів, звертається увага на принципові відмінності цифрових та мікропроцесорних систем запалювання від звичайних систем, детально пояснюється принцип роботи вхідних датчиків, розкривається послідовність пояснення навчального матеріалу, застосування в навчальному процесі інтерактивних технологій, які надають студентам глибоких знань, учать їх самостійно працювати.*

*Ключові слова: інтерактивний метод навчання, проблемність, датчик, двигун, детонація, дросельна заслінка, електронна система, мікропроцесорна система, мультимедійний проектор.*

**Постановка проблеми.** Початок двадцять першого століття ознаменувався не тільки значним збільшенням кількості автомобілів, а й їх удосконаленням, підвищенням комфортності та безпечності. В зв'язку з цим ускладнюються всі системи автомобіля, причому завдяки широкому використанню електроніки. Багатьма дослідженнями і досвідом доведено, що термін служби технічних пристроїв, машин, надійність їх експлуатації значною мірою залежить від підготовленості працівників, що їх обслуговують. Грамотне обслуговування, своєчасне усунення несправностей, діагностування і прогнозування роботи автомобіля, є запорукою тривалості й надійності використання. Питання полягає тільки в тому, наскільки глибоко повинна знати техніку та чи інша людина, яка її експлуатує.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз сучасних досліджень, які стосуються даної проблеми, засвідчує особливу актуальність застосування електроніки на сучасних автомобілях, забезпечення автоматизації робочих процесів, економії пального, безпеки руху, чистоти навколишнього середовища. Сучасні автомобілі насичені електронними пристроями та датчиками, які входять до всіх систем.

У педагогічній діяльності методика вивчення електронного обладнання сучасних автомобілів є важливою, оскільки вона – проміжна ланка між педагогічною теорією і реальною практикою навчання. Науковці й педагоги-практики В.П. Беспалько, М.І. Єрецький, К.А. Лошаков, В.К. Сидоренко, Д.О. Тхоржевський спрямовують свої дослідження в конкретних напрямках методики вивчення вузлів і механізмів сучасних автомобілів.

**Мета статті** – обґрунтування сутності методики вивчення електронної системи запалювання сучасних автомобілів та допомога студенту, майбутньому вчителю технологій, викладати автосправу на високому методичному рівні.

**Виклад основного матеріалу.** При поясненні системи запалювання розглядаємо нові системи запалювання четвертого покоління: цифрові та мікропроцесорні. Ці системи запалювання мають три принципові відмінності від традиційної безконтактної системи, яка почала застосовуватись з восьмидесятих років минулого століття. Називаємо ці переваги: 1) блоки керування (контролери) є електронно-обчислювальними блоками дискретного принципу дії, виконані з застосуванням мікроелектронної технології (на універсальних, або на великих інтегральних мікросхемах) і призначені для автоматичного керування моментом (кутом випередження) запалювання; 2) застосування мікроелектронної технології дозволяє значно розширити функції електронного керування: стало можливим впровадження в систему запалювання бортової самодіагностики та принципів схмотехнічного резервування; 3) вихідні каскади цих систем, як правило, багатоканальні і не мають високовольтного розподільника запалювання [4, с. 175].

Пояснюємо, що цифровими називаються системи запалювання, які забезпечують автоматичне регулювання випередження моменту запалювання за будь-якою характеристикою залежно від частоти обертання та навантаження двигуна, режимів його роботи і температури, а також складу робочої суміші, за допомогою електронного цифрового блока (контролера). Цифрові системи електронного регулювання моменту випередження запалювання працюють, як правило, за попередньо складеною жорсткою програмою, їх контролери можуть мати або не

мати блок пам'яті.

Дослідження довели, що студентам важко одразу зрозуміти принцип роботи мікропроцесорної системи запалювання, тому пояснюємо, що мікропроцесорними називаються цифрові системи запалювання, які для обробки інформації використовують мікропроцесор або мікроЕОМ. Обидві системи дають змогу більш гнучко відтворювати задані характеристики моменту випередження запалювання.

Щоб повніше охарактеризувати дану систему запалювання, використовуємо інтерактивний метод, за допомогою мультимедійного проектора демонструємо три блоки, з яких складається електронна система запалювання (рис. 1).



Рис. 1. Будова електронної системи запалювання

Розглядаємо більш детально кожен з цих блоків. Використовуючи мультимедійний проектор складаємо схему датчиків електронної системи запалювання, яка подана на рис. 2.

Обов'язково ознайомлюємо студентів з усіма видами датчиків, їх призначенням, принципом роботи, даємо характеристику кожного з них.

Так, найбільшого поширення набув датчик частоти обертання колінчастого валу індуктивного типу. У деяких системах управління двигуном встановлюється датчик синхронізації, побудований на ефекті Холла. Користуючись мультимедійним проектором вказуємо, що конструктивно датчик складається з циліндричного пластмасового або алюмінієвого корпусу з чутливим елементом; основи датчика з фланцем і отвором кріплення; кабелю зв'язку в екранованій оболонці довжиною 610 мм; триконтактної вилки з'єднувача, опресованої на кабелі.

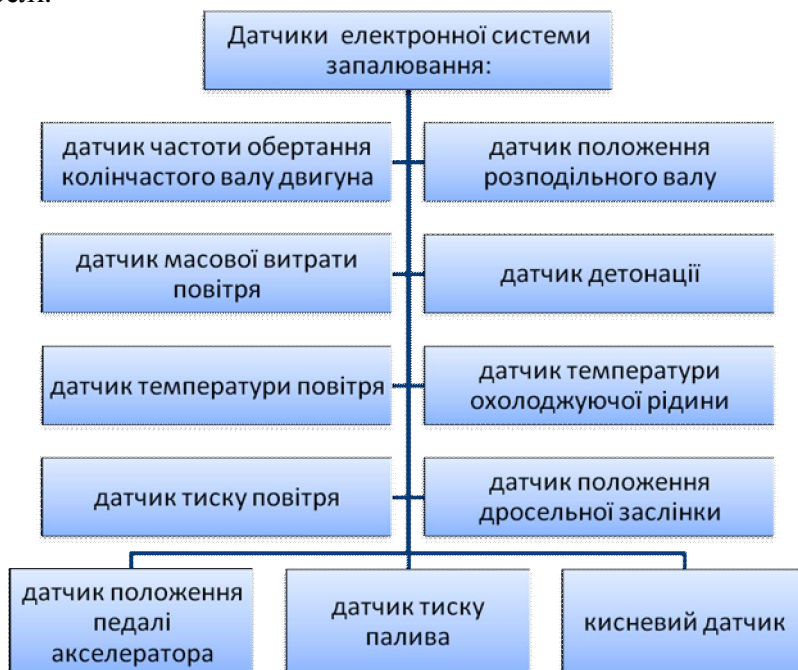


Рис. 2. Датчики електронної системи запалювання

Зазначасмо параметри датчика частоти обертання колінчастого валу: частота обертання колінчастого валу та точне положення колінчастого валу. Перед студентами ставимо запитання: "Які функції виконує датчик частоти обертання колінчастого валу?" В ході міркувань студентів з'ясуємо, що він призначений для синхронізації управління системою впорскування і системою запалювання. Звертаємо увагу, що сигнали від датчика використовуються системою управління двигуном для встановлення моменту впорскування пального; кількості впорскуваного пального; моменту запалення (бензинові двигуни); кута повороту розподільного

валу при роботі системи зміни фаз газорозподілу; часу включення клапану адсорбера під час роботи системи уловлювання парів бензину. Ставимо проблему: "Як зміниться робота двигуна, якщо датчик частоти обертання колінчастого валу вийде з ладу?".

