

**ЧЕРНІГІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ Т.Г. ШЕВЧЕНКА**

СТРІЛЕЦЬ С.І.

**ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ**

М О Н О Г Р А Ф І Я



Чернігів - 2012

УДК 37.091.12+373.3:37.02
ББК Ч489.518.3
С 85

Рецензенти:

- Бондар В.І.** доктор пед. наук, професор,
дійсний член НАПН України,
директор Науково-методичного центру
інклюзивної освіти
Інституту корекційної педагогіки і психології
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова
- Носко М.О.** доктор пед. наук, професор,
член-кор. НАПН України,
ректор Чернігівського національного
педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка

Стрілець С.І.

**С 85 Підготовка вчителів початкової школи засобами
інноваційних технологій : Монографія. – Чернігів : ЧНПУ
імені Т.Г. Шевченка, 2012. – 380 с.**

ББК Ч489.518.3

ISBN 978-611-507-006-0

УДК 37.091.12+373.3:37.02

У монографії проаналізовано сучасні тенденції підготовки вчителів початкової школи у вищих педагогічних навчальних закладах в умовах нової освітньої парадигми. Розроблено концепцію процесу підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій навчання. Особливу увагу приділено інноваційним технологіям навчання як ефективному засобу підготовки майбутніх учителів початкової школи. Окреслені напрями вдосконалення підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій навчання.

Для наукових-педагогічних працівників, викладачів, учителів початкової школи, студентів, а також для всіх, хто цікавиться станом, проблемами та перспективами розвитку інноватики.

Рекомендовано до друку вченою радою Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка (протокол №11 від 13 червня 2012 року)

ISBN 978-611-507-006-0

© Стрілець С.І., 2012

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1. АНАЛІЗ ТА СУЧАСНИЙ СТАН ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	7
1.1. Тенденції розвитку вищої освіти в Україні в контексті інтеграції до світового педагогічного простору	8
1.2. Особливості інноваційної підготовки вчителів початкової школи в умовах нової освітньої парадигми	37
1.3. Модернізація системи підготовки вчителів початкової школи в умовах багаторівневої освіти	53
РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	89
2.1. Характеристика професійних компетентностей майбутніх учителів початкової школи	90
2.2. Моделі підготовки вчителів початкової школи	112
2.3. Структурні та функціональні компоненти "засобів інноваційних технологій" у системі підготовки вчителів початкової школи	129

РОЗДІЛ 3.	МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	166
3.1.	Концепція підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій	167
3.2.	Обґрунтування експериментальної моделі процесу підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій	184
3.3.	Організаційно-педагогічні умови оновлення підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій	202
РОЗДІЛ 4.	ООНОВЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ: МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ	213
4.1.	Проблеми удосконалення змісту підготовки вчителів початкової школи на сучасному етапі.....	214
4.2.	Методи, форми і засоби підготовки майбутніх учителів початкової школи	240
4.3.	Упровадження засобів інноваційних технологій у систему професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти.....	265
ПІСЛЯМОВА	324
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	328

ПЕРЕДМОВА

Роль освіти загалом і вищої, зокрема, трансформується зі статусу ресурсу розвитку суспільства у статус провідної суспільної сфери. Межі росту сучасної цивілізації визначаються саме освітою, її якістю і доступністю. Для того щоб адекватно реагувати на сучасні виклики освіти, потрібна нова формація динамічних педагогічних кадрів, які постійно оновлюють багаж своїх професійних знань, уміють жити і працювати в інноваційному середовищі.

Для підвищення якості освіти фахівцям вищих педагогічних навчальних закладів необхідно компетентно володіти теоретичними основами та різновидами інноваційних педагогічних технологій, їх якісною своєрідністю. Майбутнім учителям слід знати основні тенденції вдосконалення інноваційних педагогічних технологій, розуміти їх суть, володіти механізмами їх створення та засобами використання, вміти задля цього спиратися на індивідуальний стиль професійної діяльності.

Вивчений інноваційний досвід засвідчив, що більшість наукових розвідок присвячено темі нововведень, проте системно-діяльнісного підходу, що дає можливість аналізувати не тільки окремі стадії інноваційного процесу, але й перейти до комплексного вивчення засобів інноваційних технологій, бракує.

Монографія має на меті ознайомити із теоретико-методичними засадами підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій навчання. Головне завдання роботи полягає у науковому обґрунтуванні основних положень концепції підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій навчання, демонстрації моделі, з характеристикою педагогічних умов цієї підготовки. У монографії розкрито етапи підготовки вчителів початкової школи (діагностично-мотиваційний, активно-розвивальний, оцінювально-результативний). Крім того, розглянуто основні поняття інноватики та особливості їх використання сучасним педагогом. У широкий науковий обіг введено дефініцію "засоби інноваційних технологій навчання", визначено його основні структурні та функціональні компоненти.

У монографії представлено результати багаторічних досліджень автора з проблеми підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій, що впроваджені у Чернігівському національному педагогічному університеті імені Т.Г. Шевченка та інших педагогічних ВНЗ України.

РОЗДІЛ

1

АНАЛІЗ ТА СУЧАСНИЙ СТАН ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

- 1.1. Тенденції розвитку вищої освіти в Україні в контексті інтеграції до світового педагогічного простору
- 1.2. Особливості інноваційної підготовки вчителів початкової школи в умовах нової освітньої парадигми
- 1.3. Модернізація системи підготовки вчителів початкової школи в умовах багаторівневої освіти

1.1. Тенденції розвитку вищої освіти в Україні в контексті інтеграції до світового педагогічного простору

Сучасна інноваційна освіта – це випереджальна освіта, відмінною особливістю якої є розробка передових методів і засобів придбання знань, що формують особистість у єдиному світовому інформаційно-освітньому просторі. Суть випереджальної освіти полягає в тому, щоб забезпечити пріоритетний розвиток системи освіти на тлі інших соціально-економічних факторів.

Державні законодавчі документи (Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті (2002), Державна програма "Вчитель" (2002), Закон України "Про вищу освіту" (2002), Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004), проекти Закону України "Про вищу освіту" (2011), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. (2012)), прийняті в останні роки, присвячені радикальній модернізації освіти, в основу якої покладено гуманізацію і демократизацію всієї системи освіти, складових її елементів. Вони спрямовані на моніторинг стану інноваційного розвитку освітньої галузі та реалізацію інноваційної політики. Зазначені документи є однією з теоретичних засад підготовки майбутніх учителів до застосування інноваційних технологій у початковій школі.

Продовжуючи освітні реформи в галузі вищої освіти, 28 жовтня 2011 року на III Всеукраїнському з'їзді освітян було винесено на обговорення і схвалено Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки [238]. Документ розроблений з метою створення в Україні інноваційної інфраструктури, здатної забезпечити ефективне використання вітчизняного науково-технічного потенціалу, підвищення рівня інноваційності та конкурентоспроможності національної освіти. Багато в чому документ доповнює чинну Національну доктрину розвитку

освіти, затверджену Указом Президента України в 2002 р.: оптимізація державних управлінських структур, децентралізація управління освітою; запровадження та розвиток дистанційної освіти; упровадження новітніх інформаційно-управлінських і комп'ютерних технологій; оптимізація мережі навчальних закладів тощо [237].

У Національній стратегії розвитку освіти обрано важливі стратегічні напрями освіти для створення правових, економічних та організаційних умов, для розвитку та ефективного функціонування системи інформаційно-аналітичного забезпечення реалізації державної інноваційної політики та моніторингу стану інноваційного розвитку освіти як основи реалізації даної державної політики. Серед яких є такі, як: "оновлення законодавчо-нормативної бази системи освіти; модернізація структури, змісту й організації освіти на засадах компетентнісного підходу, переорієнтації на цілі сталого розвитку; створення і забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, навчальних закладів різних типів і форм власності, різноманітних форм та засобів отримання освіти; розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі; інформатизація освіти, удосконалення бібліотечно-інформаційного забезпечення освіти і науки; розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті; забезпечення національного моніторингу системи освіти; інтегрування національної системи освіти у європейський і світовий освітній простір" [238, с. 1 – 2].

У документі перенесено головний акцент на законодавче поле, зазначено, що "продовжується робота щодо реалізації державних програм, спрямованих на: інформатизацію та комп'ютеризацію загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів, упровадження інформаційних та комунікаційних технологій в освіті і науці; забезпечення загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладів сучасними технічними засобами навчання з природничо-математичних і технологічних дисциплін" [238, с. 2]. Наведено заходи з модернізації мережі навчальних закладів, підкреслено, що укладається "повноцінний галузевий інформаційний ресурс на різних носіях; створено веб-портали та сайти у провідних

бібліотеках, надається через них доступ до інформаційних ресурсів віддаленим користувачам; формуються електронні ресурси, зокрема електронні каталоги, повнотекстові бази, електронні бібліотеки" [238, с. 4]. Доречно заявлено, що з огляду на визначені пріоритети, найважливішим для політики держави в галузі освіти є "виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави" [238, с.5]. У розділі 2.2. "Основні проблеми, виклики та ризики" слушно підкреслено, що розбудова національної системи освіти вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на вирішенні найбільш гострих проблем, якими, на жаль, залишаються й недостатня відповідність освітніх послуг вимогам часу та повільне впровадження у навчально-виховний процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій.

У галузі вищої освіти основними завданнями планується: завершення розробки та прийняття Верховною Радою України Законів України " Про вищу освіту" (нова редакція) [345] та "Про національну рамку кваліфікацій" [340], реформування мережі вищих навчальних закладів, перегляд і затвердження переліку кваліфікаційних характеристик педагогічних і науково-педагогічних працівників навчальних закладів, розроблення стандартів вищої освіти нового покоління, розширення взаємодії з установами НАН та НАПН щодо розвитку наукових досліджень у галузі вищої освіти; переоснащення навчальної, науково-методичної та матеріально-технічної бази вищих навчальних закладів через цільове фінансування тощо [238, с. 12]. Названі механізми реалізації запланованого, що охоплюють оновлення нормативно-правової бази системи освіти, зокрема "управління освітою на всіх рівнях, проведення моніторингу та оцінювання якості освіти; матеріально-технічного та інформаційно-комунікаційного забезпечення навчальних закладів; правового захисту освітніх інновацій та результатів науково-педагогічної діяльності як об'єктів інтелектуальної власності" [238, с.15].

Вагоме місце відведено удосконаленню структури системи освіти, що передбачає "системне реформування структури вищої

освіти через упровадження рівнів: освітньо-кваліфікаційних – молодший спеціаліст, бакалавр, магістр; освітньо-наукового – доктор філософії відповідних наук; диференціацію типів вищих навчальних закладів, їх завдань у розрізі типів, програм навчання, виділення категорії дослідницьких університетів, основним завданням яких є наукова діяльність; сприяння відкриттю (за потребою) факультетів для одержання педагогами дошкільних навчальних закладів вищої фахової освіти на рівні бакалавра-фахівця" [238, с.16].

Модернізація змісту освіти, безперечно, відіграє ключову роль в розбудові національної системи освіти, забезпеченні її інноваційного розвитку, відтак потребує також певних заходів, якими мають стати також "розширення практики підготовки педагогічних працівників за інтегрованими програмами (у тому числі й за подвійними спеціальностями на рівні професійного магістра); оновлення змісту, форм, методів і засобів навчання шляхом широкого впровадження у навчально-виховний процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, електронного контенту" [238, с.17].

Окремим підрозділом у документі відведено місце безпосередньо інформатизації освіти як пріоритетному напрямку. Перераховано шляхи, а також визначено заходи впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу. Певно, важливо, що серед них необхідно приділити увагу створенню електронних підручників та енциклопедій навчального призначення; забезпеченню навчальних закладів доступом до глобальних інформаційних ресурсів з використанням високошвидкісних каналів; розвитку мережі електронних бібліотек на всіх рівнях освіти [238, с. 20]. У документі стверджується, що необхідне удосконалення системи педагогічної та післядипломної освіти, що потребує приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, науково-методичної, інформаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до вимог інформаційного суспільства; модернізації навчальної діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, створення нового покоління підручників, навчальних посібників і дидактичних засобів; запровадження

двоциклової підготовки педагогічних працівників за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра і магістра [238, с. 21]. У свою чергу будь-які реформи освітньої сфери потребують підтримки інноваційної діяльності, що теж є предметом розгляду в Національній стратегії розвитку освіти.

Особливого підходу вимагає міжнародне партнерство, покликане забезпечити найшвидшу інтеграцію національної системи освіти у міжнародний освітній простір. Згідно з документом, варто очікувати на певні результати від реалізації Національної стратегії розвитку освіти, перераховані у документі.

Актуальні питання подальшого удосконалення вищої освіти та пріоритетні проблеми розвитку були предметом дискусій та обговорення на різних тематичних заходах, що відбулися в рамках реалізації Національної стратегії розвитку освіти, а саме: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова презентував проект "Електронна книга", круглий стіл Київського університету імені Бориса Грінченка був присвячений стандарту інформативної компетентності педагога; Івано-Франківський національний медичний університет представив тему – "Розробка методики інтерактивної форми навчання на основі 3D-технологій"; Одеський національний політехнічний університет – "Досвід взаємодії з бізнес-структурами"; Хмельницький національний університет – "Інформаційні технології у навчальному процесі та управлінні вищим закладом освіти"; Закарпатський державний університет "Інформаційні технології в навчальному процесі"; Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського – "Впровадження в освітній простір ВНЗ інноваційних психолого-педагогічних технологій"; Академія адвокатури України – "Застосування ІКТ у практичній підготовці та підвищенні кваліфікації юристів"; Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка презентував досвід корекційної та соціальної педагогіки в галузі інклюзивної освіти молоді та дітей з особливими потребами; семінар Одеської національної академії зв'язку імені О.С. Попова розглядав і обговорював "Розробку та впровадження інноваційної програмної системи "Всеукраїнська система обмеження доступу до нецільових ресурсів мережі Інтернет". "Житомирський національний

агроекологічний університет провів семінар на тему: "Наукові парки інноваційного підприємства. Технопарк"; Таврійський державний технологічний університет – "Упровадження системи інновацій у навчально-виховний процес в контексті кредитно-модульної системи організації навчального процесу".

Тож виконання Національної стратегії дасть змогу удосконалити механізм надання державної підтримки та стимулювання інноваційної діяльності; підвищити рівень взаємодії між центральними і місцевими органами освітньої галузі, зацікавленими установами та громадськими організаціями, вищими навчальними закладами та суб'єктами інноваційного процесу; забезпечити проведення на постійній основі прогнозування відповідних тенденцій в освіті; підвищити науковий рівень обґрунтування підходів до формування і реалізації державної інноваційної політики.

У науковому забезпеченні модернізації української освіти в XXI столітті важливе місце посідає прогноз еволюції світової освіти, встановлення сучасних і перспективних тенденцій розвитку освіти в окремих країнах, в геополітичних регіонах у глобальному масштабі. Аналізу передумов і сучасних тенденцій у світі і відповідно у світовому педагогічному просторі, присвячена значна кількість робіт вітчизняних і зарубіжних авторів.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях приділяється увага професійній підготовці майбутнього вчителя, зокрема змісту педагогічної освіти (А. Алексюк [5], С. Гончаренко [72], М. Євтух [108], І. Зязюн [123], І. Підласий [309]); вдосконаленню технологій навчання майбутнього вчителя (В. Бондар [42], О. Мороз [222], О. Пехота [297], О. Савченко [387]).

У системі підготовки педагогічних кадрів, на думку Р.В. Суходольського, до якої варто прислухатися, ще недостатньо враховуються об'єктивні тенденції, властиві розвитку освіти в цілому: зростання діагностики в постановці цілей та оцінці результатів навчання; підвищення інтенсивності навчання на основі використання сучасних педагогічних технологій; розробка і впровадження освітніх стандартів, що забезпечують їх досягнення, навчально-методичних модулів; інтеграція та диференціація навчальних курсів, видів, ступенів і установ

освіти; посилення індивідуально-творчого рівня освіти [474, с. 5].

Тож педагогічна інноватика полягає у постійному пошуку і впровадженні нових, максимально ефективних технологій навчання і виховання, результатом яких має бути формування високоадаптованої до змінних умов, активної, діяльної, творчої особистості, яка вміє аналізувати, долати будь-які труднощі. Проте орієнтація на нове, пошук і впровадження нового не є самоціллю педагогічної інноватики. Передусім вона спрямована на забезпечення адекватності навчально-виховного процесу і його результатів вимогам суспільства. В Україні, як зазначалося, прийнято ряд законів про інноваційну діяльність, які орієнтують суспільство на інноваційний розвиток, на створення умов для кардинального оновлення освітньої системи. Модернізація вищої педагогічної освіти потребує глибинних змін й у системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Відтак у процес впровадження змін на теоретичному та практичному рівнях активно включилися провідні ВНЗ України, провівши низку міжнародних, всеукраїнських науково-методичних та науково-практичних конференцій.

Пошуки вирішення педагогічних проблем інноватики тісно пов'язані з аналізом вже існуючих результатів дослідження сутності, структури, класифікації та особливостей протікання інноваційних процесів у сфері освіти. На теоретико-методологічному рівні найбільш фундаментально проблема нововведень відображена у працях М. Поташника [334], А. Хуторського [516], В. Загвязинського [114]. Технологічний підхід до освіти активно розробляється у дослідженнях В. Беспалька [20], В. Гузеєва [81], М. Кларина [142], Г. Селевка [397]. Значний внесок у розробку інноваційних технологій, що використовуються для формування професійно важливих умінь студентів, внесли А. Андреева [6], С. Архангельський [12].

За ініціативи Інституту педагогіки та психології Національного університету імені П.М. Драгоманова відбулася Міжнародна науково-практична конференція "Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти" (Київ, 2004). У доповідях В. Бондар, Я. Болубаш, Т. Байбара, І. Бех, М. Вашуленко, О. Савченко звернули увагу на специфіку

перебудови професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи із урахуванням Державного галузевого стандарту та загальних положень Болонської декларації на основі національних інноваційних систем і технологій підготовки конкурентоспроможних фахівців на сучасному ринку праці.

У розрізі з інноваційною політикою у галузі вищої педагогіки відбуваються конференції, які підтверджуються, що пріоритетним напрямом мають стати нові способи наукового мислення: II Всеукраїнська відеоконференція "Модернізація освіти для сталого розвитку" за підтримки Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти та Рівненського державного гуманітарного університету (Рівне, 2011), на якій учасники мали змогу в режимі "Інтернет" спілкуватися й обмінюватися думками щодо модернізації освіти в цілому, формування професійної компетенції майбутніх педагогів (Г. Лещенко), інноваційних педагогічних технологій у процесі підготовки фахівців (І. Дичківська), стану галузевих стандартів (В. Світлична), функціонування "технополя" та його вплив на форми організації навчально-виховного процесу у виші (Ю. Пелех), застосування методу портфоліо для автентичного оцінювання в навчанні (Н. Олійник), освітньої технології "Довкілля" (В. Ільченко).

На базі Державного вищого навчального закладу "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди" відбулася Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція "Сучасна парадигма формування професіоналізму майбутніх фахівців" (2011). Учасники продемонстрували результати досліджень з проблем підготовки студентів вищих навчальних закладів до професійної діяльності, зокрема торкнулися професіоналізму суб'єктів педагогічної діяльності (В. Хомич), технологічного підходу у навчальному процесі вищої школи (О. Резван), впливу інформаційних технологій в освіті на формування професійних якостей майбутніх педагогів (В. Скутіна), формування інформаційної компетентності молодших школярів на уроках курсу "Я і Україна" (Я. Кодлюк).

Зміст Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції "Використання педагогічних технологій у практиці

роботи сучасної школи" (Переяслав-Хмельницький, 2012) стосувався проблем упровадження інноваційних педагогічних технологій у практику роботи вищих навчальних закладів України. Зокрема, О. Шапран підкреслила, що широкий спектр, багатоваріантність інноваційних педагогічних технологій потребують детального аналізу та класифікації, що власне і було зроблено авторкою. Науковці намагалися розібратися у сутності, основних ознаках та типах педагогічних технологій (О. Васюк, Н. Глузман, М. Прокоф'єва). Пропонували методологічні підходи до впровадження педагогічних технологій згідно основних положень Болонської декларації (М. Сидоренко, Д. Сембрат). Аналізували сучасні технології навчання і виховання у вищій школі (К. Акуленко, Т. Гордієнко, В. Ішук, Н. Онищенко). З'ясували технологічну готовність майбутніх учителів до професійної діяльності (Р. Безрукавий, М. Демченко, Ю. Шапран). Врешті, намагалися намітити стратегії розвитку інноваційних педагогічних технологій, спираючись на досвід упровадження (Н. Дробот, Т. Люріна, К. Якушко).

Матеріали Першого міжнародного педагогічного конгресу "Дошкільна, передшкільна та початкова ланки освіти: реалії та перспективи" (Одеса, 2011) відрізняються великою кількістю учасників, представництвом відомих у колі вищої педагогіки науковців. Доповіді учасників означилися широтою проблематики: модернізація системи вищої педагогічної освіти в Україні (А. Крамаренко), проблеми організації та змісту підготовки сучасного вчителя початкових класів (Б. Андрієвський), оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями студентами факультетів початкових класів (Г. Бриль), інноваційних педагогічних технологій як певного засобу (Н. Кухарик), технології ситуаційного навчання при професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів (І. Осадченко), ефективність застосування засобу проектної діяльності для формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи (К. Степанюк), проблеми підготовки студентів до роботи з електронними навчальними посібниками (О. Шиман).

Програма Всеукраїнської наукової конференції "Підготовка майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах варіативності змісту початкової освіти" (Бердянськ, 2011) також

відзначалася представницьким колом науковців, чиї доповіді стосувалися як змістових змін в навчальних програмах для учнів початкової школи (С. Скворцова), підготовки майбутніх учителів в умовах варіативності початкової освіти (Л. Коваль), розвитку особистості вчителя у процесі інтерактивного навчання (О. Комар), проблем формування самоосвітньої компетентності викладачів ВНЗ в історико-педагогічному аспекті (Л. Петухова), філософських засад парадигми неперервної освіти (Т. Десятов).

Напрямами роботи Четвертої всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції "Методологія і методика інтерактивного навчання у середній та вищій школі" (Умань, 2011) стали інтерактивні технології в навчальному процесі вищої школи, психолого-педагогічні аспекти ефективного застосування інтерактивних технологій у процесі навчання та на уроках з різних предметів, застосування системи дистанційної освіти, місце тренінгу в системі підготовки майбутніх учителів початкової школи. Очолювали конференцію провідні фахівці у галузі вищої педагогіки та інноваційних змін – О. Пометун, О. Комар.

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції "Управління організацією навчально-виховного процесу в середній і вищій школі", присвячені пам'яті А.С. Макаренка, та Всеукраїнських науково-практичних семінарів – "Управління проектами у сфері науки, освіти, інновації та інформатизації", "Методика управління навчальними закладами" (Полтава, 2012) містять наукові статті з проблем інноваційного менеджменту навчальних закладів, актуальних питань реалізації управлінських проектів. І. Зязюн наголосив на педагогічній компетентності й професійній підготовці вчителя, М. Євтух вказав на вагомий чинник формування життєвої компетентності – учіння, О. Пехота детально зупинилася на концептуальних положеннях професійної педагогічної підготовки вчителя, Л. Хомич розглянула основні принципи виховної роботи, що сприяють формуванню та розвитку духовної культури студента, організації його навчально-пізнавальної діяльності.

Крім того, Положенням "Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності" Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України орієнтує навчальні заклади і наукові

установи на активну інноваційну модернізацію галузі освіти. Багато навчальних закладів і наукових установ плідно працюють у цьому напрямку, мають вагомі здобутки, позитивний досвід інноваційної діяльності. Відтак регулярно, згідно з Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 29 жовтня 2009 № 1286-р зі змінами, внесеними згідно з Розпорядженням КМУ №1250-р від 23.06.2010 "Про затвердження переліку виставок і ярмарків, що проводитимуться в Україні в 2010 році, яким надається статус міжнародних та національних", проводиться виставка "Інноватика в освіті України". Їй офіційно надано статус національної виставки та включено до переліку національних виставок, що проводяться в Україні з 2010 року. Організаторами виступають Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Національна академія педагогічних наук і компанія "Виставковий світ". Мета виставки – узагальнити і представити широкій громадськості, педагогам, фахівцям, науковцям, органам державної влади і управління інноваційну діяльність вітчизняних навчальних закладів, їхні здобутки у цій сфері.

Зокрема, на III Національній виставці-презентації "Інноватика в сучасній освіті" 2011 року проводився круглий стіл щодо обговорення проекту Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки в частині "Інформаційні технології в освіті". Також відбувалися семінари, круглі столи, презентації: "Комп'ютерноорієнтовані засоби і технології відкритої освіти"; "Довузівська підготовка вчителя"; "Проектування особистісного та соціального розвитку особистості учня в системі ДПК "Універсал 4 on-line" у загальноосвітніх закладах України" та "Інноваційні уроки і експериментальні педагогічні майданчики". На виставку були запрошені навчальні заклади різних рівнів і форм власності, наукові установи, навчальні центри, регіональні і муніципальні органи управління освітою, видавництва, фонди, підприємства і фірми, що працюють на терені освіти, міжнародні установи і представництва. Для підприємств, що працюють на терені освіти, виставка надала можливість представити освітнім закладам та педагогам нові та вже апробовані електронні і технічні засоби навчання, нові можливості впровадження засобів ІКТ, що відповідають сучасним вимогам освітньої практики.

Знаковим є те, що 2011 рік Указом Президента України від 30 вересня 2010 року № 926 "Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні" [341] було оголошено Роком освіти та інформаційного суспільства, з метою забезпечення поліпшення функціонування та інноваційного розвитку освіти в Україні, підвищення її якості та доступності, інтеграції до європейського освітнього простору із збереженням національних досягнень і традицій.

Слід зазначити, що План заходів щодо розвитку вищої освіти містить стратегічні та змістовні положення, спрямовані, зокрема, "на оптимізацію мережі державних вищих навчальних закладів, розширення організаційно-правових засад функціонування підготовчих відділень у складі вищих навчальних закладів з урахуванням потреби у створенні умов для підготовки вступників до зазначених закладів; забезпечення інноваційного розвитку вищої освіти шляхом впровадження у навчальний процес нових інформаційних, телекомунікаційних технологій, інтерактивних форм та методів навчання; удосконалення механізму ліцензування та акредитації вищих навчальних закладів з урахуванням особливостей підготовки фахівців з вищою освітою, а також вжиття заходів до утворення незалежних акредитаційних агенцій та агенцій з визнання документів про освіту, передбачаючи їх фінансування на госпрозрахунковій основі; забезпечення розвитку дослідницьких університетів як провідних центрів наукової, інноваційної діяльності та підвищення результативності наукових досліджень у вищих навчальних закладах та забезпечення розвитку державного і приватного партнерства у сфері освіти, спрямованих на розширення та удосконалення навчальної, лабораторної, матеріальної бази провідних університетів тощо" [162].

Процеси взаємопроникнення педагогічних ідей і парадигм сприяють інтеграції в межах європейського континенту, здійснюється така освітньо-інтелектуальна інтеграція на двох рівнях – державному і вищівському, що й засвідчили сучасні ґрунтовні наукові роботи та розвідки. Зокрема, досліджувалися провідні напрями сучасного реформування вищої педагогічної освіти у Великобританії (Н. Авшенюк [3], В. Кузнецова [180]), система підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у Німеччині (С. Павлюк [268], А. Турчин [494]), розвиток

педагогічної освіти у США (І. Гушлевська [85]), система підготовки педагогічних кадрів в Ізраїлі (М. Дреерман [100]), досвід та тенденції розвитку педагогічної освіти Японії (О. Озерська [250]). Праці Н. Глузман [68], Л. Пуховської [354] розкривають проблемні дослідження професійно-педагогічної підготовки вчителів на матеріалах декількох країн. Дисертація В. Ковальчук стосується модернізаційного аналізу процесу професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя на основі вимог до фахівця в сучасному постіндустріальному інформаційному суспільстві, що адекватно реагує на виклики сучасної глобалізації [149].

Обґрунтовуються різні тенденції, серед яких ми виділяємо такі: поширення і зміцнення явищ інтернаціоналізації та глобалізації економіки; поява міцних наднаціональних економічних і політичних структур, що стали самодостатніми, самоорганізованими системами; перехід від ієрархічних структур до мережевих; формування мережевого образу світу в економічному, політичному й інформаційному аспектах; створення міжнародних правових актів глобального характеру, які стають орієнтирами для співтовариства націй; формування єдиної світової інфосфери (інформаційної оболонки Землі) з використанням новітніх інформаційних технологій. Дослідники інтеграційних процесів у міжнародному освітньому просторі, зокрема російські вчені Б. Гершунський, О. Кашаєв, О. Лиферов, пропонують два можливих розвитку подій: революційний та еволюційний. Революційний пов'язаний з кардинальними змінами у змісті навчального процесу, методиках і технологіях навчання, коли стандарти освіти стануть наднаціональними, а досягнення національних освітніх систем – нежиттєздатними через їх низьку ефективність. Еволюційний – передбачає зближення освітніх систем на всіх рівнях, коли активізуватиметься взаємодія регіонів, виникатимуть реальні передумови для збереження і взаємозбагачення національних культур. Відповідно зростають вимоги до якості професійної підготовки вчителів початкових класів [81].

Враховання цих принципових положень має допомогти у проектуванні процесів розвитку педагогічної освіти в Україні на майбутнє. Адже останніми роками в нашій країні суспільна

думка постійно пов'язує розвиток педагогічної освіти (і освіти в цілому) з нововведеннями та освоєнням найкращого зарубіжного досвіду [354, с. 140].

Як показало дослідження, проведене Л. Пуховською, провідними чинниками, що зумовлюють різноманітність та особливості національних систем, моделей професійної підготовки вчителів і одночасно ведуть до спільних тенденцій розвитку педагогічної освіти в країнах Західної Європи, можна вважати – відповідні історичні, політичні та соціальні контексти; особливості культурно-національних традицій, переконань та поглядів щодо вчителя, його статусу, ролі, компетентності та професійних функцій; сучасні міжнародні педагогічні ідеї: інтеграція, професіоналізація, фундаменталізація, універсалізація.

В американській освіті акцент зробилося на те, щоб зробити підготовку вчителів більш ефективною, тому створюються умови для творчої організації педагогічного досвіду студента. Шляхами здійснення індивідуального підходу до професійної підготовки пропонуються: індивідуальні програми навчання; індивідуальне наставництво, навчання, побудоване на основі семінарів, що сприяє розвитку рефлексивного мислення, ведення студентами "щоденника рефлексії", створення студентами спільно з викладачами проблемної моделі педагогічного процесу і тощо [68]. Основні пріоритети спрямовані на поєднання особистісного та діяльнісного підходів, залучення студентів до набуття й осмислення власного педагогічного досвіду [366, с.27]. Отже, педагогічна освіта Сполучених Штатів Америки спрямована на активну участь студентів у конструюванні знань, на безперервний процес учіння, на організацію навчального процесу, зорієнтованого на розвиток творчого, критичного й самостійного мислення студентів [85].

Якісна підготовка педагогів у Великій Британії здійснюється через запровадження освітніх стандартів (національних навчальних програм, рівнів національних досягнень із кожного предмета, національних тестів), а також запровадження ринкових механізмів в освітню сферу, конкурентної боротьби за "клієнта" між навчальними закладами. Таким чином, сформована цілісна система Національних стандартів професійної діяльності педагога, що включає три етапи: підготовку, вступ до

професії, професійний розвиток і професійну кар'єру [3, с. 4]. Крім того, у Великобританії під час професійної підготовки вчителя початкових класів в університетах особлива увага приділяється глибокому оволодінню майбутніми вчителями одним з основних предметів, що викладаються в початковій школі, а також вивченню особливостей навчання дітей з різними фізичними та розумовими відхиленнями від норми. Активно існує така форма навчання, як тьюторство, тобто допомога студенту скласти особистий план навчання і консультація його з даного питання протягом усього строку навчання [68]. Педагогічна освіта має такі цікаві практичні особливості, наприклад: ВНЗ зобов'язаний спостерігати за роботою своїх випускників у школі не менше року після випуску та залучати до навчального процесу кращих шкільних учителів.

Для розвитку вищої педагогічної освіти Ізраїлю характерні процеси диверсифікації та інтеграції. Процеси диверсифікації у структурі вищої школи сприяли створенню асоціацій, до яких входять вищі навчальні заклади, наукові інститути, професійні школи, навчально-наукові об'єднання [100, с. 3].

У дисертації С. Павлюк "Модернізація освітньої системи в східних землях Німеччини (1945 – 2007 рр.)" уперше системно-історично та науково-теоретично досліджено особливості створення, розвитку та модернізації народної освіти на східних німецьких землях, соціально-економічні умови та законодавчу базу, що є підґрунтям для модернізації системи освіти єдиної Німеччини, висвітлено теорію та практику трансформації ідеологізованої тоталітарної народної освіти Німецької Демократичної Республіки в європейську та християнсько-демократичну освітню систему сучасної Німеччини [268].

Зміст підготовки вчителя початкової школи у Німеччині передбачає вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, основної спеціальності, додаткової спеціальності, проходження педагогічної практики [494, с. 80]. Водночас навчальні плани і програми з підготовки викладачів професійної школи є різноманітними та багатоваріантними. Характерним проявом індивідуалізації та диференціації підготовки майбутніх учителів початкової школи є індивідуальні навчальні програми, побудовані за модульно-блоковою структурою. Студент має

можливість здійснити вибір предметів із кожного блоку з переліків, запропонованих кафедрами. Тобто можливий вибір предметів із різних блоків допомагає вирішити суперечності між загальними вимогами до студентів, майбутніх вчителів школи, і їх індивідуальними нахилами [494, с. 95]. У Німеччині значну частку професійної підготовки становить самостійна робота студентів. Відповідно у німецьких вишах прийнято практикувати написання студентами великої кількості рефератів, виконання творчих завдань, проектів, звітів, написання доповідей, які у формі виступів на семінарах є умовою допуску до складання іспитів і заліків [68]. Відтак спостерігається стійка тенденція до скорочення лекційної форми проведення занять, натомість збільшуються заняття у формі семінарів. Практикується підготовка проведення семінарів самими студентами. Студентам надається велика консультаційна допомога провідними викладачами курсів. Індивідуальна форма роботи зі студентами займає значне місце в навчальному процесі.

Як наголошується в дослідженнях низки учених (О. Бочарова [49], Н. Глузман [68], Т. Дмитренко [98], Л. Коваль [146], В. Ковальчук [149]), перша педагогічна умова, пов'язана з професійно-педагогічною підготовкою вчителя початкових класів у Франції, включає в себе наступні напрями: мотивація вибору педагогічної професії (майбутні студенти університетських інститутів відбираються на підставі особової справи і спеціальної співбесіди); формування особистісних якостей вчителя початкових класів з допомогою курсів за вибором: інтегрованість свідомості, глобальність мислення, широка інформованість; підготовка вчителя до вирішення сучасних проблем: шкільна адаптація дітей різних етнічних груп; практична спрямованість у викладанні психології і педагогіки: майбутні вчителі опановують тестові завдання і техніку їх розшифровки.

Другою умовою, що забезпечує ефективну професійну підготовку вчителя початкових класів, є модернізація педагогічної практики в процесі підготовки вчителя початкових класів. У Франції створено три моделі організації педагогічної практики: 1) коли педагогічна практика відіграє другорядну роль; 2) у ході педагогічної практики студенти оволодівають

тільки методичними прийомами; 3) студент у ході педагогічної практики опановує аналітичною педагогікою [49].

Напевно, за третьої моделі і повинна модернізуватися педагогічна практика. У французькій педагогічній освіті намічається тенденція в реформуванні педагогічної практики в таких напрямках: збільшення тривалості практики, різноманітність місць її проведення; системність завдань проходження педагогічної практики з поступовим ускладненням її змісту; проведення практики в спеціальних навчально-виховних центрах, у яких зібрано все передове і краще.

У дисертації О. Бочарової проаналізовано теоретичні засади модернізації ВНЗ у Франції, основні етапи еволюції системи вищої освіти, також описано структуру ВНЗ у Франції, особливості системи вищої освіти країни, розкрито зміст реформ ВНЗ, визначено нові напрямки в організації навчального процесу та структурні зміни в системі вищої освіти, шляхи її адаптації до європейського освітнього простору [49].

Педагогічну освіту в Японії можна отримати в педагогічних ВНЗ (університетах і коледжах), у класичних університетах, акредитованих для підготовки вчителів, або шляхом складання кваліфікаційного іспиту. У Японії створено різноманітну і багатоваріантну систему підготовки фахівців, підвищення їхньої педагогічної майстерності, яка включає профорієнтацію, перший тур відбору абітурієнтів до вищих навчальних закладів, потім другий тур вступних іспитів у педагогічні ВНЗ і навчання в них з метою отримання вчительських звичайних сертифікатів різних типів; складання в педагогічних ВНЗ або у прикріплених до них школах учительського кваліфікаційного іспиту з метою отримання надзвичайного сертифіката; складання іспиту на працевлаштування у префектурних відділах освіти та здійснення Програми входження у професію вчителів [250, с. 11].

Тож проаналізувавши досвід різних країн з професійної підготовки вчителів початкових класів, спираючись на наукові праці, можна виявити такі тенденції щодо вдосконалення навчання студентів, що, безперечно, є свідченням модернізації європейської освітньої галузі: психолого-педагогічна і соціологічна спрямованість змісту педагогічної освіти; практична

підготовка майбутнього вчителя до спілкування на основі тренінгових занять; реформування педагогічної практики; використання практико-орієнтованих форм навчання: індивідуалізація викладання, моделювання навчальних ситуацій, аналіз відеофрагментів уроків, шкільні та лабораторні практикуми; використання інформаційних технологій; підвищення питомої ваги самостійної підготовки студентів.

Проте здійснення реформування підготовки педагогів початкової школи має проходити не шляхом сліпого перейняття національних моделей педагогічної освіти інших країн, а з урахуванням власних національно-культурних особливостей навчання і виховання; шляхом забезпечення послідовності процесу переходу від студента до викладача, створення певної програми входження у професію учителів, що підвищить ефективність їхньої праці в перші роки професійної діяльності.

Ватро зазначити, що зміни в освіті відбуваються й на мікрорівні. Актуалізація гуманістичних, глобально орієнтованих ідей в сучасному мисленні висуває відповідно нові вимоги до освітніх інститутів суспільства, до особистості викладача вищої школи, змісту його професійних функцій, до технічного і методичного оснащення навчального процесу в вищій школі. Існуюча система не в змозі забезпечити необхідну інтенсивність і якість педагогічної підготовки, яка відповідала б освітнім потребам інформаційного суспільства. Усі європейські школи, як уже зазначалося, націлені на інклюзивність, пропонуючи студентам можливість отримати освіту та підготуватися до життя.

Питанням підготовки особистості до інноваційної діяльності на сьогодні присвячена значна кількість наукових та навчально-методичних публікацій. Вивчається готовність вчителів до інноваційної діяльності в цілому (І. Гавриш [63], В. Сластьонін [417]), а також умови (А. Хуторський [515]), фактори (Д. Чернілевський [522]), засоби (О. Шапран [533]), технології (Л. Коваль [147]), труднощі (Л. Хомич [508]) інноваційної педагогічної діяльності. Окремо розглядаються питання підготовки до управління інноваційною діяльністю в освіті (Л. Даниленко [90]), а також підготовки вчителів різного профілю до інноваційної педагогічної діяльності (Г. Овчин-

нікова [248], В. Козлова [153], Н. Шевченко [536]). Детальному розгляду окремих із цих проблем присвячені публікації М. Артюшиної [10].

Робота Л. Хомич "Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів" – 1999) містить дослідження методологічних, історико-теоретичних і методичних аспектів професійної підготовки вчителя початкових класів. У ній розглянуто становлення і розвиток зарубіжної педагогічної освіти та сучасні зарубіжні технології підготовки вчителя початкових класів, проведено порівняльний аналіз педагогічної освіти України у світовому контексті. На основі цього визначені історичні етапи професійної освіти вчителя початкових класів і тенденції його психолого-педагогічної підготовки [508].

В. Кушніром ("Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи" – 2003 р.) виділено певні рівні методологічної підготовки педагога, що відображають розвиток педагогічного мислення майбутнього вчителя, перебудову сприймання ним педагогічної реальності на основі нагромадження методологічних знань, досвіду творчої педагогічної діяльності. Початковий методологічний рівень професійної підготовки передбачає гносеологічне ставлення до педагогічного процесу. Другим рівнем методологічної підготовки педагога є аналітико-синтетичний рівень, на якому педагог вибирає чи конструє свою монологіку педагогічного процесу на основі множини різноманітних уявлень і підходів. На третьому, діалектичному рівні, майбутній педагог формує діалектичну множину різних "моно-", елементи якої взаємодіють та співіснують на основі доповнювальності. Нарешті, на діалогічному рівні майбутній вчитель здатен у своїй діяльності одночасно на основі доповнення користуватися різними логіками, відбираючи їх відповідно до існуючих умов [183].

І. Богданова ("Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій" – 2003 р.) запропонувала модель оновлення професійно-педагогічної підготовки вчителя як цілісної системи науково-методичного забезпечення, що складається з чотирьох компонентів: концептуального, структурно-змістового, технологічного та організаційно-дидактичного. Провідним засобом досягнення

передбачуваних авторкою результатів виступила інформаційно-модульна технологія, яку дослідницею представлено у вигляді комплексу інформаційної і модульної технологій навчання [29].

Цікавими є результати, отримані дослідником М. Солдатенко ("Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя" – 2007 р.), щодо процесу вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів. У роботі визначено теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя. Підкреслюючи значимість положення щодо розвитку особистості, науковець робить висновок про те, що самовдосконалення забезпечує високий рівень професіоналізму. При цьому важливу роль відіграє пізнавальний інтерес та формування мотивації до навчання у кожного суб'єкта учіння. Для цього необхідне відповідне навчально-методичне забезпечення пізнавального процесу (навчальними програмами, посібниками, методичними матеріалами, комп'ютерами, можливістю користування мережею Internet тощо [429]).

Дисертаційне дослідження О. Хижної ("Теоретико-методологічні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи" – 2007 р.) присвячене вирішенню питання теоретико-методологічних та методичних засад підготовки вчителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи. Авторкою розкриті особливості цієї підготовки з урахуванням сучасних тенденцій модернізації професійної освіти, обґрунтовано її закономірності та специфічні принципи, на основі визначених концептуальних засад побудована структурно-функціональна модель підготовки вчителів до художньо-педагогічної діяльності [505].

Не втрачають актуальності проблеми, пов'язані з дослідженням змісту і засобів підготовки майбутніх учителів до діагностичної діяльності під час вивчення спеціальних дисциплін і курсів за вибором, організації науково-дослідницької діяльності студентів, виконання системи вправ і завдань у процесі педагогічної практики шляхом введення у структуру занять інтерактивних методів навчання, що підтверджує дисертаційна робота С. Мартиненко ("Система

підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності" – 2009 р.). Авторкою визначено теоретичні засади діагностичної діяльності вчителя початкової школи, вивчено сутнісні характеристики окресленого феномена; встановлено його місця у загальній структурі професійної підготовки; а також досліджено можливості організації підготовки майбутніх учителів початкової школи до цієї діяльності в умовах педагогічного університету [201].

У контексті досліджуваної проблеми з'ясовані особливості відповідного науково-методичного забезпечення у дисертації В. Олексенко ("Теоретичні і методичні засади реалізації інноваційних технологій у підготовці майбутніх фахівців інженерних спеціальностей" – 2008 р.). Експериментально доведена релевантність розробленої наукової концепції інноваційних педагогічних технологій у підготовці майбутніх фахівців інженерних спеціальностей і організаційно-педагогічних умов їх реалізації [252].

Різноманітні теоретичні аспекти інновацій в освіті активно вивчаються такими дослідниками, як: В. Андрущенко [7], І. Бех [22; 23], Н. Бібик [25], С. Гончаренко [72], Л. Даниленко [91], І. Дичківська [97], Л. Коваль [147], А. Нісімчук [241], В. Паламарчук [269].

Л. Коваль ("Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій" – 2010 р.), продовжуючи дослідження вітчизняних педагогів, виділила певні чинники, необхідні для успішного здійснення процесу професійного становлення педагога початкової школи, орієнтованого на інноваційну діяльність. Науковець говорить про проблему оновлення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, яке має здійснюватися на засадах системного, особистісно орієнтованого, компетентнісного і технологічного підходів, а відтак передбачає істотні зміни форм, методів і засобів навчально-пізнавальної діяльності студентів. Зокрема, розробляються та впроваджуються активні та інтерактивні методи навчання (педагогічний тренінг, ділова професійно-орієнтована гра, "мозковий штурм", робота в малих групах тощо), поширюється ідея використання дистанційного навчання.

Авторка підкреслює, що модернізації "змісту підготовки та організаційних форм навчання студентів сприяє впровадження кредитно-модульної організації навчально-виховного процесу у ВНЗ України" [146]. Також наголошує на окремих вимогах до особи вчителя. Зокрема, однією з найсуттєвіших вимог до підготовки сучасного педагога початкової школи є його "мобільність", тобто здатність до змін і оволодіння професійно інноваційним мисленням. Крім того, вчена говорить про модернізацію змісту підготовки та організаційних форм навчання студентів, чому сприяє як впровадження кредитно-модульної організації навчально-виховного процесу у ВНЗ України, так й організація національних програм, фондів, центрів, які мобілізують студентство та викладацьку аудиторію на наукові досягнення в галузі педагогічної освіти, міжнародне співробітництво, розробку нових концепцій, програм тощо [146]. Л. Коваль вказує на необхідність змінювати підходи до організації самостійної роботи студентів, узгоджуючи структуру робочого часу та педагогічного навантаження викладачів ВНЗ з відповідною оплатою їхньої праці, організувати й оптимально використати потенціал інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища.

У дисертаційному дослідженні І. Гавриш ("Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності" – 2006 р.), вважаємо, запропоновано важливий новий підхід до розв'язання комплексної соціально-педагогічної проблеми формування готовності майбутніх учителів до створення, упровадження і розповсюдження освітніх нововведень. Розроблено концепцію та представлено теоретичну модель підготовки майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності. Науково обґрунтовано та апробовано технологію формування готовності майбутніх учителів до створення, упровадження та поширення освітніх інновацій. Експериментально доведено її ефективність. Упроваджено в навчально-виховний процес педагогічних ВНЗ авторські спецкурси: "Педагогічна інноватика", "Теоретичні основи оцінки педагогічних процесів і явищ", "Самостійна робота студентів", "Методологія та методика наукових досліджень" [63].