Наголошуємо, що датчик положення розподільного валу призначений для визначення кутового положення газорозподільного механізму відповідно до положення колінчастого валу двигуна. Інформація, що надходить від датчика положення розподільного валу, використовується системою управління двигуном для управління впорскування і запалювання.

Датчик масової витрати повітря призначений для підтримання певного (стехіометричного) співвідношення повітря та пального в паливно-повітряній суміші на всіх режимах роботи. Тільки в цьому випадку каталітичний нейтралізатор повністю видаляє шкідливі речовини у відпрацьованих газах. Для підтримки стехіометричного співвідношення компонентів паливно-повітряної суміші, потрібна точна інформація про кількість всмоктуваного повітря, яку надає витратомір повітря. Користуючись мультимедійним проектором вказуємо, що датчик масової витрати повітря складається з чутливого елемента, гібридної схеми, електричного роз'єму [4, с. 176].

Звертаємо увагу, що датчик детонації призначений для контролю ступеня детонації під час роботи бензинового двигуна внутрішнього згорання. Він встановлюється на блоці циліндрів двигуна та є важливим компонентом системи управління двигуном, дозволяє реалізувати максимальну потужність двигуна і забезпечити економічність пального. Ставимо проблемне запитання: "Причини виникнення детонаційного згорання?" та з'ясовуємо, що детонаційне згорання виникає, якщо віддалена від свічки запалювання частина паливно-повітряної суміші, внаслідок стискання полум'ям нагрівається і самозаймається з утворенням вибуху. Детонація супроводжується акустичними ознаками – металевим стукотом в кривошипно-шатунному механізмі. Розглядаємо причини детонації.

Вказуємо, що датчики детонації бувають двох типів: резонансні і широкосмугові. Широкосмугові фіксують і передають у вигляді сигналу весь спектр шумів. Далі сигнал обробляється і в ньому виділяється шум, що відповідає детонації. Резонансні, налаштовані на частоту детонації і відповідно спрацьовують тільки в разі виникнення детонації. Конструктивно датчик детонації складається з штекера, ізолятора, корпусу, гайки, пружної шайби, інерційної шайби, п'єзоелементу [4, с. 177].

Принцип роботи датчика детонації заснований на принципі п'єзоелектру. У конструкцію датчика входить п'єзоелектрична пластинка, в якій при виникненні детонації на кінцях виникає напруга. Чим більша амплітуда і частота коливань, тим вища напруга. Коли напруга на виході датчика перевищує заданий рівень, електронний блок управління коректує роботу системи запалювання в сторону зменшення кута випередження запалювання.

Під час розгляду датчика температури охолоджуючої рідини, наголошуємо, що він призначений для вимірювання температури охолоджуючої рідини в системі охолодження двигуна та включений в систему управління двигуном. Інформація від датчика використовується системою керування для коригування основних параметрів роботи двигуна залежно від теплового стану: частоти обертання колінчастого валу; якісного складу паливно-повітряної суміші; кута випередження запалювання. Конструктивно датчик складається з: металевого корпусу з циліндричним наголовником, в якому розміщений чутливий елемент, середньої частини з різьбою і гайкою під ключ S19; пластмасової хвостової частини з двоконтактною вилкою.

Вказуємо, що датчик положення дросельної заслінки застосовується для визначення ступеня і швидкості відкриття дросельної заслінки. Конструктивно він є потенціометром, забезпечує зміни вихідної напруги в залежності від положення дросельної заслінки. Використовуючи мультимедійний проектор розглядаємо місце його встановлення та будову, зазначивши, що вісь обертання струмознімача, з'єднана з дросельною заслінкою. При натисканні на педаль акселератора відбувається відкриття дросельної заслінки і переміщення струмознімача по поверхні резисторного елемента, при цьому змінюється електричний опір потенціометра. Ставимо проблему: "Як зміниться робота двигуна, якщо датчик положення дросельної заслінки вийде з ладу?". В процесі міркувань студентів з'ясовуємо, що до типових несправностей датчика положення дросельної заслінки відносяться: нерівномірні оберти

двигуна під час холостого ходу, зупинка двигуна при різкому скиданні педалі акселератора, обмеження максимальної потужності двигуна, ривки при русі з постійним кутом відкриття дросельної заслінки.

Наголошуємо, що датчик тиску пального, призначений для вимірювання поточного тиску пального, підтримки постійного тиску пального на вході в форсунки при різних режимах роботи двигуна і при різному розрідженні у впускному колекторі. Застосовується для управління в системі безпосереднього впорскування бензинових двигунів і системі впорскування Common Rail дизельних двигунів. Датчик встановлюється в паливній рампі, підтримує заданий тиск в системі впорскування і має велике значення для реалізації номінальної потужності, зниження шкідливих викидів і рівня шуму при роботі двигуна. У деяких конструкціях системи безпосереднього впорскування встановлюється два датчики тиску пального, один – в контурі високого тиску, інший – в контурі низького тиску. Використовуючи мультимедійний проектор демонструємо датчик, який являє собою мембранний клапан, з одного боку на мембрану діє тиск пального, а з іншого – зусилля пружини і тиск повітря з впускного колектора, з яким регулятор з'єднаний шлангом.

Кисневий датчик (лямбда-зонд) призначений для визначення кількості кисню у відпрацьованих газах. Для забезпечення ефективної (економічної і екологічної) роботи двигуна внутрішнього згоряння співвідношення повітря та пального в паливно-повітряній суміші має бути постійним для всіх режимів роботи. Для цього використовується кисневий датчик у випускній системі. Процес управління вмістом кисню у відпрацьованих газах називається лямбда-регулюванням. Якщо не вистачає повітря в паливно-повітряній суміші, то вуглеводні і чадний газ повністю не окислюються. При надлишку повітря, оксиди азоту повністю не розкладаються на азот і кисень. Використовуючи мультимедійний проектор вказуємо, що конструктивно датчик складається з: твердого електроліту  $ZrO_2$ , зовнішнього і внутрішнього електродів, контакту заземлення, "сигнального" контакту, випускної труби.

Пояснюємо, що лямбда-зонд працює за принципом гальванічного елементу з твердим електролітом у вигляді кераміки з діоксиду цирконію ( $ZrO_2$ ).

Ставимо проблему: "Як працює датчик під час прогріву двигуна?" В ході міркувань студентів вказуємо, що під час пуску й прогрівання холодного двигуна, управління впорскуванням пального здійснюється без участі цього датчика, а корекція складу паливно-повітряної суміші здійснюється за сигналами інших датчиків (положення дросельної заслінки, температури охолоджуючої рідини, числа обертів колінчастого валу). Крім цирконієвих, існують кисневі датчики на основі двоокису титану ( $TiO_2$ ).

Датчик температури повітря, тиску повітря, положення педалі акселератора пропонуємо студентам опрацювати самостійно. Метою самостійної роботи є розвиток творчих здібностей та активізація розумової діяльності студентів, формування вмінь і навичок, розвиток морально-вольових зусиль, формування потреби безперервного поновлення знань як необхідної умови професійного становлення [2, с. 29].

Після цього ознайомлюємо студентів з електронною частиною системи запалювання: цифровою та мікропроцесорною, пояснюємо можливі режими роботи двигуна.

Під час вивчення системи запалювання більше уваги приділяємо демонстраціям і наочності, використовуючи інтерактивні методи, пояснювальний матеріал ілюструємо фрагментами відеофільму.

Наочність у навчальному процесі виступає початковою ланкою пізнання, а також засобом зв'язку теорії з практикою. Досвід демонстрування різних видів датчиків підтверджує, що за допомогою наочності досягається найбільш глибоке і повне засвоєння матеріалу під час вивчення електронного обладнання сучасних автомобілів. Цілеспрямована робота студентів, використовуючи наочність, забезпечує багатий досвід, потрібну спостережливість та вміння оперувати необхідним обладнанням [1, с. 228].

**Висновки.** Для ефективного вивчення електронної системи запалювання сучасних автомобілів та порівняння її з системами запалювання автомобілів минулого століття, раціонально використовувати інтерактивний метод навчання в поєднанні з проблемністю. Інтерактивність сприяє розвитку знань, практичних умінь, навичок та організації самостійної роботи студентів.

**Література**

1. Білан А.М. Методика навчання будови автомобіля: Навчальний посібник / А.М. Білан, В.Г. Гетта. – Чернівці, 2012. – 333 с.
2. Мазепа С.С. Електрообладнання автомобілів / С.С. Мазепа, А.С. Куцик – Львів: Львівська політехніка, 2004. – 168 с.
3. Савенко В.Я. Транспорт і шляхи сполучення: Підручник – 2-ге видання / В.Я. Савенко, В.А. Гайдукевич. – К.: Арістей, 2006. – 256 с.
4. Сажко В.А. Електрообладнання автомобілів і тракторів: Підручник / В.А. Сажко. – К.: Каравела, 2008. – 400 с.

А. Н. Білан

### МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОЙ СИСТЕМЫ ЗАЖИГАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ АВТОМОБИЛЕЙ

**Резюме**

*В статье рассматриваются вопросы методики изучения электронной системы зажигания современных автомобилей, обращается внимание на принципиальные различия цифровых и микропроцессорных систем зажигания от обычных систем, подробно объясняется принцип работы входных датчиков, раскрывается последовательность объяснения учебного материала, применения в учебном процессе интерактивных технологий, которые предоставляют студентам глубокие знания, учат их самостоятельно работать.*

*Ключевые слова: интерактивный метод обучения, проблемность, датчик, двигатель, детонация, дроссельная заслонка, электронная система, микропроцессорная система, мультимедийный проектор.*

А. Bilan

### METHODS OF STUDYING OF PRESENT-DAY CAR ELECTRONIC IGNITION SYSTEM

**Summary**

*This paper presents methods of studying of present-day car electronic ignition system and draws attention to fundamental differences between digital and microprocessor based ignition systems on the one hand, and conventional systems on the other. The paper contains the detailed description of input sensors' working principles and sequence of educational material explanation. The use of interactive technologies in the educational process which provide students with deep knowledge and teach them to work independently is mentioned in this paper.*

*Key words: interactive teaching method, problematic situation, sensor, engine, detonation, throttle, electronic system, microprocessor based system, multimedia projector.*

УДК: 378

Н. В. Анан'єва, Н. В. Литвинова

### ОСОБЛИВОСТІ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ В УКРАЇНІ

*У статті обґрунтовано особливі умови організації інженерно-педагогічної освіти в умовах реформування системи освіти, сучасний стан та перспективи розвитку, її місце в реалізації перебудови суспільства, визначено специфіку діяльності інженерно-педагогічного працівника, розглянуто компоненти інженерно-педагогічної діяльності, побудована структурно-функціональна схема інженерно-педагогічної діяльності, виявлена низка необхідних професійних умінь інженера-педагога, яка забезпечує ефективне здійснення виробничо-технологічної діяльності, проаналізовано професійно-педагогічну діяльність та визначено професійно важливі якості інженера-педагога.*

*Ключові слова: інженер-педагог, професійно-педагогічна діяльність, компетенція, компетентність, професійна освіта, здібності, уміння.*

**Постановка проблеми.** Динаміка, складність і невизначеність змін, що відбуваються в суспільстві, об'єктивно ставлять педагогічну науку перед необхідністю ціннісного самовизначення і перегляду базових компетенцій та напрямків у сфері різних галузей економіки, культури, освіти, комунікацій та ринкових відносин. До числа цих напрямків відноситься кадрове забезпечення професійно-технічної освіти.



Важливе місце в реалізації перебудови суспільства відводиться освіті, в тому числі інженерно-педагогічній. Успіх у розбудові інженерно-педагогічної освіти залежить, в першу чергу, від особистості інженера-педагога, його готовності до професійно-педагогічної діяльності в умовах сучасної профтехшколи, морального потенціалу, майстерності тощо. Тому особливої актуальності набувають дослідження педагогічних умов, закономірностей і особливостей професійно-педагогічного становлення фахівця з інженерно-педагогічною освітою.

Специфіка діяльності інженерно-педагогічного працівника полягає в тому, що йому необхідно організовувати та здійснювати в закладах системи початкової професійної освіти як теоретичне, так і виробниче навчання в поєднанні з виробничою працею без втрат для освітнього процесу. Діяльність спеціаліста зазначеного профілю складна і різноманітна, вона охоплює як процес навчання, так виховання і розвитку особистості робітника.

Вимоги до професійної підготовки робітників зростають під впливом змінного характеру праці, зумовленого сучасним розвитком виробництва та суспільства, і вимог до нього працедавців та ринку праці. У зв'язку з цим питання підготовки інженерів-педагогів повинні розглядатись у взаємодії з підготовкою робітничих кадрів. При цьому, зв'язуючою ланкою є інженерно-педагогічна діяльність, характер та зміст якої визначені вимогами до підготовки робітників.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливості інженерно-педагогічної діяльності розглядалися у роботах С. Батишева, В. Блюхера, Г. Зборовського, Е. Зеєра, Н. Ничкало, Н. Глуханюк, О. Коваленко, Н. Таланчука, П. Кубрушко, Є. Ткаченка та ін. Фундаментальні основи інженерно-педагогічної освіти розроблялися А. Беляєвою, В. Ледньовим, О. Маленко, О. Новиковим, В. Шапкіним.