У Луганському національному педагогічному університеті імені Тараса Шевченка В. Докучаєвою вивчалися теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем [99].

Серед наукових розвідок російських учених варто звернути увагу на працю Є. Мулеван "Особистісно-професійне зростання майбутнього вчителя у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності". Теоретичне осмислення проблеми дослідження дозволило сформулювати висновки про те, що інноваційна педагогічна діяльність – це цілеспрямований комплексний процес створення, освоєння і використання педагогічного нововведення, метою якого є розвиток і особистісних професійних якостей майбутніх вчителів, задоволення їхніх інтересів до нових технологій, засобів, методів і форм навчання і виховання. Процес підготовки майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності розглядається як психологічна якість особистості, що представляє собою закономірний результат професійної підготовки до здійснення даної діяльності, у яку входить прагнення до здійснення інноваційної педагогічної діяльності, саморозвитку та самоактуалізації, прагнення до творчої самореалізації, володіння системою інноваційних знань, формування необхідних особистісних властивостей і професійних умінь. Ядром інноваційної діяльності, наголошується, є вчитель [225].

Російська дослідниця С. Григор'єва ("Формування інноваційної культури вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки" – 2011 р.) визначила соціально-педагогічний феномен інноваційної культури педагога, її основні структурні і функціональні компоненти, критерії і механізми функціонування; вивчила ресурсні можливості освітнього процесу вишу для формування інноваційної культури педагога; розроблена і реалізована концептуальна модель формування інноваційної культури майбутнього вчителя початкових класів.

У дисертації спостережено, що у системі вищої освіти нині актуалізуються такі нові тенденції, явища і процеси як: університетська автономія, академічна мобільність, подвійний диплом, європейська система перезарахування кредитів, нові професійні освітні стандарти, моніторинг якості освіти,

рейтинги ВНЗ, оновлення змісту навчання (перегляд і модернізація програм, навчальних матеріалів, літератури, засобів навчання; розробка і впровадження нових навчальних дисциплін із перспективних наукових напрямів, насамперед міжгалузевих та прикладних); комп'ютеризація навчання та управління; синтез науки і освіти; виконання наукових проєктів; система грантів; приватна освіта; конкуренція і конкурентоспроможність ВНЗ різних форм власності; модернізація стратегії і тактики навчально-виховного процесу (побудова його на засадах вільної творчої освіти – Liberal Arts Education); варіантність і свобода вибору у побудові індивідуальної навчальної програми; вибіркові дисципліни; сертифікатні програми; одержання додаткової спеціальності (major and minor); посилення творчої та самостійної складової навчання; демократизація навчання та управління; рейтингова система оцінювання знань студента; рейтингова оцінка роботи викладача; стимулювання інноваційних методик і форм викладання та виховання; створення спеціальних інноваційно-освітніх центрів; прозорість вступного тестування; відкрита виборність керівних посад в університеті тощо [75].

До того ж питання підготовки вчителя початкової школи в умовах інформатизації освіти висвітлюється в працях М. Жалдака [109], А. Коломієць [156], Л. Петухової [293], О. Суховірьського [473], І. Смирнової [423], І. Шапошнікової [531].

Підтверджуючи те, що одним з пріоритетних напрямів розвитку освіти є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у всі ланки освітньої системи, Є. Смирнова-Трибульська переконує, що це забезпечить подальший вплив на ефективність процесу навчання, виховання та розвитку молоді, доступність і якість освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві тощо. Формування теоретико-методичних основ формування інформатичних компетентностей вчителів природничих дисциплін у галузі дистанційного навчання дозволило їй визначити, що назріла проблема принципової модернізації науково-методичного забезпечення навчально-пізнавального процесу, відповідної підготовки вчителів у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, упровадження інноваційних технологій навчання,

які конкретизуються в нових інформаційних, педагогічних, модульних і дистанційних технологіях навчання [424].

Визначено критерії готовності вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій у роботі О. Суховірського ("Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій" – 2005 р.). Автором розроблено модель інформатичної підготовки майбутніх учителів за спеціальністю "Початкове навчання", де окреслено взаємозв'язки методичної системи, перебіг навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі та вплив зовнішнього середовища. Крім того, доведено ефективність моделі інформаційної підготовки майбутніх учителів на практиці, у межах упровадження в навчальний процес курсу "Нові інформаційні технології в початковій школі" [473].

У роботі А. Коломієць ("Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів" – 2008 р.) науково обґрунтовані головні концептуальні положення підготовки педагогічних кадрів до самостійної інформаційної діяльності, безперервної освіти, комп'ютеризації навчального процесу та впровадження інноваційних педагогічних технологій. Досліджено особливості формування професійної культури майбутнього вчителя початкових класів у навчальному процесі вищої педагогічної навчальної установи (необхідність інтеграції знань, врахування психолого-вікових особливостей учнів, володіння комп'ютерно-ігровою культурою і підвищення рівня культури розумової праці) [156].

Проаналізовано існуючі концепції дистанційного навчання, визначені їх особливості у дослідженні П. Стефаненко [433]. На основі системного підходу науково обґрунтована концепція дистанційного навчання як форми існування дидактичної системи. Виходячи з цього, розглянута дистанційна дидактична система, визначені її характеристики на сучасному етапі розвитку суспільства та педагогіки. Розкриті основні тенденції розвитку дистанційного навчання в світі. Проаналізовано діючі моделі дистанційного навчання країн і регіонів світу, виділені їх основні особливості, визначені перспективи їх розвитку з точки зору сформульованої концепції дистанційного

навчання. Сформульована і проаналізована еталонна модель модульної дистанційної дидактичної системи. Наведені її стратегічні принципи і використовувані засоби навчання. Детально розглянуті операційні принципи, зміст і технологія навчання, яка включає методи й форми організації навчання, способи корекції і контролю знань студентів [433].

Дисертація П. Гусак вміщує дослідження теоретичних та технологічних чинників диференціації навчання у вищому закладі освіти. Доведено актуальність функціонування диференційованих процесів у межах інтеграційних характеристик, які проявляються у побудові системи дидактичної підготовки та цілісності логічної структури змісту навчального матеріалу дисципліни.

Визначено методологічні основи моделі диференційованого навчання в процесі дидактичної підготовки учителів початкових класів та експериментально перевірено ефективність її функціонування у вищому закладі освіти. Технологія диференційованого навчання описується на прикладі забезпечення дидактичної підготовки майбутніх учителів початкових класів за фазами та етапами її протікання [83].

Доречно спостережено та проаналізовано вагомі і суттєві перетворення, що відбуваються в освіті України протягом останніх десятиріч у названих публікаціях. В основу змін, що відбуваються, покладені прагнення удосконалити вітчизняну систему освіти, наблизити її до сучасного світового рівня, зберігши при цьому якість підготовки. Це пояснюється і тим, що уряд декларує стратегію переходу до інноваційної економіки. Такий шлях пов'язаний із зростанням складності завдань і рішенням їх на основі нових знань, які повинні знаходити своє втілення в інноваціях. У цих умовах ВНЗ, зокрема педагогічні, покликані зіграти провідну роль у становленні інноваційного суспільства, стати засобом і формою інтеграції трьох елементів "трикутника знань" – освіта, дослідження та інновації.

Проаналізовані праці свідчать, що роль освіти загалом і вищої, зокрема, трансформується із статусу ресурсу розвитку суспільства у статус провідної суспільної сфери. Межі росту сучасної цивілізації визначаються саме освітою, її якістю і доступністю. Для того щоб адекватно реагувати на сучасні

виклики освіти, потрібна нова формація динамічних педагогічних кадрів, які постійно оновлюють багаж своїх професійних знань, уміють жити і працювати в інноваційному середовищі. Системних досліджень з даної тематики, на жаль, недостатньо, але актуальність наукової проблематики, пов'язаної з темою інноватики в системі вищої педагогічної освіти, зумовлена низкою причин теоретико-методологічного та практичного характеру. Перш за все, це пояснюється тим, що необхідно постійно вдосконалювати і розвивати систему освіти, формувати нову ідеологію та практику управління педагогічною освітою, розвивати професійну майстерність науково-педагогічних кадрів, активно впроваджувати інноваційні досягнення в освітній процес у вищих педагогічних навчальних закладах. Існують й інші фактори, що проявляються у галузі початкової освіти і вимагають теоретичного аналізу та експериментальної апробації.

Узагальнюючи комплекс вищеназваних проблем і суперечностей, можна відзначити, що в рамках виконуваного нами дослідження усувається суперечність між необхідністю створення педагогічних умов для оперативного та еволюційного перетворення системи педагогічної освіти, з одного боку, і відсутністю необхідних для цього теоретичних розробок і практичних результатів педагогічних досліджень, з іншого боку. Воно є актуальним, оскільки передбачає інноваційну активність на основі використання моделей і технологій розвитку системи вищої освіти. У загальний контекст оновлення системи вищої освіти повинні активно включатися ВНЗ на основі розвитку їх самостійності, розширення зв'язків і відносин зі школою, іншими вишами та спорідненими організаціями. Аналіз стану проблеми показує, що система вищої педагогічної освіти може ефективно функціонувати на інноваційних основах, що істотно відрізняються від сформованих стереотипів, при цьому визначальною умовою успіху та результативності діяльності системи такої освіти як взаємозалежного комплексу виступає ефективне управління цим процесом на сучасній науковій основі.

Глобалізаційні процеси та інтенсивний розвиток міжнародного освітнього простору зумовлюють введення змін в організацію педагогічної освіти у багатьох країнах світу та

об'єднання зусиль для модернізації системи підготовки вчителів. Принципово важливі результати, отримані в останні роки, обумовлюють появу нововведень, реалізація яких неминуче змінює соціокультурний та освітній простори. Відповідно основним завданням, яке суспільство ставить перед освітою, є виховання освіченої людини, здатної в інформаційному просторі виокремити особистісно цінні знання та застосувати їх у конкретній ситуації. Головним орієнтиром професійної підготовки стає формування гнучкого інтелекту свідомості педагога, що ґрунтується на знаннях та інформаційно-комунікаційних технологіях.

Зазначене підтверджує робота М. Мід "Культура і причетність", у якій авторка встановлює залежність міжпоколінних відносин від темпів науково-технічного і соціального розвитку і пов'язує їх з темпом суспільного розвитку і пануючим типом сімейної організації. Науковець розрізняє в історії людства три типи культур: постфігуративні, у яких діти вчать ся головним чином у своїх предків, кофігуративні, коли і діти, і дорослі навчаються насамперед у рівних, однолітків; префігуративні, у яких дорослі навчаються у своїх дітей. М. Мід зазначає, що темпи розвитку стали настільки швидкими, що минулий досвід виявляється недостатнім, а іноді й шкідливим, заважаючи креативні підходи до нових, небувалих обставин [...], не тільки молодь навчається у старших, але і старші навчаються у молоді. Сучасна освіта, яка була заснована на традиційному постфігуративному і кофігуративному типі культури, обмежена у своїх можливостях вирішити цю задачу [214, с. 322]. Багато вчених, філософів, педагогів наполягають на необхідності переходу до префігуративного типу культури. Саме в його рамках і повинні бути визначені цілі та зміст нової парадигми освіти. Адже традиційна освіта як система отримання знань не встигає за реальними потребами сучасного суспільства. Відтак суспільству необхідна освіта, що постійно оновлюється – знаннями, технологіями, засобами навчання, організаційними та управлінськими підходами. Таку освіту ми і називаємо "інноваційною".

До сучасних тенденцій розвитку освіти відносяться такі, як: диверсифікація, інтернаціоналізація, індивідуалізація, розвиток випереджальної і безперервної освіти, її інтенсифікація і

комп'ютеризація, а також розвиток принципів циклічності і багатоступеневості. Усі ці тенденції повинні сприяти зростанню якості освіти у відповідності з сучасними вимогами соціально-економічного розвитку суспільства. Диверсифікація проявляється в розширенні різноманітних підходів до змісту освіти, з розвитком нових дисциплін і спеціальностей, форм навчання, методів і технологій освіти. На цій основі виникає нова якість спеціальностей та дисциплін, методів і технологій в управлінні освітою. Диверсифікація освіти проявляється в різних її характеристиках – організації, методології, методиці, технології, контролі знань.

Не менш важливою тенденцією є індивідуалізація навчання, націлена на те, щоб перейти від сформованої в минулому системи однакового навчання для всіх до сучасної якісної освіти для кожного. Такий підхід може бути здійснений за допомогою розробки різних освітніх програм у відповідності з індивідуальними можливостями, як студентів, так і викладачів. В умовах індивідуального навчання значна увага приділяється розвитку вміння самостійно вчитися, здатності до самостійної когнітивної діяльності з використанням сучасних і перспективних інформаційних технологій. В умовах індивідуалізації навчання сучасна освіта має бути безперервною. Необхідність безперервної освіти обумовлена як потребою людини до постійного поповнення знань протягом своєї професійної діяльності, так і прогресом науки і техніки. Неперервна освіта – це процес підвищення освітнього (загального та професійного) потенціалу особистості протягом життя у різних сферах діяльності, організаційно забезпечений системою державних і громадських інститутів і відповідних потреб особистості і суспільства. Тож можемо сказати, що інновації виявляються на макрорівні та мікрорівні. На макрорівні інновації стосуються зміни у всій системі освіти і призводять до зміни її парадигми. Як правило, вони є наслідком змін, що відбуваються в суспільстві (країні, світі, соціумі). Зміна індустріальної цивілізації на постіндустріальну змінює запити суспільства у всіх сферах життя, і змінює тим самим тип культури.

1.2. Особливості інноваційної підготовки вчителів початкової школи в умовах нової освітньої парадигми

У 1992 р. було створено Міжнародну комісію з освіти ХХІ ст. на чолі з Ж. Делором і Всесвітню комісію з культури і розвитку на чолі з Пересом де Куельяром. Ці комісії підготували й опублікували 1995 р. доповіді, які мали б допомогти країнам у розробленні розрахованої на ХХІ ст. політики в галузях науки, освіти та культури. Така необхідність була продиктована тим, що розв'язати сучасні проблеми самотужки не спроможна жодна країна, із найпотужнішою економікою. Щоб виконати такі завдання, потрібно поєднати економічні, інтелектуальні й духовні можливості усього світового товариства. Аналіз процесів реформування освітніх систем у розвинених країнах засвідчує, що всі вони зумовлені необхідністю формулювати нову парадигму освіти. Л. Пуховська, проаналізувавши теоретико-методологічні засади підготовки вчителів, помітила, що в останні роки зарубіжними вченими (С. Боул, А. Гарнет, М. Еплл, К. Зейчнер, К. Лінстон Д. Келнер, М. Нейш) обґрунтовується ідея співіснування в європейському педагогічному просторі різних парадигм педагогічної освіти [354].

У зв'язку з інтеграційними процесами, створенням світового освітнього простору така парадигма у своїй основі має бути актуальною і в загальних рисах спільною для всього світу, проте серед дослідників немає одностайної думки щодо головних освітніх парадигм ХХ–ХХІ ст. Деякі узагальнення в цьому напрямку були зроблені на загальноєвропейській науково-практичній конференції "Педагогічні дослідження та педагогічна освіта в Європі" (Ліон, 1992). Однак учені (І. Гушлевська [85], Л. Коваль [146], Н. Лавриченко [185], Л. Пуховська [355], А. Сбруєва [392]) відзначають, що в "чистому вигляді" виявити парадигму професійної підготовки майже неможливо. На практиці загальною тенденцією розвитку педагогічної освіти є поєднання різних підходів.

Парадигма освіти, зорієнтована в основному на отримання предметних знань і вмінь, отримала серед педагогів назви: "знаннева" ("традиційна" – О. Савченко [384]), "інформаційно-знаннева" (О. Шиман [539]), "знаннево-орієнтована" (А. Хуторський [516]). Однак з часом настало усвідомлення, що така прерогатива відзначається обмеженістю можливостей у виборі змісту, освітніх траєкторій, форм покращення освітнього рівня, отже, не може задовольнити потреби суспільства. Тоді акценти змістилися до розвивальної парадигми. Відтак на сьогодні головним завданням вищої освіти вважається вміння самостійно здобувати знання, оволодіваючи методами наукового пізнання, раціональними прийомами і способами розумової діяльності. Пізнання стає активною діяльністю суб'єкта в освоєнні цілісної картини світу.

Розробка методології аналізу сучасної освіти як детермінанти розвитку постіндустріального суспільства є своєрідною новацією у педагогічних працях В. Андрушенка [8], А. Джуринського [96], І. Зязюна [123], В. Кременя [179], В. Огнев'юка [249], О. Савченко [380], В. Шинкарука [541].

Актуальні проблеми становлення сучасної філософсько-освітньої парадигми та модернізаційних зрушень в системі вищої освіти проаналізовані в роботах з аналітичної філософії (М. Еппл [554], Е. Тоффлер [490]).

Нагальною потребою для більшості країн світу, переконають дослідники, постає необхідність переходу від усталеної адаптаційної освітньої моделі, притаманної індустріальному і постіндустріальному суспільствам, до моделі інноваційної, мета якої, як підкреслює Е. Тоффлер, полягає у розвитку здібностей людини швидко й раціонально адаптуватися до мінливих умов [490, с. 449].

Л. Коваль [146], спираючись на дослідження О. Кузнецової [180], Н. Лавриченко [185], О. Семенової [400], Д. Пашенко [274], порівнюючи відповідно британську, французьку, німецьку, американську моделі підготовки майбутнього вчителя початкової школи, доходить висновку: "У професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи необхідно усвідомлювати, що пошук Україною власних шляхів удосконалення цього процесу має здійснюватися з урахуванням пріоритетів, що визнані ефективними в глобалізаційному та

європейському освітньому просторі", а домінуючий напрям визначається провідними цінностями й цілями, які декларуються урядами та громадськістю європейських країн [146, с.62-63].

Реалізація цих підходів вимагає розроблення нової освітньої парадигми, спрямованої насамперед на розвиток духовності та творчої сутності людини. Термін "парадигма" (від грец. – приклад, взірць) означає теорію або модель порушення проблеми, яку певне наукове співтовариство прийняло за зразок розв'язання дослідницьких завдань. Принципи загально-прийнятої парадигми – методологічна основа єдності певного наукового товариства (школи, напряму), що значно полегшує їхню професійну комунікацію. Дефініція "парадигма" запозичена педагогікою з філософії, де це поняття має декілька тлумачень. В античній і середньовічній філософії стосувалося галузі вічних ідей, тобто парадигма – це прототип, зразок, за яким Бог (Деміург) створює світ. Саме термін "парадигма" вперше, як відомо, запропонував позитивіст Р. Бергман. Однак поширеного вживання набув завдяки Т. Куну. У праці "Структура наукових революцій" (1962) він обґрунтував сутність парадигми як сукупності фундаментальних знань, цінностей, переконань і технічних прийомів, що сприймаються за зразок наукової діяльності. У 90-х рр. ХХ століття цей термін став постійно використовуватися в педагогіці, набув педагогічного значення [354].

Поняття "парадигма педагогічної освіти" визначається Л. Пуховською як "сукупність переконань та припущень стосовно природи й мети навчання, викладання вчителів та їх освіти, що зумовлює різні підходи до педагогічної діяльності" [354, с. 3].

В. Сластьонін [414] стверджує, що педагогічна парадигма – сталий погляд, що узвичаївся, набув певного стандарту, став зразком у вирішенні освітніх і дослідних задач.

Усталилася наступна класифікація парадигм університетської освіти:

- культурно-ціннісна;
- академічна;
- професійна;
- технократична;
- гуманістична.

Розглянемо, що собою представляють кожна із названих класифікаційних парадигм. Культурно-ціннісна парадигма орієнтувала молодь на різнобічне пізнання навколишнього світу. Вона спирається на засвоєння студентами універсальних елементів культури і фундаментальних цінностей минулого засобами систематичного і поглибленого вивчення надбань великих мислителів. Навчання найчастіше відбувалося латинською чи грецькою мовами, що характерно для перших університетів. Випускники університетів отримували вище звання освіченої людини – філософа чи богослова. Відповідно така стратегія освіти з давніх часів до сьогодення традиційно вважається класичною освітою.

Академічна парадигма освіти характеризується пріоритетом теоретичних знань. Тому активно розвиваються фундаментальні науки, а підготовку випускників університету зорієнтована на пошуки нових знань, розуміння і відображення оточуючого світу з теоретичних позицій. У межах цієї парадигми головною цінністю вважаються наукові знання про природу, людину в суспільстві, космос, життя. Поступово за типом та якістю засвоєння наукових знань, фундаментальних і прикладних досліджень виокремилися такі види університетської освіти, як: біологічна, математична, філологічна, фізична, хімічна тощо. Головною академічною традицією залишається систематичне вивчення фундаментальних основ науки, що передбачає безпосередню участь студентів у процесі наукових досліджень.

У межах професійної парадигми наука перестає бути самостійною у якості засобу пізнання і пояснення світу. Вона почала виконувати функцію виробничої сили, що сприяє розвитку техніки і виробництва. У результаті такого підходу збагатився і розширився зміст університетської освіти, бо знайшли прояв не тільки спектри наукових знань, але й кращі зразки соціокультурної і професійної діяльності людини. Із виявленням цієї парадигми в університетах стали отримувати вищу медичну, юридичну, економічну, педагогічну, інженерно-технічну та іншу вищу професійну освіту.

У XIX-XX століттях на перший план виходить технократична парадигма. Вона стає своєрідним світоглядом,

суттєвими рисами якого є: пріоритет техніки і технології над науковими і культурними цінностями, вузькопрагматична спрямованість вищої освіти і розвитку наукового знання. Таким чином, згідно з цією парадигмою гуманітарний та природничо-науковий компоненти відійшли на маргінеси, що мало негативні наслідки для розвитку світоглядної позиції студентів. Натомість домінуючими є інтереси виробництва, економіки і бізнесу, розвитку техніки і засобів комунікації [115].

Педагогічні орієнтири попередньої епохи не відповідали вимогам нового часу, що призвело до кризи традиційної педагогіки, появи нових ідей і течій гуманістичного напрямку. У цей період, на перетині ХІХ–ХХ століть, з'являються концепції освіти і виховання, що власне й заклали якісно нову теоретичну базу розвитку альтернативної технократичній і професійно-прагматичній парадигмі – гуманістичну парадигму освіти у Західній Європі та США. Щоправда, період впровадження цієї концепції розтягнений у часі. Цікаво, що, визначаючи гуманізацію основним принципом педагогічних інновацій, І. Підласий "учителем гуманізму" називає К. Роджерса, який ще у 1983 р., замість традиційної моделі шкільних стосунків, запропонував нову – РСА (Person Centered Approach), з концентрацією на особистості вихованця [309].

Питання гуманізації педагогічного процесу посідає чільне місце і в дослідженнях І. Зязюна, який у праці "Педагогіка добра: ідеали і реалії" підкреслює, що догматика навчання знанневого цілеспрямовання обмежує свободу людини, не дає їй можливості самореалізуватися творчо, індивідуально, неповторно, ненав'язливо, суб'єктивно [124, с. 48]. Цей же науковець в іншій роботі підкреслює, що вітчизняна модель професійно-педагогічної підготовки, яка була спрямована на передачу майбутньому спеціалісту необхідних знань, умінь, навичок, втрачає свою перспективність.

Виникає необхідність зміни стратегічних, глобальних цілей педагогічної освіти, перестановки акценту зі знань спеціаліста на його людські, особистісні якості, що постають водночас і як ціль, і як засіб його підготовки до майбутньої професійної діяльності [239, с. 11]. У зв'язку з цим видається плідним судження вченого про необхідність надання вихованцю свободи вибору.

За переконанням І. Бега [22], О. Савченко [382] у галузі освіти гуманістичні цінності зумовлюють зміну авторитарно-дисциплінарної моделі навчання та виховання на особистісно-орієнтовану. На практиці поняття "особистісно зорієнтований педагогічний процес" доволі часто замінюється гуманним, що є близьким за значенням, але не тотожним.

Т. Сущенко в основі гуманізації педагогічного процесу вбачає перехід від формального до особистісно-гуманного навчання. На думку автора, гуманний педагогічний процес – це процес соціально-педагогічної взаємодії, у якому провідну роль відіграють феномени співтворчості, рефлексивної саморегуляції, симпатії тощо [479, с. 5-6] У зв'язку з цим, переконує науковець, технологія, методика не можуть і не повинні бути нормативними.

Таким чином, у сучасній педагогіці дослідники цієї проблеми подають різні тлумачення її умов, факторів, критеріїв, що спричиняє певні труднощі у розв'язанні питання гуманізації педагогічного процесу. Проте більшість учених підкреслюють пріоритетність людинотворчої функції. До того ж, як вже зазначалося, гуманізація педагогічного процесу в виші має свою специфіку, адже якісна професійно-педагогічна підготовка студентів в умовах педагогічного університету є однією з головних запорок ефективної та гуманної майбутньої професійної діяльності педагога.

Важлива ідея гуманізації професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, доводить О. Пехота, – активна роль самого студента в розвитку його особистісних і професійних здібностей, а також посилення його суб'єктивних функцій [298].

Цікавими в межах нашого дослідження перебувають роботи С. Гончаренка [72], М. Євтуха [108], Л. Кондрашової [160], В. Кушніра [183], О. Савченко [382], В. Семиченко [402]. Автори розкривають різні аспекти питання гуманізації сучасної освіти, пропонують неоднакові шляхи вирішення проблеми. Проте вчені сходяться в одному – успішність гуманізації педагогічного процесу в загальноосвітній школі, в першу чергу, залежить від гуманістично спрямованої освіти, отриманої педагогом у ВНЗ.

Отже, згідно з гуманістичною парадигмою освіти, головна цінність вищої освіти – навчання та виховання особистості з

урахуванням її здібностей та інтересів, тобто не лише отримати універсальну освіту, вибрати сферу професійної діяльності за ознакою соціальної значущості, але й, враховуючи її мотиви та інтереси, забезпечити можливість до самореалізації особистості. Тому сьогодні пріоритет у галузі модернізації національної системи освіти надається особистісно-орієнтованому навчанню. У відповідності з Національною доктриною розвитку освіти (2002 р.) сутність цього підходу полягає у необхідності забезпечення вищою школою таких умов, коли проявляється дієвий внутрішній стимул професійного становлення майбутніх спеціалістів, студенти розвивають і закріплюють активну професійну позицію, креативний стиль діяльності, зберігають гуманістичні цінності.

У Національній доктрині розвитку освіти України визначається, що стратегічним курсом розвитку національної системи освіти має бути забезпечення "... нового типу гуманістично-інноваційної освіти, що сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості та суспільства" [495, с. 294]. У цьому положенні закладене важливе завдання розвитку сучасної освіти, що має набути гуманістичної та інноваційної спрямованості, забезпечити реальну підготовку особистості до життя у змінному, динамічному суспільстві й сприяти утвердженню позитивних загальнолюдських цінностей. Безперечно, що цей процес потрібно здійснювати поступово, спираючись на індивідуальних психологічні особливості, ціннісні орієнтири, професійні сподівання студентів, їхнє ставлення до отриманої професії. Крім того, варто усунути або розв'язати суперечності під час навчального процесу, чим досягнеться гармонія між учінням і викладанням.

Згідно з гуманістичною парадигмою освіти вища школа повинна забезпечити перетворення кожного студента з об'єкта в суб'єкт навчальної роботи, посприяти демократизації і гуманізації відносин у системі "викладач-студент". Необхідно конкретизувати програми і зміст навчання. В основі слід покласти становлення професійних рис та гармонійний розвитку студента.

Гуманістична парадигма є підґрунтям розбудови сучасної системи вищої освіти України. Вища освіта є складовою

частиною системи освіти, функціонування якої регулюється законами України "Про освіту" та "Про вищу освіту". Освіта визначається як "стратегічна основа розвитку особистості, суспільства, нації, держави, запорука майбутнього" [118, с. 12]. У реалізації цієї системи важлива роль відводиться викладачеві, який формує інтелектуальний потенціал суспільства. Позитивному вирішенню цього питання останнім часом сприяє поява серйозних методологічних наукових праць гуманістичної спрямованості Г. Балла [17], В. Кременя [179], В. Огнев'юка [249], які мають перспективну світоглядну позицію, суть якої полягає в наступному: в центр буття вони ставлять людину і тому все в цьому світі набуває значення лише в зіставленні з нею, розміщується навколо неї як найвищої цінності.

Сучасна вітчизняна освітня парадигма позначена, на погляд О. Гури [82], наступними складовими (або рівнями). По-перше, це – теоретичні розробки нового гуманістичного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного підходів щодо концепції підготовки підростаючого покоління, забезпечені низкою програмних документів, що мають загальний та ідеологічний характер, – Закон України "Про освіту", Державна програма "Освіта України XXI сторіччя", Державна програма "Вчитель", Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти України, Концепції педагогічної освіти, Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті, Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір тощо. Науковець вважає, що цей рівень є недостатньо розробленим та обґрунтованим, має дещо декларативний характер. Інший рівень – досвід практичної роботи, функціонуюча система освіти, в основі якої лежить значна теоретична та наукова база, що має ідеологію так званої "авторитарної педагогіки", який є розробленим та науково обґрунтованим. Більшість педагогічних інновацій не знаходять своє впровадження, оскільки це потребує системних зрушень [82]. Загальна ідеологія модернізації освіти, на думку В. Андрушенка, має бути спрямована на підвищення її ефективності і конкурентоздатності, її сутність полягає в "...збереженні минулого, його очищенні від деформацій і осучасненні у відповідності зі світовим досвідом" [7, с. 372].

У праці С. Подмазіна "Особистісно-орієнтована освіта" поняття "парадигма" тлумачиться так: "Парадигма являє собою модель, що використовується для розв'язання не лише дослідницьких, а й практичних завдань у певній галузі діяльності. Потреба в новій парадигмі виникає у зв'язку з переходом до нових типів мислення і нових способів перетворення дійсності" [319, с.52].

Парадигма як пріоритетне завдання вищої освіти передбачає орієнтацію на інтереси особистості, адекватні сучасним тенденціям суспільного розвитку. Нова освітня парадигма передбачає стосовно вищої освіти також набуття компетентності, ерудиції, формування творчості, культури особистості. У цьому її головна відмінність від старої парадигми, що загалом була спрямована на навчання (її гаслами були: знання, вміння, навички і виховання).

Зasadничими для розробки ідей упровадження гуманістичної парадигми освіти були теоретичні положення особистісно-орієнтовної системи навчання, основні ознаки якої сформульовані у роботах О. Савченко так: навчання студентів, яке своїм змістом і методикою, стилем спілкування закладає базові основи культури особистості, здатної до самонавчання впродовж життя, до прийняття рішень в інтересах дитини; оволодіння методиками вивчення дитячої особистості, професійною етикою, багатоваріантними технологіями, уміннями організувати диференційоване навчання одночасно на різних рівнях складності з різними класами та учнями, всіма засобами забезпечувати емоційне благополуччя та позитивне ставлення учнів до світу; організація навчально-виховного процесу в педагогічних ВНЗ, яка об'єктивно змінює позицію викладача та студентів у спілкуванні, зумовлює потребу діалогу, дискусій, обміну думками, стимулює розвиток критичного мислення тощо [384, с. 2].

В ідеалі особистісно-орієнтована професійна освіта, на думку вченої, має передбачати "проектування індивідуальної траєкторії професійного становлення кожного студента протягом усіх років його навчання" [387, с. 3].

Пошук шляхів запровадження нової парадигми і відповідних нових моделей освіти не обмежується збільшенням

обсягів змісту навчальних дисциплін або термінів навчання. Йдеться про досягнення принципово інших цілей освіти, які ніколи раніше не формулювали і які полягають у досягненні нових, вищих рівнів освіченості кожної особистості та суспільства загалом.

Відповідно пропонуємо порівняти парадигми – традиційну та інноваційну (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Варіанти парадигмального освітнього розвитку в новітніх освітніх умовах

Ключові ознаки	Варіанти парадигми	
	Традиційна	Інноваційна
Головне завдання людини	Пізнання світу	Перетворення світу
Наукова основа діяльності	Природничо-науковий метод	Теорія перетворювальної практики
Типове завдання має...	Тільки одне рішення	Багато рішень
Критерії оцінки рішення	Правильно/неправильно	Багато критеріїв: доцільність, корисність, ефективність, нестандартність тощо
Освіта надає людині	Знання про світ та його закони	Методологію перетворення світу

Національна доктрина розвитку освіти в Україні (затверджена Указом Президента України 17 квітня 2002 р., № 327/2002) та Національна стратегія розвитку освіти в Україні – державні документи, які визначають систему концептуальних ідей і поглядів на стратегію та головні напрямки розвитку освіти у першій чверті ХХІ ст., у цих документах зманіфестовано головні ознаки інноваційної парадигми освіти.

Мета державної політики в галузі освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, які будуть ефективно працювати і навчатися впродовж життя, зберігати й примножувати цінності національної культури і громадянського суспільства, розвивати й зміцнювати незалежну, демократичну та правову Державу як невід’ємну складову європейської та світової спільноти.

Пріоритетні напрями державної політики в галузі освіти такі:

- її особистісна орієнтація;
- формування національних і загальнолюдських цінностей;
- створення для громадян рівних можливостей для здобування освіти;
- постійне підвищення якості, оновлення змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- розвиток системи безперервної освіти та навчання впродовж життя;
- пропаганда здорового способу життя;
- розширення україномовного освітнього простору;
- забезпечення освітніх потреб національних меншин;
- забезпечення економічних і освітніх гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу;
- запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій;
- створення індустрії сучасних засобів навчання й виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів;
- створення ринку освітніх послуг та його науково-методичне забезпечення;
- інтеграція української освіти у європейський та світовий освітній простір.

У Національній доктрині розкрито обов’язок держави щодо забезпечення основних напрямів діяльності освітніх установ, наголошено на національному характері освіти і виховання, рівних можливостях для здобуття якісної освіти, підкреслено необхідність застосування інформаційних технологій в освіті.

Вказано на необхідність поєднання освіти і науки, підготовку педагогічних і науково-педагогічних кадрів, спроможних забезпечувати соціальні гарантії учасникам навчального процесу. У доктрині визначено стратегічні завдання освітньої галузі у сфері міжнародної співпраці.

В останньому розділі Національної доктрини прогнозують очікувані результати: "Реалізація Національної доктрини забезпечить перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, що сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості та суспільства. В результаті цього відбудуться потужні позитивні зміни у системі матеріального виробництва та духовного відродження, в структурі політичних відносин, побуті й культурі.

Зростуть самостійність і самодостатність особистості, її творча активність, що зміцнить демократичні основи громадянського суспільства і прискорить його розвиток.

Активізуються процеси національної самоідентифікації особистості, підвищиться її громадянський авторитет, а також статус громадянина України у міжнародному соціокультурному середовищі" [237].

На основі цих засад розроблено підвалини концепції вищої освіти, серед яких важливими для нашого дослідження є такі:

– багатоваріативність навчально-методичної роботи: самостійне визначення вищими навчальними закладами форм і методів навчального процесу, впровадження прогресивних педагогічних технологій та різних форм контролю знань студентів, використання пришвидшеного навчання за індивідуальними навчальними планами;

– єдність системи вищої освіти: поєднання демократизації управління з єдиними державними вимогами, із впровадженням єдиних освітніх стандартів з єдиними критеріями оцінки діяльності вищих навчальних закладів та визначення їхнього статусу;

– інтеграція освіти й науки, активізація наукових підрозділів, співпраця з НАН України та галузевими академіями наук;

– удосконалення формування контингенту студентів. Пошук, підтримання та стимулювання розвитку обдарованих дітей, підлітків, юнацтва, диференційоване навчання обдарованих студентів;

– подальша інтеграція української вищої школи та науки до європейського та світового освітнього і наукового простору, співпраця з міжнародними, регіональними та національними фондами, налагодження взаємовигідних зв'язків із закордонними партнерами, заохочення закордонних інвесторів до участі в розвитку вищої освіти та науки в Україні.

Зазначені концептуальні положення документально відображено в Законі України "Про освіту", Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Національній стратегії розвитку освіти в Україні, Законі України "Про вищу освіту", нормативних документах Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України.

Поділяючи думку вітчизняних та зарубіжних фахівців, вважаємо, що нагальна потреба в модернізаційних зрушеннях у вищій школі вимагає концептуального вдосконалення системи освіти і професійної підготовки фахівців у низці напрямів. Зокрема, варті уваги такі напрямки, зазначені офіційними документами: 1) формування ставлення до людини як мети соціального прогресу, а не засобу; 2) орієнтація на активізацію людського капіталу у вищій освіті і професійній підготовці, що базується на концепції гармонійного розвитку людини; 3) реформування системи вищої освіти і професійної підготовки є стратегічними для забезпечення якості фахівців; 4) продукування в процесі підготовки спеціаліста глибокої професійної компетентності і соціальної відповідальності при вирішенні завдань науково-технічного прогресу, соціального і культурного розвитку [541, с. 2-3].

До того ж структурне реформування національної системи вищої освіти, зміна освітніх програм і проведення необхідних інституційних перетворень у вищих навчальних закладах України здійснюється в рамках Болонського процесу, за умов зміни парадигми освіти. Серед складових модернізації структури

вищої освіти України, які є надзвичайно важливими для її подальшого розвитку, нам бачиться за доцільне виокремити такі:

1. Модернізація структури вищої освіти України вимагає змін у системі законодавчого і нормативно-правового регулювання вищої освіти з урахуванням вимог європейської системи стандартів та сертифікації, які сприятимуть розвитку національних культурних цінностей, демократії і гуманізму як основних чинників функціонування громадянського суспільства.

2. Пріоритетного значення в контексті формування конкурентоспроможної системи освіти набуває запровадження в навчальний процес унікальних, інноваційних, креативних елементів, новітніх досягнень освіти і науки. Адже забезпечення поступального суспільного розвитку залежить від людей, які міркують і працюють творчо, без усталених штамів, спираючись на сучасні науково-технічні досягнення. З огляду на це, основна увага має приділятися загальному розвитку особистості, її культурологічній і комунікативній підготовленості, здатності самостійно здобувати і розвивати знання, формувати інформаційні та соціальні навички

3. Важливим чинником у модернізаційних зрушеннях має стати гуманізація освітнього процесу, зокрема – орієнтація на особистісно-орієнтовану освіту, гармонійний розвиток особистості слухача, студента, формування не тільки компетентних фахівців, а й високодуховних молодих людей, патріотів України.

4. Не розв'язаними на сьогодні залишаються проблеми соціального виміру національної вищої освіти. Реформації в її структурі мають забезпечити соціальний контекст вищої освіти, що надасть можливість випускникам вищих навчальних закладів формувати успішну професійну кар'єру на принципах соціальної справедливості, відповідальності, загальнолюдських цінностей. Взаємодія із соціальними партнерами дозволить вирішувати проблеми працевлаштування випускників, забезпечувати контроль за якістю їхньої підготовки, прогнозувати потребу у фахівцях певних професій, удосконалювати зміст професійних програм відповідно до вимог сучасного виробництва.

5. Модернізація структури вищої освіти має на меті запровадження національної системи кваліфікацій та її гармо-

нійну узгодженість із системою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти. Формування національної системи кваліфікацій має забезпечити по-перше, прозорість, відкритість і визнання термінів та періодів підготовки фахівців з вищою освітою в Україні, а по-друге, національна система кваліфікацій має бути сертифікована відповідними європейськими структурними органами, що дозволить запровадити у вищу освіту України новий додаток до диплома європейського зразка.

6. Реформування вищої освіти має торкнутись й оптимізації мережі вищих навчальних закладів, а також визначення типів доуніверситетських і університетських навчальних закладів. Подібні реформації зумовлені необхідністю забезпечити належну якість освіти у вищій школі [366].

7. Модернізація структури вищої освіти передбачає запровадження, трициклової системи освіти (бакалавр – магістр – доктор філософії). Щоправда, навколо питання про підготовку на третьому циклі – доктор філософії (PhD) – тривають серйозні дискусії. Кінцевий варіант адаптації підготовки фахівців на третьому циклі ще не визначений, проте в умовах сьогодення постає нагальною потребою необхідність ґрунтовного обговорення з науково-педагогічною громадськістю низки проблем щодо запровадження третього Болонського циклу.

Одним із завдань формування моделі інноваційного утворення в Україні є підвищення якості її навчально-методичного забезпечення. В основі будь-якої дисципліни, передбаченої навчальним планом підготовки фахівців, лежить освітній стандарт і типова навчальна програма. Головним призначенням цих документів є забезпечення єдиного підходу до підготовки фахівців педагогічного профілю шляхом доведення обов'язкових вимог до змістовної частини дисциплін, що вивчаються. Типові навчальні програми поряд з вимогами обов'язкових освітніх стандартів повинні містити чіткі орієнтири, службовці гарантією якісної підготовки майбутніх фахівців. На практиці далеко не всі з них є такими і викликають нарікання з боку професорсько-викладацького складу.

У першу чергу, інноваційні процеси пов'язані зі сферою освіти як якісної основи виховання людини та професійного

становлення спеціаліста. Знання в інноваційному суспільстві є чинником соціального перетворення, особливо в системі перепідготовки і підвищення кваліфікації, де результатом навчання є професійна діяльність, здійснювана на більш високому організаційному і практичному рівні. Розвиток інноваційного потенціалу суспільства веде до розширення профілю підготовки фахівців, комплексним форм організації праці тощо.

Модернізація системи освіти виступає як невід'ємна частина інноваційного розвитку України в цілому. Увагу в цьому процесі слід приділяти не тільки підвищенню якості освітніх послуг, але і вдосконаленню професіоналізму фахівців, що надають ці послуги. Тому особливістю інноваційного розвитку сфери освіти є необхідність комплексного застосування якісного підходу до професійного становлення спеціаліста при формуванні та диференціюванні його компетенцій.

У ХХІ ст. людина живе і діє в умовах постійних змін. Динамізм та мінливість стають невід'ємною ознакою різних сфер життя. Завдання ж освіти полягає в тому, щоб підготувати особу до продукування й сприйняття змін, виховати в неї вміння вчасно відмовитися від попереднього досвіду й норм поведінки. І це також є важливою складовою сучасного компонента якості освіти. Отже, поняття "якість освіти" стає все більш системним, багатограним і реальним.

"Традиційно, – спостеріг Є. Суліма, – при визначенні якості освіти виокремлюють три основні вектори – якість змісту освіти, якість освіченості особистості, якість освітніх технологій" [472, с. 11].

До важливих складових процесу якісного (інноваційного) розвитку освітньої сфери можна віднести:

– введення нових спеціальностей, які розширюють наявні компетенції і дозволяють виконувати завдання в рамках окремої професії на більш високому якісному рівні;

– здійснення освітнього процесу на основі інноваційних технологій навчання, які ефективно стимулюють освоєння, а також надають глибокий і якісний характер формованим компетенціям.

1.3. Модернізація системи підготовки вчителів початкової школи в умовах багаторівневої освіти

Проблема відбору, структуризації змісту освітніх стандартів посідає одне з центральних місць у сучасній педагогіці, тому привертає до себе увагу широкого кола дослідників. Тому у дослідженні висвітлено своєрідність гуманістично спрямованих освітніх стандартів нового покоління в Україні та окреслено проблеми в системі освітніх стандартів вищої школи, простежено загальну відповідність інновацій особливостям національної системи освіти.

Особливості професійної підготовки вчителя у вищому навчальному закладі (О. Абдуліна [1], О. Пехота [296]), теоретичні та методичні основи підготовки вчителів школи першого ступеня (Н. Бібік [25], В. Бондар [37], П. Гусак [83], Д. Пашенко [274], О. Савченко [381], Л. Хомич [508], Л. Хоружа [510], І. Шапошникова [531]) є об'єктом прискіпливої уваги сучасної педагогічної науки.

Пошук шляхів інтенсифікації підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності відбувається в декількох напрямках: вивчення питань історії та філософії вищої педагогічної освіти – В. Андрущенко [8], І. Зязюн [124], В. Кремень [178], Н. Ничкало [240], В. Шадриков [528], вдосконалення технологій навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах – І. Бех [22; 23], В. Беспалько [19], С. Гончаренко [71]; розробка нових педагогічних технологій – В. Бондар [36], Л. Вовк [61], О. Глузман [67], І. Підласий [309], І. Прокопенко [348]. Фундаментальні проблеми теорії педагогічної освіти висвітлені у роботах С. Архангельського [12], А. Алексюка [5], І. Зязюна [123], В. Паламарчук [269]. Питанням історії вищої педагогічної освіти та її теоретико-методологічної основи присвячені праці Д. Мазохи [197], Г. Матушинського [205], В. Огнев'юка [249]. Історію і теорію зарубіжної педагогічної

освіти досліджують Ф. Бучбергер [556], О. Глузман [68], М. Карной [557], Л. Пуховська [355]. Проблема підготовки вчителів на сучасному етапі розвитку суспільства присвячені дослідження філософів (В. Андрущенко [7], В. Кремень [179]), психологів (Г. Балл [17], В. Моляко [218], В. Семиченко [402]), педагогів (С. Гончаренко [71], О. Пехота [296], Л. Пуховська [355], С. Сисоєва [409]). Аналіз досліджень із проблем педагогічної професійної освіти показав, що відсоток праць, присвячених підготовці вчителя початкових класів, – незначний. У їх переважній більшості (О. Біда [26], П. Гусак [83], О. Савченко [381], Л. Хомич [508]) розглядається лише його психолого-педагогічна та методична підготовка.

Необхідність реформування освіти на всіх її рівнях визначена у державних нормативних документах таких, як: Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття") [94], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [238]. Основні пріоритети державної політики України у сфері освіти викладені в Державній програмі "Освіта" ("Україна XXI століття"), прийнятій в 1993 році. Дана стратегія розвитку освіти в Україні визначає головні шляхи реформування у цій сфері, включаючи питання інновацій. У 2002 році була прийнята Державна програма "Вчитель" з метою об'єднання зусиль для поліпшення якості підготовки вчителів в Україні. Застосування інформаційних технологій у навчальному процесі як одного з шляхів досягнення цієї мети передбачено Національною доктриною розвитку освіти (2002). Серед інших програм та ініціатив, розроблених у сфері педагогічної освіти, можна виділити Концептуальні основи розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір (2004). Документ визначає основні завдання підготовки вчителів, утримання і систему педагогічної освіти у галузі підготовки та спеціальності, а також освітні рівні, навички та кваліфікації.