Дослідженню соціально-педагогічних аспектів підготовки інженерно-педагогічних кадрів присвячені роботи Г. Карпової, В. Ложкіна, А. Пастухова, психологічні проблеми відображено в роботах Н. Кузьміної, Т. Кудрявцева, І. Лобача, дидактичні питання розглядалися в роботах З. Єсарєвої, В. Леднева, П. Підкасистого, Б. Соколова, О. Федорової. Найбільше число наукових публікацій стосується проблем методики навчання і виховання студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. Це роботи Л. Акімової, Б. Белькевича, А. Битєва, З. Зикової, А. Маленка, В. Никифорова, А. Сергєєва та ін.

Інтегративний характер інженерно-педагогічної діяльності визначали багато дослідників (Е. Зеєр, В. Безрукова, Г. Зборовський, Н. Чапаєв, В. Кубрушко). Особливість професійно-педагогічної праці полягає в тому, що часто основні форми діяльності виявляються внутрішньо поєднаними і виконуються в одну і ту ж одиницю часу [1, с. 69]. У зв'язку з цим визначають основні особливі види інженерно-педагогічної діяльності, до яких відносять професійну освіту і виробничо-технологічну діяльність.

За своїм змістом інженерно-педагогічна діяльність відноситься до двопредметних (біпрофесійних), оскільки має дві ядро виражені і відносно відособлені складові – галузеву техніко-технологічну (інженерну) та педагогічну. Будь-який з цих двох компонентів у межах сукупного предмету інженерно-педагогічної діяльності (за своїми функціональними обов'язками) не може бути відносно пріоритетним, їх потрібно розглядати тільки збалансовано, включаючи загальні та специфічні складові цих компонентів [4, с. 179]. Деякі дослідники вважають, що суттєвим для інженера-педагога є здатність приймати відповідні рішення в процесі вирішення конкретних проблем та виконання виробничих завдань. [7].

**Метою даної статті є аналіз особливостей інженерно-педагогічної освіти в умовах реформування освітньої системи, ролі інженерно-педагогічних кадрів на сучасному етапі розвитку країни та актуальних завдань, які постали перед цією галуззю освіти.**

**Виклад основного матеріалу.** Інженер-педагог – фахівець з вищою освітою, який здійснює педагогічну, навчально-виробничу і організаційно-методичну діяльність з професійної підготовки учнів однієї з галузей виробництва в системі професійно-технічної освіти, а також кваліфікованих робітників на виробництві. Його характеризує широкий педагогічний профіль, він здатний суміщати функції майстра виробничого навчання, викладача спецтехнології та загальнотехнічних дисциплін, а також організувати професійно-технічне навчання [2, с. 10]. Мета інженерно-педагогічної діяльності – навчання та виховання учнів з певної робітничої професії, а в зв'язку з цим на зміст і характер інженерно-педагогічної діяльності впливають особливості цієї професії в тій галузі виробництва, для якої здійснюється підготовка робітника. У результаті об'єкт діяльності інженера-педагога подвійний: з одного боку - учень, який

повинен стати кваліфікованим працівником певної професії, з іншого – предмети і засоби продуктивної діяльності учнів.

Визначення слова "інженер" дає новий тлумачний словник української мови: "інженер" - фахівець у якій-небудь галузі техніки з вищою технічною освітою"; семантика другого компонента: "педагог" - особа, яка веде викладацьку і виховну роботу" [6, с. 791, с. 550].

Своєрідною є система знань інженера-педагога та його професійне мислення. Виконання функції методиста вимагає творчого підходу, педагогічної уяви, самостійності та критичності мислення. Важливою умовою успішного здійснення інженерно-педагогічної діяльності є також розвинене технічне мислення. Однак воно потрібне не для постановки технічних проблем та їхнього вирішення, а для пояснення дії технічних пристроїв і розкриття сутності технологічних процесів. Мислення інженера-педагога відрізняється від мислення інженерно-технічного працівника відносно перевагою понятійного компоненту. Тому система його технічних і педагогічних знань повинна носити інтегрований характер, у її підґрунті повинні лежати узагальнені знання виробничо-технічного і психолого-педагогічного плану, більшість з яких мають фундаментальну природу та охоплюють процес як теоретичного, так і практичного навчання професії [8].

Відповідно до кваліфікаційної характеристики спеціаліста – інженер-педагог за спеціальністю "Професійна освіта. Будівництво" повинен бути підготовлений до наступних видів інженерно-педагогічної діяльності: 1) професійна освіта; 2) виробничо-технологічна діяльність; 3) методична робота; 4) організаційно-управлінська діяльність; 5) науково-дослідницька робота; 6) культурно просвітницька діяльність [5].

Структурно-функціональна схема інженерно-педагогічної діяльності представлена на рис. 1. Вона відображає сукупність таких компонентів як цілі, об'єкти, види інженерно-педагогічної діяльності, їх змістовні складові; типові професійні завдання, виконання яких планується у процесі реалізації діяльності; групи типових умінь, потрібних для виконання професійних обов'язків у професійній сфері; особистісні якості спеціаліста, що сприяють успішному та ефективному виконанню професійно-педагогічної діяльності.

Необхідність змін і наповнення операційних складових видів інженерно-педагогічної діяльності очевидні, сучасний розвиток науки і техніки сприяє появленню нових професій і спеціальностей, технологій та видів продукції, прогресивних форм організації праці. Це обов'язково відобразиться у змісті діяльності спеціаліста, покликано готувати робітничі кадри.

Для характеристики змісту виробничо-технологічної діяльності інженера-педагога і виявлення сукупності типових професійних завдань, властивих їй, автори досліджень [3, с. 74] скористалися поняттям технічної підготовки виробництва, що охоплює стадії конструкторської, технологічної, організаційно-економічної та матеріальної підготовки. На основі цього до складу виробничо-технічної діяльності були включені наступні види робіт:

- роботи конструкторсько-технічного характеру, які включають конструювання технічних приладів; неважких пристосувань, призначених для виробничого навчання; удосконалення конструкцій та інструменту, оснащення; виконання розрахунково-аналітичних робіт; розробка технічної документації; технічний аналіз конструктивних нововведень в об'єктах передового досвіду новаторів;

- у склад технологічного характеру, до яких входять проектування технологій виготовлення конструкцій та деталей, оптимальний підбір обладнання та пристосувань, розробка технологічної документації, підготовка та налаштування обладнання, аналіз і прогнозування технологічних причин браку, аналіз технологічного аспекту передового досвіду новаторів, вивчення трудового процесу під час реалізації технології виготовлення та ін.;

- роботи організаційно-економічного характеру, до яких належать: практична оцінка технічних можливостей, шляхів та засобів досягнення мети, розробка виробничого плану, вибір раціональних форм організації навчально-виробничого процесу, розробка економічних показників виробничої діяльності, встановлення учнівських норм часу на виконання завдань різної категорії складності, планування та перепланування майстерень, виявлення резервів зростання навчального виробництва, складання графіку переміщення учнів по робочих місцях, встановлення кошторису витрат, удосконалення системи заходів, що забезпечують безпеку праці при виконанні навчально-виробничих робіт;

– матеріальна підготовка навчально-виробничого процесу передбачає оснащення майстерень відповідним обладнанням, інструментом, сировиною, допоміжним матеріалом; складання заявок на сировину, матеріали, інструмент; розробку заходів щодо їх раціонального використання.