Ряд досліджень присвячено більш конкретним питанням становлення багаторівневої педагогічної освіти: цілісності університету як наукового та навчального центру багаторівневої освіти (Г. Бордовський, 1994; О. Глузман, 1998), історії, досвіду, ідеалам та цінностям вищої педагогічної освіти, у тому числі і в Україні (Н. Ладиженець, 1992; В. Луговий, 1994; В. Майборода,

1991), стандартам освіти (Н. Радіонова, А. Тряпціна, 1994; В. Петренко, 1998), моделюванню багаторівневої педагогічної освіти (А. Бойко, 1996; О. Глузман, 1997; Г. Підкурманна, 1998; В. Сазонов, 1994; Ю. Сухарніков, 1996). У системному дослідженні Л. Хомич (1998) загалом говориться про освіту вчителів початкових класів як середню, так і вищу, один розділ роботи в цілому присвячено багаторівневій підготовці. Проблемі багаторівневої педагогічної освіти для початкової ланки присвячено роботу С. Власенко. Автором помічено, що докорінною відмінністю вітчизняного перехідного періоду від подібних періодів у багатьох країнах Заходу є наявність поєднаних спеціальностей. Це може позитивно вплинути на прийняття приборчниками західних моделей бакалаврату пропонованого варіанта, оскільки друга спеціальність, особливо в культурологічній галузі, розширює практичну сферу фахівців щодо навчально-виховної діяльності [60].

Означені виклики актуалізують проблему стандартизації вищої освіти як важливого процесу узгодження потреб людини і суспільства через освіту. Аналіз наукової літератури показує, що найбільш детально стандарти та стандартизацію досліджують крізь призму педагогічної науки такі українські вчені, як: С. Гончаренко [70], Н. Ничкало [240], С. Сисоєва [410], а також російські вчені: В. Безпалько [19], І. Соколова [428].

Філософські дослідження окремих аспектів даного феномену знаходимо в роботах В. Андрущенка [8], В. Кременя [178], К. Корсака [169].

Поширеним є розгляд проблеми стандартів як складової освітньої політики у роботах М. Євтуха [108], М. Загірняка [115], О. Смирнова [423], В. Шадрікова [528], П. Юцявічене [551]. Історичний аспект стандартизації освіти розглядають Н. Авшенюк [3], А. Алексюк [5], А. Казарін [133]. Згідно з позиції наук із державного управління проблему досліджують Л. Білан [27], В. Бондар [44], А. Джуринський [96].

Численні дослідження у галузі прикладних розробок державних стандартів вищої освіти таких українських вчених, як: В. Болотов, В. Сериков [35], С. Коршунов [170], Г. Морозова [224], Є. Рибальченко [376], Є. Сахарчук [391].

Проте аналіз джерельної бази показує, що як в Україні, так і за кордоном відсутні ґрунтовні педагогічні роботи, спеціально

присвячені цілісному критичному баченню феномену стандартизації вищої освіти.

У світі існує практика сертифікації вищій навчальних закладів за системами стандартів Міжнародна організація із стандартизації (ISO), що починає поширюватися і в Україні [259] і ISO, заснована 1946 року, здійснює свою роботу з метою впорядкування стандартів на міжнародній арені. Стандартизація вищої освіти не входить до безпосередньої компетенції ISO, але до її рекомендацій щодо стандартизації та забезпечення якості функціонування організацій звертаються досить часто.

Зацікавленість міжнародної спільноти в стандартизації підтверджується доповіддю ЮНЕСКО "Про стан справ в сфері освіти за 1993 рік", яка вже годі містила окремий розділ "Пошук стандартів". 1997 року ЮНЕСКО було затверджено нову версію Міжнародної стандартної класифікації освіти, що стало, за переконанням російського вченого В. Байденка, "важливим кроком до поглиблення процесу стандартизації" [16, с. 26].

У діючому Законі України "Про вищу освіту" (стаття 1) вища освіта визначається як "рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації". Згідно цієї статті термін "стандарт вищої освіти" – це "сукупність норм, які визначають зміст вищої освіти, зміст навчання, засіб діагностики якості вищої освіти та нормативний термін навчання" [118, с. 2].

Згідно зі статтею 11 Закону України "Про вищу освіту" систему стандартів вищої освіти складають державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти вищої освіти та стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів. Стандарти вищої освіти є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання [118, с. 12-13].

Освітні стандарти, як уже зазначалося, законодавчого закріплені в Законах України "Про освіту" та "Про вищу освіту" [116]. Названі документи є основоположними для національної галузі духовного виробництва. Вони повинні мати власну

цілісність, тобто містити внутрішній механізм дії, а також бути забезпечені ефективними механізмами запровадження їх у життя.

Останнім часом до освітніх стандартів ставляться такі три вимоги: збереження і примноження національних освітніх традицій; підпорядкування сучасним суспільним, економічним, політичним систем; інноваційність. Крім того, науковці переконують, що "поняття стандартів освіти перебуває у тісному зв'язку з такими категоріями, як "якість освіти", "ефективність професійної діяльності", "моніторинг якості освіти", що підкреслює стратегічне завдання удосконалення системи контролю й оцінки якості освіти та наголошує на необхідності порівняння досягнутого рівня освіти з певним еталоном, роль якого й відведена стандарту освіти" [139, с. 207].

Поняття "стандарт" походить від латинського слова *standard*, що означає "зразок", "норма", "мірило". Під стандартом освіти розуміють систему основних параметрів, що приймаються як державна норма освіченості, що відбиває суспільний ідеал і враховує можливості реальної особистості і системи освіти щодо досягнення цього ідеалу. Терміни "стандарт освіти", "освітній стандарт" отримали міжнародний статус, тобто вживаються в різних країнах. Зустрічаються й інші назви. Наприклад, у Великобританії існує поняття "національний навчальний план".

Відповідно на сьогодні основними об'єктами стандартизації в педагогічній освіті є його структура, зміст, обсяг навчального навантаження та рівень підготовки студентів. Норми і вимоги, встановлені стандартом, приймаються як еталон при оцінці якості основних сторін освіти.

Чим взагалі викликана необхідність стандартизації освіти? Проведення стандартизації освіти продиктоване корінними змінами в сфері освіти як суспільного явища. Поворот України до демократії, ринкових відносин, прав і свобод особи вимагав переосмислення політики в галузі освіти. Сфера освіти тепер орієнтована насамперед на задоволення потреб особистості. Це, у свою чергу, зумовило значні зміни в організації освіти, виборі змісту, форм і методів навчання. Крім того, стандартизація освіти викликана прагненням України увійти в систему світової культури, що вимагає при формуванні освіти обліку досягнень

міжнародної освітньої практики. Це забезпечує українським громадянам визнання їхніх документів про освіту за кордоном.

Введення державного стандарту не означає підпорядкування навчального процесу жорсткому шаблону, а, навпаки, відкриває широкі можливості для педагогічної творчості, створення навколо обов'язкового ядра змісту (чим є стандарт) варіативних програм, різноманітних технологій навчання, навчальних посібників.

В основі повинне стояти забезпечення якості професійної освіти. Розробка такої рамки має стати інструментом приведення законодавства у відповідність із європейськими вимогами. Але здійснити це без перегляду стандартів освіти й професійної підготовки просто неможливо. У цьому контексті актуальними стають проблеми впровадження Болонської системи освіти у вітчизняних вишах.

Відсутність поки що законодавчого забезпечення оголошеного переходу підготовки фахівців до двоступеневої (бакалавр, магістр) вищої освіти, відповідних складових ДСВО (вимоги до освітніх рівнів вищої освіти та вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти) призводить додатково до посилення неоднозначності в методологічних підходах авторів пропозицій до Переліку 2007 і як результат до визначення ними назв спеціальностей без врахування знов-таки місця майбутнього фахівця у сфері праці, його працевлаштування та мобільності, підміні професійно орієнтованих програм підготовки програмами наукового спрямування.

Зокрема, в занадто великій кількості до переліків пропонуються спеціалізації (або дисципліни, або змістові модулі) в якості спеціальностей, що при врахуванні невинувато і значно може збільшити їх кількість Верховна Рада України прийняла закони:

– від 31 травня 2007 року № 1107-V "Про внесення змін до Закону України "Про стандарти, технічні регламенти та процедури оцінки відповідності", згідно із яким "національні стандарти, технічні регламенти та процедури оцінки відповідності мають розроблятися на основі міжнародних стандартів, якщо вони вже прийняті або перебувають на завершальній стадії розроблення";

– від 18.03.2004 року № 1629-IV "Про Загальнодержавну програму адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу", згідно із яким Кабінет Міністрів України має привести свої нормативно-правові акти у відповідність із цим Законом.

З метою подальшого розвитку освіти в Україні, її інтеграції в Європейський освітній простір згідно з п. 7 Указу Президента України від 04.07.2005 р. № 1013 "Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні" необхідно здійснити низку заходів, спрямованих на реалізацію в Україні положень Болонської декларації, зокрема розробити та затвердити нові державні стандарти вищої освіти.

У законодавстві України встановлюється пріоритетність міжнародних договорів, учасником яких є Україна, стосовно внутрішньодержавних нормативних актів, на виконання чого з метою подальшого розвитку національної системи освіти, забезпечення якості вищої освіти та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство видано наказ МОН України від 13.07.2007 р. № 612 "Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року".

Потреби сучасного суспільства в поліпшенні якості вищої освіти, підвищенні конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів, зокрема східноєвропейських, на європейському ринку праці спонукали провідні університети Європи об'єднати свої зусилля в рамках укладеної Болонської конвенції і започаткувати великомасштабну реформу шляхом створення зони європейської освіти та науки. Більшість європейських країн, відповідно до прийнятої Конвенції, перейшла на систему вищої освіти, яка полягає в послідовному здобутті ступенів "бакалавр", "магістр" і "доктор філософії". Структура "бакалавр-магістр" є європейським стандартом, що стало своєрідним викликом для української вищої освіти.

Тож, враховуючи вищеназвані документи, розвиток ступеневі вищої професійної освіти визнається в Україні як найважливіший показник при оцінці інноваційних освітніх програм.

Організація навчального процесу у вищих навчальних закладах базується на Законі України "Про освіту", державних

стандартах освіти, інших актах законодавства України з питань освіти. У 2005 р. Україна підписала Болонську декларацію для того, щоб розвивати систему освіти у відповідності з Європейськими принципами. Деякі цілі Болонського процесу вже певною мірою досягнуті. Зокрема відбувся перехід від багаторівневої системи ступенів (молодший спеціаліст, бакалавр, магістр, кандидат наук, доктор наук) до Європейської тривірневої системи академічних ступенів (бакалавр, магістр, доктор філософії), а також здійснено поступове введення системи кредитних балів в освітньому процесі, так само як і додатку до диплома у вищих навчальних закладах.

2006 р. в Україні створено Національну групу промоутерів Болонського процесу (National Team of Bologna Promoters), до якої залучені фахівці провідних університетів країни. Вони беруть участь у навчальних тренінгах з актуальних проблем вищої освіти в європейському освітньому просторі та проводять такі тренінги в Україні. При Міністерстві освіти і науки України створено відомчу робочу групу супроводу Болонського процесу у вищій освіті України (розпорядження МОН від 24 травня 2006 р. №93-р) та, за розпорядженням Кабінету Міністрів України, міжвідомчу робочу групу з впровадження Болонського процесу (Наказ МОН від 7 березня 2006 р. №164).

На законодавчому рівні пріоритетні завдання з реалізації Болонського процесу в Україні було визначено у Наказі МОН "Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року" від 13 липня 2007 р. №612.

16 жовтня 2009 р. міністр освіти і науки України підписав Наказ "Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи" та її ключових документів, зокрема Додатка до диплома європейського зразка. Цього самого року на розгляд Верховної Ради України було подано проект Закону України "Про національну систему кваліфікацій" (НСК), що дало початок складному процесу роботи та дискусій на тему створення НСК. Також в Україні діють європейські програми, що сприяють студентській

та викладацькій мобільності, зокрема Tempus (до якої Україна приєдналася ще у 1993 р.), Erasmus Mundus, програма Жана Моне.

Концептуальні основи реалізації компетентнісного підходу в умовах формування глобального інноваційного суспільства зі збереженням досягнень та традицій національної вищої освіти, врахуванням державного стандарту і складових галузевої компоненти державних стандартів вищої освіти, регіональних особливостей у процесі підготовки фахівців із впровадженням ступеневої, у перспективі три-, двоциклової структури освіти закладені в положеннях Сорбонської, Болонської декларацій, Лісабонської угоди, Берлінського, Бергенського, Лондонського, Празького комюніке, Хартії Кельнського саміту "Групи восьми" "Цілі та завдання навчання впродовж усього життя", Санкт-Петербурзького саміту "Групи восьми" – "Освіта для інноваційних суспільств у XXI столітті", рішеннях сесій Світового громадського форуму "Діалог цивілізацій" (2004-2007 рр.), резолюції Всесвітньої конференції з вищої освіти "Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку" (ЮНЕСКО, м. Париж, 5-8 липня 2009 р.) та ін., частково оприлюднено у збірці "Болонський процес у фактах і документах", виданні Тернопільського державного педагогічного університету імені В. Гнатюка "Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003-2004 рр.)" за редакцією В.Г. Кременя, де досить повно розглянуто основні підходи та етапи формування зони європейської вищої освіти, систему ECTS, а також матеріали Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. У монографії Л. Товажнянського "Болонський процес: цикли, ступені, кредити" проаналізовано основні офіційні документи Болонського процесу щодо ступенів і циклів вищої освіти, а також системи кредитів ECTS [34]. Структурній реформі вищої освіти присвячено чимало розвідок, статей, тем конференцій, усі вони можуть стати підґрунтям для певних висновків.

Як бачимо, темпи реалізації принципів Болонського процесу в Україні є досить значними, що, безумовно, має певні позитивні наслідки. Насамперед ідеться про збільшення мобільності студентів та викладачів у зв'язку зі стандартизацією ступенів вищої освіти. Важливою перевагою реформованої

системи освіти є й збільшення її гнучкості, розвиток міждисциплінарності, оскільки двоциклічна система дає можливість студенту стати бакалавром з однієї спеціальності, а магістратуру закінчити – з іншої. Це є шансом для студентів у комбінуванні знань із різних галузей і забезпечує можливість роботи на межі спеціальностей.

Актуальними залишаються питання про визнання за кордоном українських дипломів та періодів навчання, що сприятиме створенню єдиного з європейським ринку освітніх послуг та зміцненню на ньому позицій ВНЗ України, забезпеченню їх рівноправності у світовому співтоваристві.

Узагалі історичні джерела освітніх реформ, зокрема інновацій, пов'язані з періодом зародження експериментальної педагогіки в другій половині XIX ст. Із 60-х років минулого століття феномен "інноваційність" став ключовим у характеристиці постіндустріальної формації її становлення і розвитку.

В умовах глобалізації світової економіки, постіндустріального, інформаційного етапів розвитку цивілізації, впровадження інформаційних технологій в усіх країнах Європи здійснюються різні за змістом реформи національних систем освіти. Освіта і наука сьогодні стають пріоритетними факторами розвитку соціально-економічного, духовного та політичного життя будь-якої країни.

У контексті приєднання до Болонського процесу та викликами цивілізаційного простору перед українською вищою школою постали такі завдання: внести зміни до структури, змісту, стандартів, форм національної вищої освіти, забезпечити якість підготовки спеціалістів на рівні європейських стандартів, адаптувати навчальні плани, впровадити інформаційно-комунікаційні технології у навчальний процес, розвинути систему неперервної освіти з використанням ІКТ. Засоби інноваційних технологій дають змогу підняти якість освіти на новий рівень.

Згідно зі статтею 11 Закону України "Про вищу освіту", зміст вищої освіти зумовлюється суспільними вимогами до рівня кадрів з вищою освітою і визначається стандартами вищої освіти для освітньо-кваліфікаційних (освітньо-наукового) рівнів з напрямів і спеціальностей, зазначених у відповідному переліку напрямів і спеціальностей. У документі також викладено

принципово нові погляди на стандарти вищої освіти. Стандарт вищої освіти розглядається як сукупність норм, які визначають вимоги до освітньо-кваліфікаційного (освітньо-наукового) рівня випускника вищого навчального закладу, змісту освіти, термінів навчання і засобів діагностики якості освіти відповідних напрямів і спеціальностей [118].

Відповідно до зазначеного закону, стандарти вищої освіти є основою оцінювання якості вищої освіти за певними освітньо-професійними (освітньо-науковими) програмами відповідних освітньо-кваліфікаційних (освітньо-наукового) рівнів, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів усіх типів незалежно від їх підпорядкування і форм власності. До стандартів вищої освіти належать: освітньо-кваліфікаційні (освітньо-наукові) характеристики; освітньо-професійні (освітньо-наукові) програми; засоби діагностики якості освіти. Освітньо-кваліфікаційна (освітньо-наукова) характеристика визначає цілі освітньої і професійної підготовки випускника вищого навчального закладу, його компетентності, інші соціально важливі якості, систему виробничих функцій і типових завдань діяльності й умінь для їх реалізації, а також сферу застосування праці випускника в структурі галузей економіки держави. Освітньо-кваліфікаційні (освітньо-наукові) характеристики розробляються з кожного напрямку (спеціальності) для відповідних освітньо-кваліфікаційних (освітньо-наукового) рівнів і затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки за погодженням зі спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі праці та соціальної політики й іншими центральними органами виконавчої влади, що мають у підпорядкуванні вищі навчальні заклади. Освітньо-професійна (освітньо-наукова) програма визначає нормативний зміст підготовки кадрів з вищою освітою та нормативний термін навчання за певним напрямом (спеціальністю) відповідного освітньо-кваліфікаційного (освітньо-наукового) рівня: перелік нормативних навчальних дисциплін, обсяг часу, відведеного для їх вивчення, форми підсумкового контролю, – та містить програми нормативних навчальних дисциплін. Освітньо-професійні (освітньо-наукові) програми розробляються з кожного напрямку (спеціальності) відповідних

освітньо-кваліфікаційних (освітньо-наукового) рівнів і затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки за погодженням з іншими центральними органами виконавчої влади, що мають у підпорядкуванні вищі навчальні заклади [64; 259; 260; 261].

Стандарт вищої освіти містить державну компоненту та компоненту вищого навчального закладу (наукової установи). Державна компонента складається з: освітньо-кваліфікаційної (освітньо-наукової) характеристики; освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми в частині переліку нормативних навчальних дисциплін, обсягу часу, відведеного на їх вивчення, форми підсумкового контролю, програм нормативних навчальних дисциплін та терміну навчання; засобів діагностики якості вищої освіти в частині нормативних навчальних дисциплін. Державна компонента стандартів вищої освіти є обов'язковою для всіх вищих навчальних закладів незалежно від форми власності та підпорядкування. Компонента вищого навчального закладу (наукової установи) охоплює: варіативну складову освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми в частині переліку варіативних навчальних дисциплін, обсягу часу, відведеного на їх вивчення, та форми підсумкового контролю; засоби діагностики якості вищої освіти в частині варіативних навчальних дисциплін.

Варіативні навчальні дисципліни визначаються вищим навчальним закладом (науковою установою) з урахуванням спеціалізацій, напрямів і спеціальностей, наукових і науково-технічних досягнень вищого навчального закладу, а також з метою задоволення освітніх і професійних потреб осіб, які навчаються, замовників освітніх послуг, ринку праці. Перелік спеціалізацій підготовки встановлюється вищим навчальним закладом (науковою установою). Вищі навчальні заклади (наукові установи) на підставі освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми розробляють навчальний план з кожного напрямку (спеціальності), який визначає перелік та обсяг нормативних і варіативних навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного та підсумкового контролю. Для конкретизації планування

навчального процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план. Навчальний і робочий навчальний плани є нормативними документами вищого навчального закладу (наукової установи) і затверджуються його керівником.

Державні стандарти освіти розробляються для кожного освітнього (освітньо-кваліфікаційного) рівня та напряму підготовки (спеціальності) і затверджуються Кабінетом Міністрів України. Вони підлягають перегляду та перезатвердженню не рідше ніж один раз на десять років. Державні стандарти освіти встановлюють вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки в Україні. Вони є основою оцінювання освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм одержання освіти. Відповідність освітніх послуг державним стандартам і вимогам визначається засновником навчального закладу, Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, Міністерством освіти і науки, молоді та спорту Автономної Республіки Крим, міністерствами і відомствами, яким підпорядковані навчальні заклади, місцевими органами управління освіти шляхом ліцензування, інспектування, атестації та акредитації навчальних закладів у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України [118].

У світі первинним загальним освітнім стандартом останнього часу стала оновлена версія Міжнародної стандартної класифікації освіти (1997 р.). У спільній Декларації міністрів освіти Європи (Болонья, 1999 р.) визначено двоциклову систему організації вищої освіти, що узгоджується з нормами Міжнародної стандартної класифікації освіти, але має розбіжності з організацією вітчизняної вищої школи, де запроваджено такі освітньо-кваліфікаційні рівні, як молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр.

У процесі проведення реформ у системі вищої освіти мали б виявитися реальні потужні зрушення як в якості освіти, так і в запровадженні інноваційних підходів, однак до сьогодні не вирішено багато питань, пов'язаних зі стандартизацією освіти. Головний недолік впровадження Болонської системи освіти, зазначає Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, полягає в тому, що для цього необхідні значні реформи у вищій освіті, суть і мета яких для більшості учасників (викладачів і студентів) процесу реформ не

до кінця зрозумілі. У такій ситуації великі ресурсні втрати (часові, інтелектуальні, фінансові) є неминучими [34, с. 65]. Крім того, перехід до Болонської системи потребує зовсім інших реформ, які будуть далеко не в усьому узгоджуватися і з наявною законодавчою базою, і з реформами, пов'язаними зі створенням системи стандартів вищої освіти відповідно до Наказу МОН "Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою" від 31 липня 1998 р. №285, які вже закріплені на законодавчому рівні.

В Україні до цього часу не викристалізувалася єдина думка щодо переходу з чотирирівневої системи вищої освіти на дворівневу, щодо механізмів його здійснення. Зокрема, невирішеними залишаються питання про те, чи потрібно перебудувувати всю систему, чи лише якусь її частину (наприклад, заклади I і II рівнів акредитації); за рахунок вилучення яких освітніх блоків необхідно перейти з чотирирівневої системи освіти на дворівневу.

Болонський процес має для України не лише просвітницьке та пізнавальне значення, це не просте "прилаштування" системи нашої вищої освіти до нових реалій, а можливість набуття нових якісних ознак. Реформуючи українську вищу освіту відповідно до вимог Болонської конвенції, водночас потрібно розуміти, що причиною її підписання стало зниження у світі привабливості європейської вищої освіти порівняно з американською. Тому модернізуючи вітчизняну освіту, потрібно враховувати наявність у світі цих двох систем та відмінності між системами освіти в окремих країнах.

Нині виникають значні труднощі в зв'язку із заплутаністю ступенів, інституцій і систем навчання. Отже, необхідно бути об'єктивними і не все брати за еталон. Оскільки навчальні заклади України функціонують в зоні європейської освіти та науки, це потребує, з одного боку, старанного вивчення і гармонійного адаптування досвіду передових європейських університетів, а з іншого – збереження здобутків вітчизняної освіти. На нашу думку, з часом сформується або третій тип вищої освіти, або на альтернативних засадах існуватимуть дві споріднені системи. Головне, впроваджуючи інновації, – не

допустити втрати кращих традицій української освіти, зниження національних стандартів її якості.

Упродовж останніх 10-15 років відбувалася інтернаціоналізація вищої освіти планети, а нині у багатьох країнах виникла загроза її денационалізації. Цей факт не можна не помічати. Положення про університети, їх акредитацію, система віднесення одних до дворівневих, а інших – до самоврядних національних значною мірою не відповідають реаліям сьогодення.