Рис.1. Структурно-функціональна схема інженерно-педагогічної діяльності.

У той же час інженер-педагог у ході навчально-виробничого процесу виконує ремонтно-налагоджувальні, контрольні-вимірювальні роботи, здійснює підготовчі та оброблювальні операції, регулює хід технологічного процесу. Ці роботи пов'язані з технологічним процесом, тому їх можна віднести до робіт технологічного характеру.

Аналіз змісту робіт, які виконують педагоги професійної освіти в межах виробничо-технологічної діяльності показує, що: 1) структура, характер та спрямованість дій, що реалізує інженер-педагог при виконанні тієї чи іншої роботи, відрізняється від структури, характеру та спрямованості дій інженера при проведенні такої ж роботи; 2) зберігається виробнича сутність робіт, які виконує інженер-педагог; 3) у структурі даного виду робіт обов'язково присутній педагогічний компонент.

Виходячи із змісту типових професійних завдань виробничо-технологічної діяльності та з позиції забезпечення її основних операційних функцій, була виявлена низка необхідних професійних умінь інженера-педагога, які забезпечують ефективне здійснення виробничо-технологічної діяльності. До них відносять наступні групи професійних умінь: гностичні (пізнавальні уміння з придбання інженерних, педагогічних та виробничих знань); дидактичні (загальнопедагогічні уміння з визначення конкретних цілей навчання, вибору адекватних форм, засобів та методів навчання, поясненню навчального матеріалу, демонстрації технічних об'єктів та засобів робіт); загальноінженерні (політехнічні уміння з читання та складання креслень, схем, вимірювання, технічного діагностування, виконання розрахунково-графічних робіт, визначення економічних показників виробництва); конструкторсько-технічні (інтегративні уміння з проектування професійного навчання учнів, розробці технологічних процесів та конструюванню технічних приладів, розробки навчальної та техніко-технологічної документації, складання технологічних карт, організації технічної майстерності учнів); організаційно-технологічні (політехнічні уміння з аналізу виробничої ситуації, планування та раціональної організації технологічного процесу, експлуатації технічних приладів); спеціальні (уміння з проектування технології виготовлення конструкцій та деталей в конкретній галузі виробництва).

У зв'язку з тим, що основою професійної підготовки робітників є продуктивна праця, оснащена технічними та технологічними засобами, загальноінженерні (спеціальні) і конструкторсько-технічні групи професійних умінь є специфічними для діяльності інженерів-педагогів та майстрів професійної освіти в навчальних закладах початкової професійної освіти [3, с. 121].

Ефективне та успішне здійснення інженерно-педагогічної діяльності багато в чому визначається професійно важливими особистісними якостями інженера-педагога, які разом із знаннями та уміннями повинні формуватися в період професійної підготовки. Професійно важливі якості – це індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності та успішність її засвоєння [9, с. 174]. У процесі становлення психологічної системи діяльності відбувається перебудова операційних механізмів психічних властивостей відповідно до вимог діяльності. Кожна професія має свою низку професійно важливих якостей. Аналіз професійно-педагогічної діяльності допоміг визначити наступні професійно важливі якості інженера-педагога: пізнавальні здібності (аналіз та синтез), технічне мислення, абстрактне та образне мислення, рефлексію, емоціональну стійкість, гнучкість професійної поведінки, креативність, працездатність, активність, комунікативність, комунікабельність, спостережливість, організаторські здібності.

**Висновки та перспективи подальшого дослідження.** Успішність інженерно-педагогічної діяльності можлива за умови взаємодії педагогічної та виробничої складових. У цьому випадку інженеру-педагогу відводиться головна роль як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності. Він повинен уміти здійснювати інтеграцію педагогічних явищ з технічними. Основне завдання інженерно-педагогічної освіти полягає в тому, щоб підняти рівень фундаментальної теоретичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, одночасно підсиливши її практичну спрямованість. В умовах переходу освітньої системи до варіативної, зростають вимоги до підготовки інженерів-педагогів: вона повинна передбачати формування у студентів здатності на високому рівні усвідомлювати зміст інженерно-педагогічних систем, технологій, методик,

бачити за зовнішніми проявами їх внутрішню сутність, глибинні механізми реалізації, визначати їх можливості й межі.

### Література

1. Зборовский Г. Е. Инженер-педагог: Образ жизни и профессиональная деятельность / Г. Е. Зборовский, Г. А. Карпова // Социалистический образ жизни и проблемы образования. Свердловск : Свердл. гос. пед. ин-т, 1983. – С. 65-73.
2. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Э. Ф. Зеер Свердловск : Изд-во Урал. Ун-та, 1988. – 120 с.
3. Евдокимов В. В. Профессионально-педагогическая компетентность будущего мастера профессионального обучения / В. В. Евдокимов и др. М. : МГИУ, 2005. – 156 с.
4. Кубрушко П. Ф. Содержание профессионально-педагогического образования. / П. Ф. Кубрушко М. : Высш. шк., 2001. – 236 с.
5. Ничкало Н. Г. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: Монографія / Н. Г. Ничкало. – Хмельницький: ТУП, 2002. – 334 с.
6. Новий тлумачний словник української мови у трьох томах / [уклад. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко]. Т.2. – К. : Вид-во "Аконіт", 2003. – 928 с.
7. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Збірник наукових праць. Колектив авторів / Н.О. Брюханов ; Укр. інж.-пед. акад.– Харків, 2007 р. – С.148 -162.
8. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: (Монографія) / О. Е. Коваленко, Н.О. Брюханова, О.О. Мельниченко; Укр. інж.-пед. акад. – Харків, 2007. – 161 с.
9. Шадриков В. Д. Способности человека / В. Д. Шадриков М.: Издательство "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1997. – 288 с.

**Н. В. Ананьева, Н. В. Литвинова**

## ОСОБЕННОСТИ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В УКРАИНЕ

### Резюме

*В статье обоснована особые условия организации инженерно-педагогического образования в условиях реформирования системы образования, современное состояние и перспективы развития, ее место в реализации переустройства общества, определена специфика деятельности инженерно-педагогического работника, рассмотрены компоненты инженерно-педагогической деятельности, построенная структурно-функциональная схема инженерно педагогической деятельности, выявлен ряд необходимых профессиональных умений инженера-педагога, которая обеспечивает эффективное осуществление производственно-технологической деятельности, проанализированы профессионально-педагогическую деятельность и определены профессионально важные качества инженера-педагога.*

*Ключевые слова: инженер-педагог, профессионально-педагогическая деятельность, компетенция, компетентность, профессиональное образование, способности, умения.*

**N. Ananyeva, N. Litvinova**

## FEATURES OF ENGINEERING AND PEDAGOGICAL EDUCATION IN REFORMING THE EDUCATION SYSTEM IN UKRAINE

### Summary

*The article analyzes the special conditions of Engineering and Pedagogical education in reforming the education system, the current state and prospects for development, its role in the reconstruction of society, defines the specifics of the engineering educational workers are considered components of engineering educational activities, structural-functional scheme Engineering and Pedagogical activities, identifies a number of necessary professional skills of engineers-teachers, providing effective implementation of industrial and technological activities. The paper is devoted to the professional and educational activities, important professional qualities of engineer-teacher.*

*Key words: engineer-teacher, professional and educational activities, competence, vocational education, skills, abilities.*

## ЗМІСТ

<b>Курок В. П.</b> ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ НАВЧАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ .....	5
<b>Слюсаренко Н. В., Гаврилюк Г. М.</b> МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ .....	9
<b>Повечера І. В.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ .....	15
<b>Цина А. Ю.</b> ПРОЕКТУВАННЯ МОДЕЛІ СПЕЦІАЛІСТА ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ "ТЕХНОЛОГІЇ" .....	17
<b>Прищепя С. М.</b> ПРОЕКТУВАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ АКТИВНОСТІ ШКОЛЯРА .....	25
<b>Кудря О. В.</b> РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРАКТИКУМУ .....	29
<b>Матросова І. Г.</b> СИНЕРГЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ .....	33
<b>Курок В. П., Шевель Б. О.</b> АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЕТАПІВ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД 1917-1991 РР. ....	37
<b>Стучинська Н. В., Нечаюк Н. О</b> ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НАУКОВОЇ ГАЛУЗІ ГІГІЄНА ХАРЧУВАННЯ ТА ЇХ ВІДОБРАЖЕННЯ В ПРОГРАМАХ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН.....	42
<b>Срібна Ю. А.</b> ОСНОВИ ДИЗАЙНУ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ .....	46
<b>Чернишова Н. Г.</b> ПРОПЕДЕВТИКА ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	49
<b>Хлопов А. М.</b> ВПЛИВ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ "ТЕХНОЛОГІЇ" У КОНТЕКСТІ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ.....	51
<b>Кузьменко П. І.</b> ПРОЕКТНО – ТЕХНОЛОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ У ГУРТКОВІЙ РОБОТІ.....	55
<b>Мегем Є. І.</b> ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРО-ЛІНГВІСТИЧНОГО ПРОГРАМУВАННЯ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	58
<b>Лазарева В. В.</b> МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КУРСАНТІВ ВІДОМЧИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ (НА МАТЕРІАЛІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ) .....	63
<b>Ящук С. М.</b> ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЇЇ МІСЦЕ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	67
<b>Титова Н. М.</b> УДОСКОНАЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-РЕСУРСНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	72
<b>Благосмислов О. С.</b> ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ З УЧНЯМИ У ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ .....	77

<b>Образцова О. М.</b> ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	82
<b>Примакова В. В.</b> МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	86
<b>Гоголь Н. В.</b> СИСТЕМА РОБОТИ НАД ОБРАЗОМ-ПЕРСОНАЖЕМ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	91
<b>Серих Л. В.</b> КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕТАП ДОСЛІДЖЕННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СЕРЕДОВИЩА УЧНІВ ОСНОВНОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ.....	97
<b>Єршова Л. М.</b> ҐЕНДЕРНИЙ ПІДХІД В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ ВИХОВНОГО ІДЕАЛУ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ. ....	102
<b>Маковська О. А.</b> ЗАГАЛЬНОНАУКОВІ КОНЦЕПЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	107
<b>Колесникова Л. В.</b> ПРОБЛЕМА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В СОЦІОКУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЯХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА .....	112
<b>Юнак А. П.</b> МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СКЛАДОВИХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	117
<b>Кисла С.В.</b> ПОСТАНОВКА ГОЛОСУ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....	121
<b>Вовк М.В.</b> ДИТЯЧИЙ ФОЛЬКЛОР – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ .....	128
<b>Забабуріна Н.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ПОЛІТЕХНІЧНОМУ КОЛЕДЖІ .....	136
<b>Хомяк Л.В.</b> ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ МЕНЕДЖМЕНТУ В МЕНЕДЖМЕНТ-ОСВІТІ .....	140
<b>Ярема І.А.</b> ПСИХОЛОГІЧНІ КОМПОНЕНТИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ ГОВОРІННІ СТУДЕНТІВ МЕТАЛУРГІЙНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ .....	146
<b>Марченко С. С.</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО КОМП'ЮТЕРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ТА ПРОЕКТУВАННЯ.....	151
<b>Білан А.М.</b> МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ЕЛЕКТРОННОЇ СИСТЕМИ ЗАПАЛЮВАННЯ СУЧАСНИХ АВТОМОБІЛІВ.....	156
<b>Анан'єва Н. В., Литвинова Н. В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ В УКРАЇНІ.....	160