Основою Болонської реформи є, як відомо, перехід на кредитно-модульну систему навчання. У кожному навчальному закладі, відповідно до цього, розробили свою систему тестів та методику їх оцінювання. Але якщо спочатку від закладів освіти вимагали поділяти кожну дисципліну на певну кількість кредитів, а останні – на відповідну кількість модулів, то згодом переставили місцями кредити і модулі, стали розбивати дисципліни на модулі, а модулі – на кредити. За спостереженням О. Торубари, у цьому разі у студентів формується "всебічне бачення явищ, об'єктів, зв'язків і відносин між ними (генетичних, функціональних, причинно-наслідкових, за суміжністю, зв'язністю виду і роду), що веде до поліпшення якості знань, більш глибокого їх розуміння і осмислення" [490, с. 289]. Дотримання основного принципу сходження від абстрактного до конкретного, можемо припустити, дасть змогу зробити процес реформування стандартів вищої освіти доступним та методологічно забезпеченим.

Потребує перегляду і система оцінювання знань. Традиційно ми оцінювали знання студентів незалежно від обсягу дисципліни та її складності, за п'ятибальною системою. Європейська методика передбачає також літерну систему, з диференціацією на сім видів оцінок – "відмінно", "дуже добре", "добре", "достатньо", "задовільно", "незадовільно з правом перездачі", "незадовільно без права перездачі". Проте цифрові інтервали між окремими оцінками не однакові, що дуже незручно для використання. Ускладненою є і методика оцінювання модулів. Не зрозуміло, чому перший модуль необхідно оцінювати 10 балами, другий – 14, третій – 18 балами тощо, чому кожний викладач має розробляти свою шкалу

оцінювання модулів. Ще складнішим є виведення в кінці року (семестру) рейтингу певного студента з кожної навчальної дисципліни за спеціальними формулами.

Перехід на європейську систему освіти потребує також усунення розбіжностей у трактуванні таких визначальних понять, як "освітня кваліфікація" та "вчений (науковий) ступінь". В Україні науковим ступенем вважають рівень наукової кваліфікації особи. У нас є два наукові ступені: кандидата і доктора наук. У документах Болонської декларації вчений ступінь часто розуміють як освітню кваліфікацію (бакалавр, магістр).

Те саме стосується і терміна "професор". На Заході так прийнято називати всіх викладачів. Правда, розрізняють три категорії професорів (за посадою): професор-асистент, асоційований професор і повний професор. Іноді для цього навіть не потрібно мати науковий ступінь.

Суперечать Болонській конвенції наукові ступені кандидата наук і доктора наук. Уже давно прирівнюємо кандидата наук до ступеня доктора філософії. Хоча ще не перейшли на це офіційно. Щодо ступеня доктора наук, то з погляду інтеграції української науки у світову це питання потребує невідкладного вирішення. Хоча система освіти в Україні має деякі спільні ознаки з Болонським процесом (уведення ступеневої системи освіти), але здебільшого йому не відповідає, що є однією з вагомих причин гальмування модернізації освіти в Україні. Вихідні концепції реформування не були зорієнтовані на інтегрування національної системи освіти в європейський простір. Вони більшою мірою мали "внутрішній" характер і переважно зводилися до "прилаштування" системи вищої освіти до нових внутрішніх реалій.

Вважаємо, що невідкладними завданнями реформування української системи освіти є:

1) перегляд структури закладів вищої освіти і приведення її у відповідність до потреб держави; чітке визначення понять "університет", "академія", "інститут", "коледж", "технікум", "училище", а також "факультет", "відділення", "кафедра", "лабораторія";

2) більш конкретне розмежування понять "національний", "державний", "регіональний", "місцевий", розроблення вимог,

положень і проведення акредитації навчальних закладів відповідно до цих вимог та положень; перегляд статутів навчальних закладів;

3) усунення порушень положення щодо виборності професорсько-викладацького складу, термінів переобрання, коли ігнорується давня традиція про можливість перебування на керівній посаді не більш як два терміни; викладання у всіх державних вищих закладах освіти, за винятком окремих, чітко визначених регіональних, має здійснюватися державною українською мовою;

4) удосконалення запропонованої останнім часом методики проведення курсових та семестрових іспитів згідно з Болонською конвенцією; перегляд і приведення у відповідність до реальної дійсності положення про бакалаврат та магістратуру;

5) внесення змін у положення про наукові ступені;

6) перехід на європейські норми педагогічного навантаження викладачів;

7) інформування студентів про загальні положення Болонського процесу, тому що реформування вищої освіти стосується насамперед майбутніх спеціалістів, фаховий рівень котрих залежить від якості освіти, яку вони отримують.

В умовах демократизації, відкритості та гуманістичних орієнтацій в Україні одними з ключових стають проблеми ціннісних пріоритетів, виховного ідеалу, нових тенденцій в освіті. Подальший шлях розвитку суспільства полягає в інноваційних реформах, серед яких значну роль відіграватиме модернізація освіти. Нові цілі модернізації освітньої галузі спрямовані на розвиток національної системи освіти, що відповідає викликам часу і потребам особистості, здатної реалізувати себе в суспільстві, що постійно змінюється. Такі цілі освіти зумовлюють пріоритетність досліджень у галузі педагогічної інноватики, яка в 90-х роках ХХ ст. виокремилась у потужний напрям наукового супроводу модернізації освіти на всіх рівнях.

Орієнтація на Болонський процес не має призводити до надмірної перебудови вітчизняних стандартів системи освіти. Навпаки, її стан потрібно глибоко осмислити, порівнявши з європейськими критеріями і стандартами, та визначити можли-

вості її вдосконалення на новому етапі. При цьому еволюцію системи освіти не можна відокремлювати від розвитку інших сфер суспільства, вона має перебувати в гармонійному взаємозв'язку із суспільством у цілому, беручи на себе роль його провідника.

На даному етапі потрібна системна трансформація змісту вищої педагогічної освіти на основі науково обгрунтованої програми, що передбачала б створення механізму безперервного оновлення змісту. Тільки через зміст вищої педагогічної освіти і якість навчання можна досягти високих цілей. На сучасному етапі перед системою освіти стоять такі завдання: необхідно завершити роботу з розроблення державних стандартів вищої педагогічної освіти. Що надасть можливість розробити критерії щодо спроможності ВНЗ здійснювати підготовку кадрів; відповідно до вимог стандартів потрібно сформулювати зміст вищої педагогічної освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями, передбачивши їх наступність та неперервність; спираючись на вимоги державних стандартів, провести низку організаційних заходів, пов'язаних з реалізацією змісту освіти через кадрове та навчально-методичне забезпечення, матеріально-технічну базу, систему доступу та діагностику знань. Прийняття державних стандартів вищої педагогічної освіти забезпечить умови та підвищить відповідальність за надання якісних освітніх послуг відповідно до вимог цих стандартів.

На часі розв'язання ще однієї проблеми – формування та забезпечення вищих педагогічних навчальних закладів відповідною організаційно-розпорядчою та методичною документацією, яка б регламентувала якісні характеристики складових освіти, аргументами якої є якість науково-педагогічних кадрів, якість навчальних програм, якість знань студентів, якість інфраструктури, внутрішнє і зовнішнє середовище, систематична оцінка та регулювання.

Зародившись наприкінці 90-х рр. ХХ ст., тенденція поширення стандартизації вищої освіти особливо інтенсивно розвивається вже на початку ХХІ ст., що виявляється, передусім, у накопиченні значного масиву емпіричного досвіду розробки і впровадження стандартів вищої освіти при явно недостатньому рівні наукової (а тим більше філософської) рефлексії даного феномену.

Сьогодні в Україні відбувається процес усвідомлення ролі стандартизації як кардинальної структури системи вищої освіти, яка має ряд "проблем росту", основними з яких є парадигмальні і концептуальні протиріччя, недосформованість теоретичних основ, плюралізм методологій розробки, неузгодженість дескриптивної термінології.

Система освіти – це унікальне досягнення людства, завдяки якому можливий прогресивний розвиток цивілізації. У сучасному світі освіта несе відповідальність як за долі держав, так і цивілізації в цілому. В авангарді прогресу суспільства джерелом модернізацій та розвитку завжди виступала наука, а у сфері освіти – педагогічна наука, результати діяльності якої природним чином приведуть до вирішення проблем освітньої практики за рахунок спеціально організованої пошуково-проектної та дослідницької діяльності вчених-педагогів. Саме тому сьогодні явно відчувається потреба у відмові від традиційних форм і методів "вирощування" вчених у сфері педагогічної науки і перехід до їх спеціально організованої інноваційної підготовки в нових соціокультурних умовах розвитку України. Під впливом інноваційних освітніх технологій та розвитку ринкових механізмів формуються й економічні інновації в сфері освіти, зокрема актуалізація приватного сектора вищої освіти. Однією із суттєвих переваг ВНЗ недержавної форми власності є оперативне впровадження гнучких педагогічних технологій. Становлення приватних ВНЗ зумовило виникнення нових підходів до розроблення форм та методів навчання в цих закладах освіти, що на сучасному етапі отримало назву педагогічних технологій. Педагогічні технології, які застосовуються у ВНЗ недержавної форми власності поряд з традиційними, останнім часом збагатилися новими, що відповідають сучасним запитам суспільства. З'являються інноваційні організаційні форми навчальних закладів, які використовують найширший спектр нових педагогічних методів, нових економічних та організаційно-адміністративних механізмів їх функціонування.

Отже, у системі вищої освіти спостерігаються такі процеси:

- 1) комерціалізація;
- 2) елітизація – збільшення частки вихідців з сімей гуманітарної і технічної інтелігенції;

3) регіоналізація – орієнтир абітурієнтів на свої регіональні вищі;

4) децентралізація системи вищої освіти – розширення самостійності ВНЗ в частині створення власних програм навчання, пошуку джерел фінансування і тощо.

Основним критерієм нинішнього процесу змін вищої школи є не тільки підготовка певної кількості фахівців, але, насамперед, зміна їх професійного рівня. Складність полягає ще і в тому, що сьогодні досить істотно змінюється номенклатура спеціальностей, що визначається потребами ринку. Відповідно пред'являються нові вимоги до їх підготовки. Досвіду якісної підготовки фахівців за новими спеціальностями в даний час у вищій школі найчастіше бракує.

Аналіз стану системи підготовки фахівців у сфері інноваційної діяльності в Україні свідчить про те, що в даній сфері є ряд проблем, які потребують негайного вирішення. На сьогоднішні освітні стандарти підготовки фахівців засобами інноваційних технологій не адаптовані до реальних потреб сучасної початкової школи. Існує необхідність в організації системи прогнозування і планування підготовки кадрів для інноваційних та наукових організацій у державі на середньострокову і довгострокову перспективу. Проглядаються істотні зміни у викладанні суспільних дисциплін, оскільки наукові інновації істотно впливають на сферу виробничих відносин, зокрема на сферу відносин власності. Інтелектуальна власність, основа якої – це знання та інформація, характеризується принциповою невідчужуваністю, зберіганням і зростанням у процесі споживання.

У сучасній Україні система освіти безперервно розвивається, і для неї характерне постійне відновлення й саморозвиток. Особливо могутній інноваційний процес охопив українську систему освіти в 1980 – 1990-ті рр. Замість колишньої єдиної й однакової школи, з'явилися гімназії, ліцеї, коледжі, школи різних профілів і напрямів. Відкрито міжнародні школи й університети, приватні школи і вищі навчальні заклади. Замість інститутів і спеціалізованих вищих училищ (військових, цивільної авіації, мистецтва), основні вищі навчальні заклади, тепер здебільшого – університети й академії.

Початковий рівень вищої освіти в Україні, як і в багатьох інших країнах, можна здобути у спеціалізованому коледжі (училищі). Повну вищу освіту людина здобуває тільки після успішного закінчення вищого навчального закладу. За діючим законом "Про освіту", до вищих навчальних закладів в Україні зараховують інститут, академію й університет.

На жаль, діючі освітні стандарти не передбачають активного переходу на інноваційний шлях розвитку і містять установку на традиційний, переважно репродуктивний спосіб викладання. Названі напрямки виявляються на узбіччі навчального процесу або ігноруються взагалі. Очевидно, що в нових умовах освітній процес повинен носити дослідницький характер. Однак існуючі організаційні форми науково-дослідницької роботи студентів не відповідають вимогам інноваційної освіти.

Перебудова змісту освіти у підготовці таких спеціалістів вимагає фундаменталізації змісту освіти, забезпечення формування у спеціалістів інноваційного мислення та спеціальної підготовки за трансфертом технологій.

Вищі навчальні заклади повинні стати важливою частиною національної інноваційної системи, що знову ж таки робить необхідним суттєву трансформацію їх традиційних функцій як у сфері навчання й професійної підготовки, так і в галузі проведення наукових досліджень. В умовах всезростаючої динаміки соціальних та економічних перетворень практика вимагає розробки нових форм адаптації освіти і суспільства, оптимізації інтересів держави й особистості в суспільстві знань, що постають щоденно.

Тому на часі реформування змісту, форм і методів навчання і його контролю, що сприятиме підвищенню ефективності навчально-виховного процесу та підготовки майбутніх педагогів початкової ланки освіти. Тому у систему освіти почали вводити педагогічні інновації, як у процес навчання, так і контролю. Це сприяє розвитку пізнавальної творчої діяльності студентів та реалізації принципу "навчати вчитись".

Проектування мети і завдань вищої освіти неможливе без комплексної міждисциплінарної рефлексії її основних складових, що забезпечується завдяки створенню, застосуванню і оновленню стандартів вищої освіти. Модернізація педагогічної освіти в контексті ідей Болонської угоди визначила загальні

завдання в проектуванні єдиної моделі підготовки майбутніх фахівців початкової школи: рівнева система вищої освіти; академічні кредити ECTS; академічна мобільність студентів, викладачів та адміністративного персоналу вищів; Європейський додаток до диплома; контроль якості вищої освіти; створення єдиного європейського дослідницького простору; гуманітаризація змісту освіти за напрямками підготовки; нелінійні траєкторії навчання студентів, курси за вибором; модульна система; дистанційне навчання, електронні курси; академічні рейтинги студентів і викладачів тощо.

У зв'язку з цим, у системі української вищої освіти у галузі "початкова освіта" здійснюється пошук необхідних умов, що забезпечують його модернізацію та ідентифікацію з європейською моделлю, при збереженні українських національних традицій та введенні інновацій. Аналіз теорії і практики підготовки вчителя початкових класів виявив низку суперечностей, які можуть бути дозволені переходом на багаторівневу систему їх підготовки: невідповідність професійних компетенцій сучасного вчителя початкових класів вимогам модернізації початкової освіти; труднощі в переході від нормативно-виконавчої до проектувальної, інноваційної, дослідницької діяльності; збільшення обсягу функціональних обов'язків вчителя, зниження якості його педагогічної діяльності; неготовність сучасного вчителя до досягнення високої якості освіти, обумовлена стереотипами педагогічної діяльності; орієнтованість викладачів ВНЗ на предметну підготовку, а не на специфічну діяльність вчителя початкових класів у школах різного типу.

У контексті модернізації вищої та початкової школи пріоритетними напрямками підготовки сучасного вчителя початкових класів на рівні бакалаврату можуть виступити: створення цілісної багаторівневої системи підготовки вчителя початкових класів на нових ідеях сучасної освіти, що розвивається суголосно до вимог Болонської угоди; проектування нової моделі освітнього стандарту та освітньої програми бакалаврату профілю "Початкова освіта" на основі компетентнісного підходу; розробка компетенцій вчителя початкових класів, що містять мовний, професійний, комунікативно-інформаційний модулі, відповідають сучасним

типами шкіл і запитам на освіту учнів; інтеграція в підготовку бакалаврів, спеціалістів та магістрів за профілем "Початкова освіта" сучасних технологій (інформаційних, телекомунікативних, мовних, проектних, психолого-педагогічного супроводу тощо), що мають змінити навчальне середовище особистісного і професійного розвитку студентів.

Проблема підготовки бакалаврів, спеціалістів та магістрів за профілем "Початкова освіта" у системі багаторівневої освіти залишається актуальною і малорозробленою. Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 18.03.1994 року "Про перелік напрямів підготовки фахівців з вищою освітою за професійним спрямуванням", інструктивного листа Міністерства освіти "Про розробку навчально-професійних програм вищої освіти відповідного професійного напрямку" (1994) та Наказу Міністерства освіти України про введення "Переліку напрямів вищого базового і кваліфікаційного рівнів в навчальних закладах України" (1994) були розроблені державні стандарти підготовки вчительських кадрів (у тому числі і для початкової школи) за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями: молодший спеціаліст-бакалавр – спеціаліст-магістр [2, с. 142]. Названі документи узгоджуються з Міжнародною стандартною кваліфікацією професій (International Standard Classification of Occupation – ISCO), а також з Міжнародною стандартною класифікацією освіти (International Standard Classification of Education – ISCED), що було закладено в основу кваліфікації в галузь знань і напрямів підготовки [5, с. 264].

Розробка і впровадження ступеневої підготовки фахівців передбачає, з одного боку, наступність і обов'язковий облік вимог навчально-професійній програмі кожного з відповідних рівнів, з іншого – тісний зв'язок із змінами на ринку праці. Прогнозованою сфери можливої професійної діяльності [2, с. 142]. На сьогодні все частіше навчання майбутніх вчителів початкових класів здійснюється за об'єднаними (подвійними) спеціальностями. Спеціальності поєднуються з урахуванням споріднення галузей наук. Крім того, на відповідних спеціальностях впроваджуються спеціалізації. Особливість педагогічних спеціалізацій полягає в тому, що вони передбачають як поглиблений зміст відповідних спеціальностей, так і забезпе-

чують необхідну професійну підготовку з новітніх напрямків сучасної науки [164].

Структура кваліфікаційних рівнів педагогічних спеціальностей, за нормативним положенням Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, повинна забезпечити широкі можливості в освіті для задоволення різноманітних культурно-освітніх потреб особистості і суспільства, підвищення гнучкості загальноосвітньої, загальнокультурної, професійної та наукової підготовки фахівців, соціальної значущості, престижу знань і соціального захисту, в умовах змін потреб економіки і ринку праці, фундаментальність знань та інтеграцію в світову систему освіти. Аналіз цієї структури показує, що вона сприяє розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя в умовах планомерно організованої багаторівневої професійно-педагогічної підготовки (від молодшого спеціаліста до магістра).

Більшість сучасних успішних університетів і коледжів світу використовують дослідження й розробки як складову частину процесу вищої професійної підготовки. У навчальних планах цих закладів провідну роль відіграють проектні та аналітичні роботи. У провідних університетах обсяг самостійних занять студентів у проектах сягає 40-60 відсотків навчального часу. Всі навчальні курси, як гуманітарні, так і технічні, велику частину навантаження відводять для участі студентів у дослідницьких проектах. Лекції та семінарські заняття проводять як інструкції та консультації, що мають супроводжувати самостійну роботу студентів.

Гнучкість системи освіти є одним з основних принципів освіти, що зазначено в Законі України "Про освіту" [118]. Так, визначене необхідним "якісне оновлення змісту, принципів, форм, методів та напрямів діяльності позашкільних навчально-виховних закладів, організації позашкільної та позанавчальної роботи з дітьми й молоддю; оновлення змісту професійної освіти... на рівні досягнень науки, техніки, технологій та світового досвіду; оновлення змісту вищої освіти, запровадження ефективних педагогічних технологій; створення нової системи методичного та інформаційного забезпечення вищої школи; входження України у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації" [118].

Одним із напрямів реформування освіти є інноваційний підхід: "Одним із основних шляхів реформування освіти є забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень" [561].

"Ключовими напрямами державної освітньої політики мають стати: розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі" [238].

Пріоритетними напрямами реформування вищої освіти є оновлення змісту вищої освіти, запровадження ефективних педагогічних технологій; створення нової системи методичного та інформаційного забезпечення вищої школи [118]. Одним з ризиків, які можуть ускладнити реалізацію цілей і завдань Національної стратегії розвитку освіти, є "неготовність певної частини освітян до інноваційної діяльності" [238]. "Зусилля мають бути зосереджені на вирішенні перспективних завдань сталого розвитку, серед яких: забезпечення системного підвищення якості освіти на інноваційній основі, створення сучасного психолого-педагогічного та науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу" [238]. "Найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави" [238]. Таким чином, необхідність реформування освіти шляхом впровадження інноваційного підходу визначена однією з основних актуальних проблем сучасної освіти.

Отримання освіти вчителів початкової школи забезпечують установи освіти I, II, III, IV рівнів акредитації (професійно-технічні училища, коледжі, університети). Згідно з діючим на сьогодні Законом України "Про вищу освіту", учителів початкової школи готують педагогічні училища та педагогічні коледжі (1–4 роки), а також спеціалізовані факультети в педагогічних університетах. Педагогічна освіта в університетах передбачає великий спектр спеціалізації, також насичена психолого-педагогічна підготовка [118].

Початкова підготовка вчителів може проходити в рамках програм ступенів до рівня бакалавра або спеціаліста тривалістю від одного до чотирьох років. Після успішного завершення випускники можуть працювати в молодших школах. Наступні етапи підготовки – це два цикли вищої освіти – ступені бакалавра та магістра, введені відповідно до Болонського процесу в п'яти з шести країн Східного партнерства (Білорусь не підписала Болонську декларацію). Тим не менш, старий формат ступеня спеціаліста ще існує в Україні. Уже були затверджені стандарти підготовки вчителів на рівні бакалавра та кваліфікаційні рівні для всіх дисциплін шкільної програми. Вона складається з двох видів дисциплін: нормативних (обов'язкові дисципліни, визначені державними стандартами) і факультативних (обов'язкові і вибіркові дисципліни). Відносно рівня магістрів, освітні установи працюють згідно тимчасово затверджені програми, але були призначені спеціальні комітети, складові нормативні документи для даного рівня підготовки. Згідно з державним стандартом загальної середньої освіти був затверджений перелік спеціальностей, доступних у сфері педагогічної освіти. Мінімальну кваліфікацію, яка дозволяє стати вчителем молодшої школи, можна отримати в середніх спеціалізованих професійно-технічних установах. Ступінь спеціаліста був введений у часи СРСР і все ще функціонує поряд з науковими ступенями, відповідним Європейським стандартам. Як і в багатьох інших європейських країнах, в Україні немає послідовних державних програм введення в спеціальність. У Білорусі є адаптаційний період, який триває один рік, а також створена "Школа молодих учителів", яка надає загальну платформу для підготовки вчителів. Аналогічні програми розроблені в установах підготовки вчителів в Україні і використовуються як складові наукової і технічної шкільної діяльності.

Розвиток інновацій, що використовуються під час підготовки вчителів, пов'язаний з пошуком рішень практичних проблем, які виникають у час реформи системи освіти у відповідь на європейські та світові тенденції в процесі навчання. Якщо "на початку 1990-х років інноваційні дослідження дали багатьом вчителям можливість відповісти на те, що було метою і

суттю їх професійної діяльності після краху комуністичної ідеології, то сьогодні інноваційні дослідження розглядаються в контексті реформи освіти з метою конвергенції системи освіти з європейськими принципами і стандартами" [207, с.14].

Інноваційний розвиток не тільки допомагає викладачам ефективно реагувати на складні обставини в сучасному світі, але і може розглядатися як один з факторів, який сприяє усуненню проблеми низького престижу і негативних стереотипів, пов'язаних з педагогічною професією. Відбуваються інноваційні процеси і модернізація підготовки викладачів поступово. До них відносяться такі: нові моделі роботи, використання технологій у ВНЗ як інструменту викладання і навчання, нові навчальні програми для початкової загальної освіти і підготовки вчителів, реструктуризація системи вищої освіти, а також партнерські відносини з міжнародними та неурядовими організаціями, науковими колами і школами. Водночас існує до сьогодні невизначеність у законодавчо-нормативних питаннях, які можуть призвести до різних інтерпретацій.