<b>Kurok V. P.</b> THE COMPREHENSIVE SCHOOL PUPILS TECH TUTORING PECULIARITIES.....	5
<b>Slyusarenko N. V., Havrilyuk G. M.</b> THE METHODOLOGICAL ASPECTS OF TECH PROJECT ACTIVITIES ORGANIZATION AT THE LABOR TRAINING LESSONS.....	9
<b>Povechera I.</b> THE USE OF INFORMATION PROVISION IN THE DESIGN AND TECHNOLOGICAL ACTIVITIES OF STUDENTS.....	15
<b>Tsyna A. Yu.</b> THE TECH EDUCATION BRANCH SPECIALIST MODEL PROJECTING .	17
<b>Pryshchepa S.</b> PLANNING AS AN EFFECTIVE TECHNOLOGY OF FORMATION VITAL ACTIVITY OF A STUDENT .....	25
<b>Kudrya O.</b> THE ENGINEERING APPROACH REALIZATION DURING THE TECH PRACTICE TUTORING.....	29
<b>Matrosova I.</b> THE SYNERGIC ASPECTS OF PEDAGOGICAL DESIGNING EFFICIENCY .....	33
<b>Kurok V. P., Shevel B. O.</b> THE ANALYSIS OF APPROACHES TO DETERMINING STAGES OF BECOMING VOCATIONAL EDUCATION IN UKRAINE DURING 1917-1991.....	37
<b>Stuchynska N. V., Nechayuk N. O.</b> THE DEVELOPMENT TENDENCIES OF NUTRITION HYGIENE SCIENTIFIC FIELD AND THEIR DISPLAY IN ACADEMIC DISCIPLINE PROGRAMS .....	42
<b>Sribna Yu.</b> THE DESIGN BASICS IN THE STRUCTURE OF LABOR TRAINING TEACHER FUTURE PROFESSIONAL PEDAGOGICAL TRAINING .....	46
<b>Chernyshova N.</b> THE ENGINEERING PROPAEDEUTICS IN PRIMARY SCHOOL .....	49
<b>Khlopov A.</b> THE FUTURE LABOR TRAINING TEACHER PERSONALITY FORMATION INFLUENCE IN THE BOLOGNA TUTORING SYSTEM CONTEXT.....	51
<b>Kuzmenko P.</b> THE PUPIL ENGINEERING ACTIVITY AT THE GROUP WORK.....	55
<b>Meghem Ye.</b> THE NEURO-LINGUISTIC PROGRAMMING USAGE PERSPECTIVES IN THE STUDENTS ENGINEERING TUTORING .....	58
<b>Lazareva V.</b> THE PROJECT METHOD AS A MEAN OF CADET PREPARATION TO RESOLVE CONFLICTS (BASED ON MATERIALS OF FOREIGN LANGUAGE STUDYING)..	63
<b>Yashchuk S.</b> THE PLACE OF ENGINEERING AT THE PROFESSIONAL VOCATIONAL MAGISTER TRAINING.....	67
<b>Tytova N.</b> THE INFORMATION RESOURCE SUPPLY OF THE FUTURE LABOR TRAINING TEACHER IN THE ENGINEERING ACTIVITY IMPLEMENTATION.....	72
<b>Blahosmyslov O.</b> THE FORMATION OF METHODOLOGICAL STUDENTS READINESS TO WORK WITH PUPILS AT THE OUT-OF-SCHOOL TUTORING FACILITIES DURING THE PEDAGOGICAL PRACTICE PASSING .....	77
<b>Obraztsova E. N.</b> TRAINING AND EDUCATION TECHNOLOGIES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN .....	82
<b>Prymakova V. V.</b> METHODOLOGICAL ASPECTS OF PROBLEMS POSTGRADUATE EDUCATION PRIMARY SCHOOL TEACHER.....	86
<b>Hogol N. V.</b> SYSTEM OF WORK ON IMAGE-CHARACTER AT READING LESSONS IN PRIMARY SCHOOL .....	91



<b>Syeryh L. V.</b> THE PRIMARY STAGE RESEARCH OF THE AESTHETIC ENVIRONMENT OF BASIC AND SENIOR HIGH SCHOOLS.....	97
<b>Yershova L. M.</b> GENDER APPROACH IN HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH OF THE EDUCATIONAL IDEAL IN THE NATIONAL THEORY AND PRACTICE OF XIX - EARLY XX CENTURY.....	102
<b>Makovska O. A.</b> PREPARATION'S SCIENTIFIC CONCEPTIONS OF FUTURE SOCIAL TEACHERS TO TEACHING ACTIVITY .....	107
<b>Kolesnikova L. V.</b> TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE PROBLEM IN THE INFORMATION SOCIETY SOCIOCULTURAL REALITIES.....	112
<b>Yunak A. P.</b> METHOD OF FORMING CONSTITUENTS HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN FUTURE PHYSICAL EDUCATION SPECIALISTS .....	117
<b>Kysla S. V.</b> VOICE SETTING AS THE PEDAGOGICAL SKILLFULNESS FORMING ....	121
<b>Vovk M. V.</b> CHILDREN'S FOLKLORE AS AN EFFECTIVE MEANS OF AESTHETIC UPBRINGING OF PRESCHOOLERS .....	128
<b>Zababurina N. V.</b> FEATURES EDUCATIONAL WORK IN POLYTECHNIC COLLEGE.....	136
<b>Khomiak L. V.</b> THE PROBLEM OF MANAGEMENT PROFESSIONALISATION IN MANAGEMENT EDUCATION.....	140
<b>Yarema I. A.</b> PSYCHOLOGICAL COMPONENTS OF FORMING LEXICAL COMPETENCE IN PROFESSIONALLY ORIENTED SPEAKING OF METALLURGICAL SPECIALTIES' STUDENTS .....	146
<b>Marchenko S. S.</b> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES TO COMPUTER MODELING AND DESIGNING .....	151
<b>Bilan A.</b> METHODS OF STUDYING OF PRESENT-DAY CAR ELECTRONIC IGNITION SYSTEM.....	156
<b>Ananyeva N., Litvinova N.</b> FEATURES OF ENGINEERING AND PEDAGOGICAL EDUCATION IN REFORMING THE EDUCATION SYSTEM IN UKRAINE.....	160

**Відомості про авторів**

**Ана'єва Н. В.** – аспірант кафедри машинознавства Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Білан А. М.** – аспірант кафедри технологічної освіти та інформатики Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка;

**Благосмислов О. С.** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і методики технологічної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Вовк М. В.** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри мистецьких дисциплін Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника;

**Гаврилюк Г. М.** – завідувач науково-методичної лабораторії трудового навчання та безпеки життєдіяльності, аспірант кафедри педагогіки і психології Комунального вищого навчального закладу "Херсонської академії неперервної освіти" Херсонської обласної ради;

**Гоголь Н. В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови і літератури Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Єршова Л. М.** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Житомирського державного університету імені Івана Франка;

**Забабуріна Н. В.** – заступник директора Миколаївського політехнічного коледжу;

**Кисла С. В.** – заслужена артистка України, доцент кафедри фольклористики, народно-пісенної творчості та хорового мистецтва Київського національного університету культури та мистецтв;

**Колесникова Л. В.** – кандидат філософських наук, старший викладач кафедри філософії та політології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Кудря О. В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;

**Кузьменко П. І.** – старший викладач кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;

**Курок В. П.** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри машинознавства Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Лазарева В. В.** – викладач кафедри іноземних мов Навчально-наукового інституту підготовки фахівців кримінальної міліції Харківського національного університету внутрішніх справ;

**Литвинова Н. В.** – аспірантка кафедри машинознавства Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Маковська О. А.** – аспірантка кафедри соціальної педагогіки Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка;

**Марченко С. С.** – асистент кафедри педагогіки і методики технологічної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Матросова І. Г.** – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри інформаційно-поліграфічних технологій Кримського інституту інформаційно-поліграфічних технологій Української академії друкарства;

**Мегем Є. І.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики технологічної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Нечаяк Н. О.** – викладач кафедри основ виробництва Інституту гуманітарно–технічної освіти Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова;

**Образцова О. М.** – вчитель трудового навчання вищої категорії Херсонського обласного центру соціальної реабілітації дітей-інвалідів, аспірант кафедри педагогіки і психології Комунального вищого навчального закладу "Херсонської академії неперервної освіти" Херсонської обласної ради;

**Повечера І. В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти та інформатики Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка;

**Примакова В. В.** – кандидат педагогічних наук, докторант кафедри педагогіки і психології Комунального вищого навчального закладу "Херсонська академія неперервної освіти" Херсонської обласної ради;

**Прищеп С. М.** – аспірантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

**Сєрих Л. В.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики виховання Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти;

**Слюсаренко Н. В.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету;

**Срібна Ю. А.** – асистент кафедри теорії та методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;

**Стучинська Н. В.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри медичної та біологічної фізики Національного медичного університету ім. О.О.Богомольця;

**Титова Н. М.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики професійної підготовки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

**Хлопов А. М.** – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;

**Хомяк Л. В.** – викладач кафедри ділової комунікації Запорізького національного університету;

**Цина А. Ю.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри виробничо-інформаційних технологій та БЖД Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;

**Чернишова Н. Г.** – вчитель початкових класів Шосткинської спеціалізованої школи І ступеня №13 Шосткинської міської ради Сумської області;

**Шевель Б. О.** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри машинознавства Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Юнак А. П.** – аспірант Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Ярема І. А.** – аспірантка Запорізького національного університету;

**Ящук С. М.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

## ПАМ'ЯТКА АВТОРОВІ

**Збірник наукових праць "Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки"** друкує статті з питань теорії педагогіки, дидактики, методики і технології навчання, виховання, професійної освіти, історії педагогіки та освіти, соціальної педагогіки, зарубіжної педагогіки, з питань експериментальної роботи в навчальних закладах, тощо.

До збірника приймаються статті, що відповідають тематиці видання, що відображається у поставленому зверху зліва УДК (УДК збірника **370, 371, 372, 373, 374, 376, 378, 379**) і мають такі необхідні елементи (згідно з постановою Президії ВАК України від 15.01.2003 р. №7-05/1), які потрібно виділити напівжирним шрифтом:

**Матеріали розташовуються в такій послідовності:**

- Індекс УДК (окремий абзац з вирівнюванням по лівому краю);
- Ініціали та прізвище автора/авторів (українською мовою);
- Назва статті (великими літерами, напівжирний шрифт, з вирівнюванням по центру українською мовою);
- Анотація (до 600 знаків), ключові слова українською мовою (до 10 речень);
- Текст статті:
  - Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями;
  - Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, виокремлення невирішених її частин;
  - Формулювання мети статті;
  - Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів;
  - Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок з напрямку.
- Джерела подаються у квадратних дужках [1, с. 3]. Перша цифра – номер джерела у списку літератури, друга – номер сторінки. Номер джерела та номер сторінки розділяються комою з пробілом, номер джерела крапкою з комою, напр.: [4], [5, с. 123], [6; 10]. У реченні крапка ставиться після дужок, посилань.

• Література (від 3 до 10 літературних джерел) друкується в кінці статті (оформлення списку використаної літератури повинно відповідати вимогам ДСТУ ГОСТ 7.1:2006. Бібліографічний запис.) Для нумерації використовуйте список. Не ставте цифри вручну та не оформлюйте літературу у таблиці.

- Прізвище та ім'я автора(ів) статті (російською мовою);
- Назва статті (великими літерами, напівжирний шрифт, з вирівнюванням по центру російською мовою);
- Анотація, ключові слова російською мовою (до 10 речень);
- Прізвище та ім'я автора(ів) статті (англійською мовою);
- Назва статті (великими літерами, напівжирний шрифт, з вирівнюванням по центру англійською мовою);
- Анотація, ключові слова англійською мовою (до 10 речень).

Статті подаються повністю підготовленими до друку в 1 (одному) примірнику та на електронному носії або електронною поштою.

**Автор статті** повністю відповідає за правильність викладених фактів, цитат, посилань, про що він стверджує своїм підписом на звороті останньої сторінки, вказавши: **вичитано, вивірено, відредаговано, дата, підпис.**

Редакційна колегія збірника залишає за собою право відбору та редагування надісланих матеріалів, здійснювати літературну правку та коректуру не змінюючи обсягу та сутності матеріалів.

**Для авторів без вченого ступеня рукопис супроводжується рецензією кандидата (доктора) наук.**

**До редколегії збірника надсилаються такі матеріали:**

- 1) стаття у відповідності з наведеними вимогами у роздрукованому вигляді;
- 2) електронний варіант: у форматі Word 97-2003 на інформаційному носії;
- 3) на окремому аркуші відомості про автора(ів): прізвище, ім'я, по батькові, місце роботи, посада, науковий ступінь, вчене звання, домашня адреса, телефон;
- 4) витяг із засідання кафедри або лабораторії про рекомендацію статті до друку;
- 5) рецензія на кожну статтю відповідним чином підписана і завірена (для осіб без наукового ступеня);
- 6) чистий конверт для листування з редколегією.

**Технічні вимоги до оформлення статті:**

Стаття повинна бути набрана в текстовому редакторі MS Word 97-2003 шрифтом 14, Times New Roman через міжрядковий інтервал– 1,5, без табуляцій і переносів. Параметри сторінки: формат А 4, орієнтація – книжна, поле зверху – 2,0 см, знизу – 2,0 см, зліва – 2,0 см, справа – 2,0 см. По тексту використовуються заокруглені дужки. Необхідно використовувати односторонні лапки (" "). Загальна кількість ілюстрацій (креслень, фотокопій, графіків, малюнків, штрихових ескізів тощо), таблиць не повинна перевищувати трьох (ілюстрації і таблиці входять до загального обсягу статті). Таблиці та ілюстрації повинні бути підписані та пронумеровані, всі елементи окремої ілюстрації повинні бути згруповані в один об'єкт, якщо вони зроблені як малюнок MS Word. Не користуйтеся для форматування тексту пробілами, табуляцією і т.ін. Не ставте переноси вручну, не користуйтеся автоматичним переносом. Не використовуйте у документі колонтитули, зноски. Таблиці повинні мати вертикальну орієнтацію і будуватися за допомогою майстра таблиць редактора Word з арабською нумерацією. Формули підготовлені в редакції формул MS Equation 2.0. Обсяг статті – 7 – 14 аркушів (до 25 000 знаків з пробілами).

**Статті, подані з порушенням вказаних вимог, РЕДАКЦІЯ НЕ РОЗГЛЯДАТИМЕ!**

**Адреса:** Відділ наукової роботи та міжнародних зв'язків

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка  
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Києво-Московська, 24,

**E-mail:** nauka\_gnpu@meta.ua

тел.: (05444) 2-33-06;

**Сайт збірника:** www.gdpu.edu.ua

тел/факс: (05444) 2-34-74.

**Наукове видання**

**ВІСНИК**

Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка

**СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

Випуск 21

Відповідальний за підготовку збірника до видання Зінченко В.П.  
Комп'ютерна верстка, технічне редагування Ланге Н.В.  
Дизайн обкладинки Кримова Д.В.

Підп. до друку 25.12.2012.

Формат 60×84 1/8. Умов. друк. арк. 20,11. Тираж 120 пр. Зам. №2537

Облік.-вид. арк. 16,09. Папір ксероксний. Гарнітура Таймс.

Видавництво Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка.

41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Києво-Московська, 24,  
тел/факс (05444) 2-33-06.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №678 від 19.11.2001.

Видруковано у редакційно-видавничому відділі

Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка.

41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Києво-Московська, 24,  
тел/факс (05444) 2-33-06.