Варто виокремити такі головні тенденції реформування і досягнення у сфері підготовки вчителів.

1. Впровадження компетентнісного підходу в навчання.
2. Реалізація програм і проектів щодо використання сучасних освітніх технологій на національному і регіональному рівнях.
3. Поліпшення змісту національної освіти.

Нові моделі безперервної підготовки вчителів є головними інноваціями для підвищення професіоналізму вчителів, а визначення і розвиток компетентностей вчителів підкреслює прихильність України до змінних процесів. Майбутні вчителі можуть почати свою освіту в рамках попереднього бакалаврату, яка триває протягом чотирьох років. Освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра може здобуватися на основі освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста, тоді термін навчання зменшується на один-два роки [118]. Після успішного завершення даних програм з'являються два наступних цикли вищої освіти, у результаті яких можна отримати ступінь спеціаліста та магістра, термін навчання – півтора-два роки. З моменту своєї появи в українських вишах магістратура була річною, зараз продовжений термін навчання до двох років (з літа

2009 р.). Це рішення мотивується тим, що, по-перше, за кордоном переважає дворічна практика навчання в магістратурі, по-друге, один рік – дуже короткий термін для отримання необхідних знань, знайомства з базовими науковими дослідженнями в обраній галузі і визначення своєї наукової спеціалізації.

Магістратура розглядається як перший ступінь аспірантури, куди йдуть молоді люди, орієнтовані на наукову діяльність. У процесі річного навчання в магістратурі є можливість здати всі кандидатські іспити, а після її закінчення він вже фактично підготовлений для наукової роботи. Основне завдання європейської магістратури – підготовка професіоналів для успішної кар'єри в міжнародних і національних компаніях, а також аналітичної, консультативної та науково-дослідницької діяльності. Це відомий міжнародний досвід.

В Україні загальний зміст і вимоги з точки зору знань і навичок до магістра визначені навчальною програмою, яка включає в себе два компоненти: нормативний (обов'язкові дисципліни визначаються державним стандартом) і додатковий (який включає як обов'язкові, так і факультативні дисципліни).

Опис змісту, спеціальностей та перелік предметів для педагогічної освіти визначаються Концептуальними основами розвитку педагогічної освіти в Україні та планом його інтеграції в європейський освітній простір (2004). У ньому перераховані спеціальності, доступні в галузі "Освіта" ("Педагогічна освіта") у відповідності з Державним стандартом загальної середньої освіти. З метою підготовки вчителів для майбутнього викладання двох або більше предметів дозволяється комбінувати педагогічні спеціальності та спеціалізації, які входять в галузь "Освіта". Зміст педагогічної освіти для окремих спеціальностей і різних рівнів кваліфікації визначається галузевими стандартами для вищої педагогічної освіти і освітніми стандартами установи. Вони забезпечують основну, психологічну, педагогічну, методичну, інформаційну, технологічну, практичну, соціальну і гуманітарну підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів [118]. Другий ступінь вищої освіти при підготовці магістрів необхідно орієнтувати на створення нових, більш прогресивних форм діяльності.

Нова модель вищої освіти наближає до інноваційного розвитку освіти в Україні. Тип інноваційного освіти – це процес і результат такої навчальної та освітньої діяльності, який, крім підтримки наявних традицій, стимулює прагнення у фахівців внести зміни в існуючу дійсність. Даний тип освіти формує орієнтацію випускників на проблемні ситуації, що виникають як перед суспільством, так і перед окремою людиною. Вирішується завдання не просто "засвоювати" пропонований у процесі навчання матеріал, але й самому шукати відповідь.

Інноваційна діяльність сучасного навчального закладу передбачає нововведення методичного забезпечення навчального процесу (створення методичної літератури, видання електронних підручників), нововведення технології процесу навчання (дистанційне навчання в інтернет-класах, навчання разом з розробниками інноваційних технологій), надання інноваційних освітніх послуг. Магістратура, як відомо, другий ступінь отримання вищої освіти. Завдання магістратури – виробити у фахівця універсальний підхід до конкретної професійної діяльності. Освітня програма підготовки магістрів завершується підсумковою атестацією, включаючи захист випускної роботи (магістерської дисертації). Ступінь магістра фіксує освітній рівень, спрямованість отриманої освіти на науково-дослідницьку та науково-педагогічну діяльність, наявність умінь та навичок, необхідних починаючому науковцю або викладачу. Бакалаврат забезпечує загальні знання і навички, які потім заглиблюються на рівні магістратури. Діада "бакалаврат-магістратура" дозволяє гнучко й оперативно налаштувати підготовку на рівні магістратури під актуальні потреби. Підготовка фахівців інерційна і не дозволяє оперативно перебудовувати освітні програми в умовах значних технологічних і інституційних змін, характерних для сучасної економіки [259].

Дана система була введена в Україні у відповідності з переходом на двоступеневу Болонську систему отримання вищої освіти. Хоча це старий формат градації рівнів вищої освіти. Багаторівнева система освіти – один з перспективних засобів усвідомленого управління реформами освіти. При розумній адаптації до українських умов вона здатна зняти багато принципових труднощів, що стоять перед вітчизняною освітою.

Основними перевагами багаторівневої структури вищої освіти є наступні:

- реалізація нової парадигми освіти, яка полягає в фундаментальності, цілісності та спрямованості на особу студента;
- значна диверсифікація та реагування на кон'юнктуру ринку інтелектуальної праці;
- підвищення освіченості випускників, підготовлених до "утворення через все життя", на відміну від "освіти на все життя";
- свобода вибору "траєкторії навчання" і відсутність тупикової освітньої ситуації;
- можливість ефективної інтеграції з середніми загально-освітніми і спеціальними навчальними закладами;
- широкі можливості для післядипломної освіти;
- можливість інтеграції у світову освітню систему.

Для реформування системи вищої освіти в Україні характерний пошук оптимальної відповідності між сформованими традиціями в українській вищій школі й новими віяннями, пов'язаними зі вступом у світовий освітній простір. На цьому шляху спостерігаємо кілька тенденцій. Перша стосується розвитку багаторівневої системи в численних університетах України. Переваги цієї системи в тому, що багаторівнева система організації вищої освіти забезпечує велику мобільність щодо темпів навчання й вибору майбутньої спеціальності. Вона формує здатність у випускника вищу освоювати на базі отриманої університетської освіти нові спеціальності. Друга тенденція – це значне збагачення вищих навчальних закладів сучасними інформаційними технологіями, широке підключення до мережі "Інтернет" та інтенсивний розвиток дистанційних форм навчання студентів. Третя тенденція – процес інтеграції всіх вищих навчальних закладів з провідними у країні й у світі університетами, що зумовлює появу новітніх навчальних установ – це університетських комплексів. Крім того, це поступове переведення вищої школи України на самофінансування. Нарешті, відновлення вищої професійної освіти з урахуванням світових стандартів. Тому вже зараз спостерігаємо перехід українських ВНЗ у режим дослідницько-експериментальної роботи з апробації нових

навчальних планів, освітніх стандартів, нових освітніх технологій і структур управління.

Перехід вищої освіти на інноваційний шлях розвитку вимагає істотних змін в освітніх стандартах. На перший план виходять дисципліни, пов'язані з завданнями навчити підростаюче покоління вчитися, забезпечити пізнавальними засобами, необхідними для засвоєння основ наук, подальшого пізнання і успішної практичної діяльності.

Хоча для України англо-американська модель багаторівневої системи освіти представляє безперечний інтерес, вона не може і не повинна бути скопійована повністю. Гнучкі навчальні плани, з одного боку, повинні забезпечити суворе дотримання державних освітніх стандартів базової та повної вищої освіти, а також вимог кваліфікаційних характеристик фахівців до їхньої професійної, гуманітарної, соціально-економічної і фундаментальної підготовки, їх узгодження на всіх рівнях і ступенях освіти, з іншого боку – створювати умови реалізації можливостей для студента змінювати "траєкторію" свого освітнього маршруту.

В. Кузнецова розглядає властивості зазначених систем і дає їм визначення [180]. Багаторівнева система – це сукупність професійно-освітніх програм, що відрізняються рівнем кваліфікації, що набуваються тими, хто навчається за одним напрямку діяльності або однієї галузі господарства, які мають головним завданням вузькопрофесійну підготовку і забезпечують зростання професійної кваліфікації при переході від одного ступеня до наступного. Вища освіта виступає як неподільний єдиний щабель. Монорівнева система вищої освіти – це сукупність одноетапних уніфікованих навчально-професійних програм, орієнтованих на масову підготовку фахівців з вищою професійною освітою. Основною перевагою такої моделі є її маневреність: здобуття ступеня бакалавра за чотири роки навчання не лише зекономить час і гроші студентів, батьків, але й дає змогу змінити траєкторію навчання, продовжити навчання в іншому ВНЗ, уже маючи диплом про вищу освіту, а також припинити навчання, вийшовши на ринок праці. Бакалаври повинні отримати кваліфікацію та набути навиків і умінь працювати, магістри – компетенцію, тобто, уміння розуміти

свою роботу, оскільки можна добре працювати і не розуміти або слабо розуміти те, що виконуєш.

Згідно зі створеною Національною рамкою кваліфікацій [340], що поєднує академічні та професійні кваліфікації (рівні 5 – 9), частка освітніх компетенцій знижується, а частка професійних – збільшується, тобто ВНЗ має акцентувати увагу на продуктивності учіння. У змісті та кількості дескрипторів для рамки за основу параметрів взято виробничий базис рамки, а не освітній, тобто простежується ринкова спрямованість законодавчо прийнятої Національної рамки. Крім того, названа рамка повинна посприяти модернізації вищої освіти в Україні, сформувавши ринок кваліфікацій (компетентності), замість наявного ринку дипломів.

Хоча багаторівнева система підготовки кадрів була впроваджена в Україні ще в середині 90-х років і пройшла практичну апробацію, досвід її застосування дає можливість зробити деякі висновки і виявити існуючі на сьогодні проблеми. По-перше, рівень бакалавра до теперішнього часу не має визнання на ринку праці і прирівнюється до незакінченої вищої освіти. Якщо в умовах планової економіки спеціалісти готувалися під замовлення шкіл і розподілялися згідно своїх кваліфікацій, то відносно бакалаврів керівники установ досить не мають чіткого уявлення про їх статус у професійній сфері. Це збільшує розрив зв'язків між освітянами і працедавцями, між сферою освіти і ринком праці. По-друге, до відсутній новий перелік напрямів підготовки магістрів, не розроблені ОПП та ОКХ, а це робить неможливим розробку відповідних якісних програм підготовки, визначення терміну підготовки. Державні галузеві стандарти підготовки майбутніх фахівців з початкової освіти (керівник робочої групи – директор Інституту педагогіки та психології національного педагогічного університету імені М. Драгоманова В. Бондар) почали розроблятися після прийняття Закону України "Про вищу освіту", з 2004 року почалося активне їх впровадження в практику, однак нині на часі вже нові проекти Закону "Про вищу освіту", відтак педагогічна спільнота потребує відповідних документів.

Діючі освітньо-професійні програми підготовки магістрів недостатньо відповідають сучасним потребам ні за назвами, ні за

обсягами. Так, діючий сьогодні тимчасовий галузевий стандарт підготовки магістрів за спеціальністю "Педагогічна освіта" серед нормативних пропонує ряд дисциплін, які зовсім не відповідають спеціалізації.

Має місце невинуватена плутанина у розумінні рівнів спеціаліста і магістра. З одного боку, має місце близькість програм підготовки спеціаліста і магістра, їхня еквівалентність за освітньо-кваліфікаційним статусом, а з іншого – вони акредитуються за різними рівнями, відповідно за III і IV. Невизначеним є питання співвідношення кількості бакалаврів і магістрів. Світова практика – в магістратуру йдуть не більш ніж 20 %. По-третє, багаторівнева система підготовки кадрів надає можливість зробити процес навчання максимально мобільним. У динамічному, інформаційному світі актуальність того, чому навчився фахівець, кожний рік втрачається майже на чверть, а тому – після закінчення вищого навчального закладу отримана спеціальність може вже нічого і не варту на ринку праці. Тому багаторівнева система навчання повинна дозволити студентам реально коригувати свою підготовку під час навчання. По-четверте, не визначений кваліфікаційний рівень, який будуть отримувати випускники, що пройшли перепідготовку. Тому дуже важливий загальноєвропейський принцип "освіта через усе життя" поки що в умовах нашої держави не може бути в повній мірі реалізований. По-п'яте, для уніфікації робочих планів і можливості інтеграції нашої освіти у європейський простір головним має бути наповнення дисциплін і їхня якість, а не тільки кількість кредитів. Відтак магістерські програми повинні зберігати фундаментальний зміст і якість підготовки, а з іншого боку, стати гнучкими, швидко реагуючими на потреби освітньої галузі. Можливо, забезпечити успішне рішення даного завдання можливо за допомогою різної спеціалізації у кожній програмі. Бакалаври навчаються протягом чотирьох років та отримують базові знання зі спеціальності. Програма магістрів має не лише практичне та теоретичне, а й наукове спрямування.

Пріоритетними принципами багаторівневої підготовки вчителів на всіх рівнях (з дошкільної до вищої освіти та з післядипломної до освіти впродовж всього життя) можна вважати:

1. Модернізація змісту й організація навчального процесу з метою вдосконалення професійного розвитку вчителів як системи компетентностей і навичок креативності.

2. Зміцнення зв'язку між і фундаментальною та прикладною наукою.

3. Поліпшення початкової професійної освіти і підвищення кваліфікації вчителів.

4. Багаторівнева система підготовки вчителів впродовж всього життя, оптимізація системи навчальних установ.

5. Підтримка студентів і підвищення престижу професії вчителя.

6. Психологічна підтримка власного розвитку в освіті.

Тож доречно узагальнити вивчений та проаналізований науковий та практичний матеріал, що дає підстави для визначення тенденцій модернізації системи підготовки майбутніх учителів початкової школи (табл. 1.2).

На сьогодні існує така структура отримання вищої педагогічної освіти:

1. Освітні програми з підготовки молодших спеціалістів (2-4 роки).

2. Програма з отримання ступеня бакалавра (4 роки).

3. Програма отримання ступеня спеціаліста (5 або 1-1,5 року після отримання диплома бакалавра).

4. Програма отримання ступеня магістра (1-2 роки).

5. Аспірантура (післядипломна докторська програма, 3 роки), докторантура (постдокторська програма, 3 роки після аспірантури), пілотна програма з отримання ступеня доктора філософських наук.

Є кілька напрямків для реалізації інновацій, які використовуються в українському освітньому просторі. Вони включають в себе:

а) рух вчителів-новаторів, яке підтримує ідею "педагогіки співпраці", де інновації розуміються як науково-методичні інновації, розроблені вчителями;

б) діяльність наукових колективів і окремих учених, які розробляють філософські й методологічні проблеми освіти;

Таблиця 1.2

**Тенденції модернізації системи підготовки майбутніх
вчителів початкової школи**

Тенденції модернізації	Змістові аспекти тенденції
Стандартизація підготовки спеціалістів у вищій школі.	Розробка національної системи кваліфікацій. Упорядкування стандартів вищої освіти. Вдосконалення ліцензування та акредитації освітньої діяльності у вищій школі.
Впровадження компетентнісного підходу в підготовку спеціалістів.	Розробка національної системи кваліфікацій. Упорядкування стандартів вищої освіти. Вдосконалення ліцензування та акредитації освітньої діяльності у вищій школі. Визначення результатів вищої освіти в термінах компетентностей і компетенцій. Організація навчального процесу (навчання, викладання, оцінювання успішності) на засадах компетентнісного підходу. Впровадження Європейської системи трансферу і накопичення кредитів в навчальний процес вищої школи.
Інтеграція освітньої та наукової складових діяльності вищої школи	
Підготовка педагогічних, науково-педагогічних, управлінських кадрів	
Підготовка педагога до забезпечення якості навчально-виховного процесу.	Впровадження селекції майбутніх педагогів для роботи в школі. Найбільш значуще увагу підготовці вчителів початкової школи, які забезпечують основний базис у сфері освіти. Забезпечення гідної заробітної плати, професійних фільтрів та системи підтримки педагогічних кадрів.
Педагогічна майстерність – стратегічна домінанта підготовки вчителя до підвищення якості освітнього процесу.	
Підвищення кваліфікації педагогічних працівників	Системне впровадження освітніх інновацій у зміст, форми і методи підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Розвиток очно-дистанційної моделі підвищення кваліфікації педагогів. Впровадження компетентнісного, кредитного підходів, системи кредитно-модульного навчання в підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Розвиток суб'єкт-суб'єктних відносин. Концентрація і децентралізація управління у вищій освіті. Забезпечення автономії і академічних свобод вищих навчальних закладів. Державно-громадське управління вищою школою.
Демократизація вищої освіти	Концентрація і децентралізація управління у вищій освіті. Забезпечення автономії і академічних свобод вищих навчальних закладів. Державно-громадське управління вищою школою.
Упорядкування мережі вищих навчальних закладів.	

в) діяльність, пов'язана з підтримкою різних освітніх ініціатив і закордонних фондів, надана вчителям для реалізації освітніх проєктів;

г) введення в підготовку викладачів таких курсів, як: управління навчальним процесом, порівняльна педагогіка та інформаційні технології у викладанні конкретних предметів;

д) використання комп'ютерних технологій і дистанційного навчання в навчальних програмах;

е) спеціальну підготовку викладачів за спеціальністю "освітня оцінка", спрямованої на успішне здійснення незалежної оцінки результатів навчання студентів;

є) появу зовнішніх професійних програм і проєктів розвитку для руйнування монополії державних установ та підвищення кваліфікації в процесі підготовки вчителів.

Серед більш конкретних останніх подій із впровадження багаторівневої освіти на засадах педагогічної інноватики може послужити досвід організації, яку називають Банком інновацій, що був створений в регіональних відділеннях адміністрацій і департаментів освіти (наприклад, в місті Нова Каховка, у Запорізькій області). Такі банки ґрунтуються на принципах: інноваційних технологій за умови їх здійснення та цілеспрямованому розвитку методичного забезпечення (методичні вказівки або методичний посібник). Вони поширюють освітній досвід на регіональному рівні, описуючи інновації серед шкільних учителів.

Зміни, що відбулися в правовому полі національної освіти, передбачають проведення системних освітніх реформ у сфері вищої освіти України, спрямованих на перегляд цілей і пріоритетів підготовки майбутніх фахівців. Враховуючи значущі напрямки реформування вищої школи, актуальною стає проблема створення нової теоретико-методологічної бази професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

РОЗДІЛ

2

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

- 2.1. Характеристика професійних компетентностей майбутніх учителів початкової школи
- 2.2. Моделі підготовки вчителів початкової школи
- 2.3. Структурні та функціональні компоненти "засобів інноваційних технологій" у системі підготовки вчителів початкової школи

2.1. Характеристика професійних компетентностей майбутніх учителів початкової школи

Сучасні тенденції розвитку вищої професійної освіти обумовлюють необхідність підготовки конкурентоспроможного, професійно компетентного фахівця, який відповідає вимогам сучасної соціокультурної, освітньої та інформаційної ситуації. Вирішення цих завдань пов'язане не просто з модернізацією процесу навчання, але, в першу чергу, з інноваційними перетвореннями, тобто з використанням освітніх технологій. Тому розробка і впровадження в освітній процес засобів інноваційних технологій вимагає від кожного викладача вищу високого рівня професійної компетентності.

Першочергове значення для дослідження проблеми підготовки вчителів початкової школи має сукупність стратегічних орієнтирів, що впливають на розвиток у цілому сучасного освітньо-професійного процесу у виші. Виділені орієнтири мають різнорівневий характер: на макрорівні – це стратегії розвитку соціальних процесів, що відбуваються у всьому світі і охоплюють існування широких верств населення, на мезорівні – стратегії розвитку освітньо-професійного процесу в українських ВНЗ: загальні закономірності, принципи, підходи до визначення змісту освіти, його реалізації в рамках нових державних освітніх – стандартів, тобто освітня парадигма, на мікрорівні – стратегії розвитку навчально-професійного процесу, що мають локальний, частковий характер.

Останнім часом в межах Болонського процесу в Західній Європі продовжується пошук шляхів гармонізації освітніх стандартів вищої освіти різних країн. У результаті було запропоновано низку порівняльних проектів освітніх стандартів

вищої освіти країн СНД [207]. З урахуванням багаторівневої підготовки, на основі компетентнісного підходу було підготовлено модельний освітній стандарт для систем вищої освіти держав-учасниць СНД [161] та Макет освітнього стандарту вищої (професійної освіти за напрямком країн СНД [199]. Головна мета моделі – не уніфікація стандартів, а на основі різноманітності систем виробити принципи їх співставлення, відповідності, узгодження. Тому настав час для створення такої ж концептуальної моделі оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутнього учителя початкової школи з урахуванням найважливіших тенденцій в освіті.

На думку Е. Зеєра [121] і О. Шахматової [534], до складу ключових кваліфікацій педагога вищої школи, націленого на особистісно орієнтоване навчання, повинні входити:

- ефективний педагогічний гуманізм (співпереживання і надання допомоги в подоланні негативних емоцій і суб'єктивних труднощів);

- полівалентна професійно-технологічна компетентність (соціально-економічні і правові знання, загальнопрофесійні знання, уміння в галузі діагностики, інформатики, гігієни та охорони праці);

- соціально-комунікативна компетентність (знання, уміння і здібності, які забезпечують особистісно орієнтоване спілкування);

- соціальний інтелект (продуктивна взаємодія зі студентами);

- наднормативна професійно-педагогічна активність (готовність і потреба в інноваційній діяльності, прояв творчої ініціативи);

- соціально-психологічна толерантність (емоційна стійкість і самовладання);

- педагогічна рефлексія (аналіз власних вчинків, організованість, самостійність, вимогливість і вольовий самоконтроль);

- соціальна відповідальність (самоконтроль і контроль за взаємодією зі студентами, прогнозування і корекція їх професійного становлення);

- сенсомоторні здібності (психофізіологічні властивості, які забезпечують продуктивне виконання виробничо-технологічних дій і операцій) [121].

Переорієнтація системи професійної освіти передбачає пошук нових підходів до організації навчального процесу, зокрема, оснащення його сучасними технологіями і засобами навчання. Основним завданням технологізації освіти є оптимізація, насамперед, управління пізнавальної діяльністю студента. Критеріями ефективності навчання студентів стають зміст і рівень сформованості у них творчого ставлення до навчального процесу. Оволодіння сучасними педагогічними технологіями і засобами дозволить викладачам вищів удосконалити індивідуальний стиль своєї педагогічної діяльності. Причому основою майстерності педагога стає не тільки орієнтація на навчальні технології, але й на інноваційне професійне мислення.

Таким чином, виділяємо такі структурні складові освітньої системи:

- цілі підготовки спеціаліста;
- зміст навчання;
- засоби педагогічної взаємодії, у тому числі мотивація і засоби викладання;
- організація навчального процесу;
- викладач та студент;
- результат діяльності.

Отже, доцільно розробляти стандарти компетентнісної моделі з використанням кредитної системи (ECTS). Такі освітні стандарти будуть представляти собою подальший розвиток властивого вітчизняній вищій школі системно-діяльнісного підходу до освіти, який раніше втілювався в розробці кваліфікаційних характеристик випускників вищів, у загальних вимогах до рівня підготовленості в стандартах першого покоління або підготовці випускників до видів діяльності. На сьогодні, як зазначалося у першому розділі, розроблена Кваліфікаційна рамка з урахуванням компетентностей.

Компетентність у перекладі з латинської "competentia" означає коло питань, з якими людина добре обізнана, має щодо них знання та досвід. Компетентна в певній сфері людина має відповідні знання та практичний досвід, що дозволяють їй обґрунтовано висувати судження щодо цієї сфери й ефективно діяти в ній.

А. Хуторський помітив, що у методиках навчання окремих предметів поняття компетентності використовується давно, наприклад, поняття лінгводидактичних компетентностей застосовується при вивченні мов, комунікативних – при вивченні інформатики [519]. В останні роки поняття "компетентність" вийшло на загальнодидактичний і методологічний рівень. Це пов'язано з його системно-практичними функціями й інтеграційною метапредметною роллю в загальній освіті. Посилення уваги до цього поняття обумовлене також рекомендаціями Ради Європи. Необхідність формування ключових компетентностей студентів визначена в концепції модернізації вітчизняної освіти. Компетентнісний підхід у рамках Болонської угоди виявляє необхідність освоєння випускниками вищої школи – бакалаврами, магістрами – універсальних компетенцій, що дозволять студентам стати мобільними в сучасному світі, вибирати траєкторії свого професійного зростання, знаходити своє місце в освітньому середовищі для творчої самореалізації. У світовому науковому співтоваристві він позначений як методологія, що визначає якість рішення педагогічних проблем (В. Байденко [16], Ю. Давидов [89]), шлях досягнення якості освіти (І. Зязюн [263], Є. Кортков [168], В. Краєвський [174]), механізм забезпечення ефективності діяльності викладача (В. Адольф [4], А. Маркова [200], В. Сластьонін [415], В. Якунін), технологія, що створює освітню систему і модель випускника вищої школи (Н. Борисова [47], М. Чошанова [525]), процес розвитку здібностей, що забезпечують мобільність випускників вишу (А. Хуторський [518], І. Зимня [122]).

Концептуальна ідея компетентнісного підходу полягає в розробці ключових компетенцій, що вбирають у себе професійні, особистісні, соціальні, гуманітарні сфери, дозволяють випускникові вищої школи вирішувати безліч практичних, дослідницьких і особистісних проблем. Для сучасного вчителя початкових класів потрібно освоєння таких компетенцій, які забезпечили б йому можливість роботи в інноваційному освітньому середовищі, самостійно розвиватися педагогічно, рефлексувати результати своєї педагогічної діяльності тощо.

С. Раков вказує, що навчальні компетентності – це інтелектуальний розвиток особистості та здатність учитися

протягом усього життя. Науковець формулює напрями набуття навчальних компетентностей учителем математики, проте, вважаємо, їх доречними й щодо майбутнього учителя початкової школи:

- застосовувати фундаментальні навички лічби, письма і читання;

- застосовувати навички використання інформаційно-комунікаційних технологій;

- організовувати і рефлексувати власний навчальний процес (аналізувати і оцінювати хід своїх думок і дій), обирати і застосовувати ефективні стратегії навчання та нові комп'ютерно-орієнтовані технології;

- застосовувати технології пошуку, аналізу та систематизації відомостей з різних джерел, навички критичного мислення, стратегії набуття нових знань та умінь, включаючи запам'ятовування, різні способи письмового фіксування, нагромадження відповідного асоціативного досвіду;

- аналізувати об'єкти, ситуації та взаємозв'язки, використовувати та оцінювати власні стратегії розв'язування пізнавальних проблем, висловлювати свою думку, застосовувати різноманітні прийоми аргументування в різних соціокультурних контекстах;

- досліджувати у системі різні технічні, наукові, соціальні та інші питання [360, с.8].

За рекомендаціями ЮНЕСКО 2011 р. [366] сформульовано перелік компетентностей, необхідних учителям у всіх аспектах їх роботи:

1. Розуміння ролі ІКТ в освіті.
2. Навчальна програма і її оцінювання.
3. Педагогічні практики.
4. Технічні і програмні засоби ІКТ.
5. Організація і управління освітнім процесом.
6. Професійний розвиток.

Поєднання переліку цих компетентностей з трьома підходами до навчання, що базуються на розвитку потенціалу людини, за версією ЮНЕСКО, ("Застосування ІКТ", "Оволодіння знаннями", "Здобування знань") задає структуру системи ІКТ-компетентностей учителів.

Згідно з документом, стратегічною задачею, що розв'язується в рамках підходу "Застосування ІКТ" – підготувати студентів, громадян та працівників, які можуть використовувати ІКТ для соціального розвитку і економічного зростання своєї країни. Викладач повинен знати, де і як використовувати (або не використовувати) ІКТ при роботі в аудиторії, при поданні матеріалу, при розв'язуванні задач управління навчальним процесом, а також у ході професійного розвитку – поглиблення своїх знань у предметній галузі і методиці. На ранніх етапах реалізації даного підходу викладачі повинні вміти добирати і використовувати в своїй роботі існуючі навчальні та ігрові програми, різноманітні веб-ресурси, а також тренажери для формування навичок. Викладачам слід уміти застосовувати ІКТ для досягнення освітніх результатів, передбачених освітніми стандартами, для оцінювання знань. Крім цього, викладачі мають використовувати ІКТ для ведення поточної звітності і свого професійного розвитку. У рамках підходу "Засвоєння знань" викладачі використовують інструментальні програмні засоби, які відносяться до відповідної предметної галузі: візуалізацію при вивченні природничих наук, пристрої для аналізу даних при вивченні математики, моделювання і роліві ігри при вивченні педагогічних наук.

Компетентності, пов'язані з цим підходом, включають у себе вміння маніпулювати даними, структурувати проблеми і ставити задачі, поєднувати застосування інструментальних програмних засобів (в межах свого предмету) з методами особистісно-орієнтованої навчальної діяльності, з виконанням студентами спільних навчальних проєктів. Для виконання групових навчальних проєктів педагоги повинні використовувати мережеві ресурси, що дозволяє студентам працювати сумісно, отримувати доступ до даних і спілкуватись із зовнішніми експертами в ході аналізу і розв'язування обраних ними проблем. Викладачам також необхідно вміти застосовувати ІКТ для розробки планів і оцінки їх виконання при проведенні індивідуальних і групових навчальних проєктів, контактувати з експертами і співробітничати з іншими педагогами, а також використовувати мережу інтернет.

Питаннями стосовно компетентісного підходу, педагогічної компетентності займалися такі вчені, як: Ф. Гоноболін [69], Е. Зеєр [121], І. Зязюн [123], І. Колеснікова [154], Н. Кузьміна [181], М. Лук'янова [194], А. Маркова [200], Є. Рогов [371], В. Сластьонін [416], В. Сериков [405].

Компетентнісний підхід в освіті ґрунтується, перш за все, на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до результату освітнього процесу. У матеріалах Болонського процесу підкреслюється, що використання терміна "компетентність" або "компетенція" для визначення цільових установок вищої освіти знаменує зрушення від суто (або переважно) академічних норм оцінювання до комплексної оцінки професійної і соціальної підготовленості випускників ВНЗ, зокрема педагогічних. Традиційна орієнтація професійної освіти на підготовку вчителя-предметника не може забезпечити такої готовності, тому виникає проблема перегляду цільових установок, уточнення критеріїв професійної підготовки педагогічних кадрів, заснованих на компетентісному підході. У тлумачних словниках автори визначають компетентність як обізнаність, ерудованість, авторитетність, інформованість. У Словнику з педагогіки Г. Коджаспірова (2005) поняття "компетентність" трактується як "особисті можливості посадовця і його кваліфікація (знання, досвід), що дозволяє брати участь в розробці певного кола рішень або вирішувати питання самому, завдяки наявності у нього певних знань, навичок; рівень освіченої особи, який визначається ступенем оволодіння теоретичними засобами пізнавальної або практичної діяльності" [151, с.133].

А. Маркова (1996) визначає компетентність як "індивідуальну характеристику ступеня відповідності вимогам професії", як "володіння людиною здатністю й умінням виконувати певні трудові функції" [200, с. 31]. Е. Зеєр (2005) під компетентністю розуміє сукупність знань, умінь, досвіду, відображену в теоретико-прикладній підготовленості до їх реалізації в діяльності на рівні функціональної грамотності [121]. Широке визначення поняття "компетентності" дає І. Зязюн, розкриваючи його в соціально-педагогічному контексті, вважаючи, що "компетентність як екзистенціональна властивість людини є

продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти" [123, с. 11]. "Компетентність, як властивість індивіда, існує в різних формах – як високий рівень умілої, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення); як деякий підсумок саморозвитку індивіда, форма вияву здібностей і ін." [123, с. 17].

На думку В. Серикова [405, 406], компетентність учителя виявляється в здатності встановлювати зв'язок між педагогічним знанням і ситуацією розвитку учня, в умінні дібрати адекватні засоби і методи з метою створення умов для розвитку особистості учня. В. Сластьонін [417] визначає педагогічну компетентність через поняття педагогічної рефлексії; емоційної стійкості; врахування індивідуальних особливостей, схильностей, характеру педагога; позитивного ставлення до праці.

Інший погляд на проблему як на особистісну характеристику педагога висловлює І. Колесникова [154], яка вважає, що педагогічна компетентність – це інтегральна професійно-особистісна характеристика, яка зумовлює готовність і здатність виконувати педагогічні функції відповідно до прийнятих у соціумі в конкретно-історичний момент норм, стандартів, вимог. Н. Кузьміна [182] розглядає професійну компетентність педагога як його обізнаність, як властивість особистості, що дозволяє продуктивно вирішувати навчально-виховні завдання, спрямовані на формування особистості іншої людини. Є. Сахарчук [391] у своєму дослідженні користується терміном "компетентність фахівця сфери освіти", розуміючи під ним інваріантні характеристики його особистості як професіонала, що дозволяють ефективно реалізовувати професійну діяльність.

Е. Рогов [371], висловлюючи свою позицію про педагогічну компетентність як "професіоналізм педагога", вкладає в це поняття такі сукупні характеристики, які відбивають психофізіологічні, психічні і особистісні зміни, що відбуваються в роботі вчителя в самому процесі оволодіння і тривалого виконання діяльності, що забезпечує якісно новий, більш ефективний рівень вирішення складних професійних завдань в особливих умовах.

Ф. Гоноболін [69] підводить до думки про творчу педагогічну компетентність і розглядає працю вчителя як

творчий процес, де головним є знання з предмета й уміння ці знання використовувати. Автор вважає, що в діяльності виявляються якості особистості, особливості психічних процесів і властивостей людини, а провідне значення мають самовдосконалення і творчість. Творчість – це оригінальне розв'язання будь-якого завдання, пов'язаного з працею вчителя, і якщо він творчо мислить, значить, він компетентний у своїй професійній діяльності.

Користуючись терміном "професійно-педагогічна компетентність", Т. Лобанова [191] характеризує її як системну властивість особистості і виділяє три компоненти: професійно-освітній, професійно-діяльнісний і професійно-особистісний. С. Молчанов [217] також використовує поняття "професійно-педагогічної компетентності", яка, на його думку, визначає обсяг компетенцій, коло повноважень у сфері професійно-педагогічної діяльності, тобто розглядає компетентність як системне поняття, а компетенції – як його складову частину.

М. Лук'янова [194] говорить про психолого-педагогічну компетентність як про готовність (здатність) виконувати професійно-педагогічні функції відповідно до прийнятих у соціумі норм і стандартів, і уявляє її як інтеграційну характеристику рівня професійної підготовленості вчителя, засновану на фундаментальних психолого-педагогічних знаннях і вироблених комунікативних вміннях, що виявляються в єдності з особистісними якостями.

Ряд дослідників (Е. Зеєр [120; 121], І. Колесникова [154], Н. Кузьміна [182], А. Маркова [200]) звертаються у своїх дослідженнях до поняття "професійна компетентність", визначаючи її зміст, виявляють соціальні, педагогічні, психологічні умови її становлення, які можна узагальнити так:

- 1) як сукупність професійних властивостей;
- 2) як ступінь сформованості суспільно-практичного досвіду суб'єкта;
- 3) як професійна самоосвіта;
- 4) як стійка здатність до діяльності зі "знанням справи";
- 5) як здатність до актуального виконання діяльності.

Проте базовою характеристикою даного поняття залишається ступінь сформованості в майбутніх випускників педагогічних вишів єдиного комплексу знань, навиків, умінь, досвіду, що забезпечує виконання професійної діяльності (О. Пометун [327], М. Савченко [378], А. Щербаков [545]). Зараз не існує точного визначення "формули компетентності" (М. Чошанов [525]), якостей професійної компетентності (І. Колесникова [154]), критеріїв професіоналізму (А. Маркова [200]), а також особистого професіоналізму (Е. Зеєр [121]). Це пов'язано з тим, що сам термін ще остаточно не вивчений, не досліджений в психолого-педагогічній науці і в більшості випадків уживається для визначення високого рівня кваліфікації і професіоналізму фахівця.

А. Маркова [200, с. 34] у праці "Психологія професіоналізму" розрізняє такі види професійної компетентності:

1) спеціальна компетентність – володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток;

2) соціальна компетентність – володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співпрацею, а також прийнятими в певній професії прийомами професійного спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці;

3) особистісна компетентність – володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості;

4) індивідуальна компетентність – володіння прийомами саморегуляції і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного зростання, здатність до індивідуального самозбереження, невідчужуваність професійному старінню, уміння організувати раціонально свою працю.

Автор вважає, що сформованість названих вище видів компетентності означає зрілість людини в професійній діяльності, у професійному спілкуванні, у становленні особистості професіонала, його індивідуальності.

Відповідно до змісту професійної педагогічної діяльності Н. Кузьміна [181, с. 56] виділяє такі компоненти, як: спеціальна компетентність – глибокі знання, кваліфікація і досвід діяльності

в галузі предмета, що викладається; методична компетентність у галузі формування знань, умінь і навичок учнів – володіння різними методами навчання, знання психологічних механізмів засвоєння; психолого-педагогічна компетентність – володіння педагогічною діагностикою, уміння будувати педагогічно доцільні відносини з учнями, здійснювати індивідуальну роботу, знання вікової психології, психології міжособистісного і педагогічного спілкування; диференційно-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей, спрямованості тих, хто навчається, – уміння виявляти особистісні особливості, установки і спрямованість учнів, визначати і враховувати емоційний стан людей, уміння грамотно будувати взаємовідносини з керівниками, колегами, учнями; аутопсихологічна компетентність – уміння усвідомлювати рівень власної діяльності, своїх здібностей, знання про способи професійного самовдосконалення, уміння бачити причини недоліків у своїй роботі, в собі, бажання самовдосконалюватися.

На підставі проведеного аналізу можна констатувати, що поняття "педагогічна компетентність" є схожим, але не тотожним з поняттям "професійна компетентність педагога". Концептуальне тлумачення цих понять і специфіка сфери вживання задають різний їх зміст і розуміння. Ми вважаємо, що "професійна компетентність" є більш широким, всеосяжним поняттям, ніж "педагогічна компетентність", яка є структурним елементом професійної компетентності. На нашу думку, критерієм ефективності професійної підготовки вчителя початкової школи повинна бути сформована професійна компетентність як складна взаємодія професійних і особистісних характеристик. Професійна компетентність педагога постає як синтез когнітивного, наочно-практичного й особистісного досвіду. При цьому, як наголошують В. Болотов, В. Сериков, компетентність, виступаючи результатом навчання, не прямо впливає з нього, а є наслідком саморозвитку індивіда, узагальнення особистісного і діяльнісного досвіду [35, с. 21].

Сьогодні виокремлюється тенденція введення компетентнісного підходу не тільки в нормативну, але й практичну складову освіти, розробляється опис змістових характеристик

результуючих одиниць змісту освіти (компетентностей, компетенцій).

Перехід до нового рівня цілісності освіти не можна здійснити шляхом кількісної зміни складу елементів. Існує небезпека, що список компетентностей, визнаних необхідними, буде достатньо широким, що ускладнюватиме процес їх формування. Тому при пошуку основних або пріоритетних компетентностей звертаються до поняття ключових (базових) компетентностей, яке характеризує універсальні компетентності широкого спектру, створюючи основу для формування компетенцій більш специфічного вживання.

Ключові (загальні) компетенції – це загальні компетенції людини, необхідні для соціально продуктивної діяльності будь-якого сучасної людини. Професійальні компетенції поділяються за видами професійної діяльності. Вони є сукупністю базових і спеціальних компетенцій. Базові – це компетенції певної професійної галузі. Спеціальні компетенції для виконання конкретного педагогічної дії, вирішення конкретної проблеми або професійного завдання.

Крім того, ключові (базові) компетентності характеризуються такими особливостями: вони багатофункціональні (компетентності відносяться до ключових, якщо оволодіння ними дозволяє вирішувати проблемні ситуації в професійній сферах); ключові компетентності надпредметні й міждисциплінарні; формування ключових компетентностей спирається на певний рівень інтелектуального розвитку (абстрактне, критичне мислення, саморефлексія і т.д.); ключові компетентності багатовимірні, тобто вони включають різні особистісні якості, інтелектуальні здібності, комунікативні уміння.

Однак А. Хуторський нарікає, з ним варто погодитися, що не існує єдиного узгодженого визначення та переліку ключових компетентностей. Оскільки система компетентностей – це насамперед замовлення суспільства на підготовку його громадян, такий перелік багато в чому визначається узгодженою позицією соціуму в певній країні або регіоні [519].

Під час симпозіуму Ради Європи на тему "Ключові компетентності для Європи" було визначено такий орієнтовний перелік ключових компетентностей.

Вивчати:

- уміти здобувати користь із досвіду;
- з'ясовувати взаємозв'язки своїх знань і впорядковувати їх;
- організовувати свої власні прийоми вивчення;
- уміти вирішувати проблеми;
- самостійно займатися своїм навчанням.

Шукати:

- запитувати різні бази даних;
- опитувати оточуючих;
- консультиватись в експертів;
- отримувати дані;
- уміти працювати з документами та класифікувати їх.

Думати:

- з'ясовувати взаємозв'язки минулих і поточних подій;
- критично ставитись до того чи іншого аспекту розвитку суспільства;
- уміти протистояти непевності та труднощам;
- займати позицію в дискусіях і обґрунтовувати свої власні думки;
- аналізувати політичне й економічне оточення, в якому проходять навчання та робота;
- оцінювати соціальні звички, пов'язані зі здоров'ям, споживанням, а також із навколишнім середовищем;
- уміти оцінювати твори мистецтва й літератури.

Співробітничати:

- уміти співробітничати та працювати у групі;
- приймати рішення – улагоджувати розбіжності та конфлікти;
- уміти домовлятись;
- уміти розробляти та виконувати контракти.

Братися за справу:

- включатися у проект;
- нести відповідальність;
- входити до групи або колективу та робити свій внесок;
- доводити солідарність;
- уміти організувати свою роботу;
- уміти користуватись обчислювальними та моделюючими приладами.

Адаптуватись:

- уміти використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології;
- доводити гнучкість перед викликами швидких змін показувати стійкість перед труднощами;
- уміти знаходити нові рішення.

Необхідність модернізації вищої педагогічної освіти дозволила виділити такі ключові (базові) компетентності випускника педагогічного вишу:

- прийняття активної життєвої і професійної позиції;
- орієнтація на соціальне і професійне самовизначення і самореалізацію, здатність до самоорганізації;
- освоєння основних професійних навиків, практичних умінь в професійній сфері;
- формування й володіння професійними цінностями і якостями, що відповідають загальнолюдським нормам;
- досягнення сучасного загальнокультурного рівня і сформованість професійної культури.

Зазначимо, що на відміну від професійної компетентності, яка має нормовану сферу застосування, усталені зразки результатів діяльності і вимоги до їх якості, ключова компетентність виявляється як певний рівень функціональної грамотності. Спільне, що об'єднує ці два види компетентності, – це досвід, що не зводиться до набору знань і вмінь, а характеризує цілісність і конкретність сприймання ситуації. Але є й суттєві розмежування між цими видами компетентності – в рівні їх мобільності, опори на фундаментальний науковий базис, затребуваності загальнокультурного компоненту змісту освіти [123].

Упровадження компетентнісного підходу в освітній процес передбачає розробку інтегрованих навчальних курсів, у яких предметні галузі співвідносяться з різними видами компетентностей, а також розширення в структурі навчальних програм міжпредметного компоненту. Компетентнісний підхід в освіті ґрунтується на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до результату освітнього процесу.

Обраний нами напрям дослідження має своє продовження у вивченні такого питання, як дослідження компетентнісного підходу залежно від спеціалізації студентів педагогічних вишів.

Освітній стандарт компетентнісно-кредитного формату передбачає нове проектування результатів освіти. Він покликаний окреслити кваліфікації бакалавра-спеціаліста-магістра з точки зору робочого навантаження, рівня, результатів навчання, компетенцій і профілю. Саме в цьому пункті фокусується принципова новизна освітнього стандарту. Компетентнісний підхід означає істотне зрушення у бік студентоцентрованого навчання, спробу перейти від предметної диференціації до міждисциплінарної інтеграції. Принциповими відмінностями державних документів нового покоління і їхньої розробки у галузі підготовки майбутнього вчителя початкової школи можуть стати:

- перенесення акценту з предметно-дисциплінарної і змістовної сторони (при одночасному збереженні вагомих складових) на компетенції та очікувані результати освітнього процесу, що має виправдовуватися посиленням його студенто-центрованої спрямованості;

- розширення можливостей ВНЗ до випереджаючої адаптації;

- відображення в стандартах домінуючих перспектив, що дозволяють орієнтувати підготовку випускників на ефективну діяльність в світі майбутнього;

- гармонізація з всеосяжною структурою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти;

- введення в загальноукраїнську практику нового критерію трудовитрат студентів, їх академічних досягнень у вигляді залікових (кредитних) одиниць, що охоплюють всі види навчальної роботи студентів, включаючи проведення практик, лабораторних робіт, атестаційних заходів;

- використання модульної організації основних освітніх програм;

- посилення спрямованості на діагностику досягнень студентів і випускників, які вони, з точки зору компетентнісного підходу, зобов'язані продемонструвати в режимі заданих оціночних засобів і технологій;

- включення в міжнародного вимірювання з урахуванням поширеної в Європі практики появи наднаціональних "додатків" до спеціальностей та компетенцій;

– значне розширення академічних свобод вишів відносно "відбору" змісту освіти;

– збільшення ступенів свободи студентів щодо вибору ними різних індивідуалізованих освітніх траєкторій.

Державний освітній стандарт складається з таких компонентів:

1. Державний компонент – визначає напрями спеціальності, освіти і професійної підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до визначених галузей знань, напрямів підготовки і спеціальностей.

2. Галузевий компонент – представлений освітньо-кваліфікаційною характеристикою (ОКХ) і освітньо-професійною програмою (ОПП).

ОКХ встановлює професійне призначення і умови використання випускників, відображає мету, узагальнює зміст освіти і професійної підготовки у формі переліку умінь, визначає місце і роль фахівця у соціальній структурі суспільства, вимоги до нього.

ОПП визначає нормативну частину змісту освіти, встановлює вимоги до змісту, обсягу, рівня освіти і професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня конкретної спеціальності.

3. Варіативний компонент навчального закладу – запроваджується з метою забезпечення відповідності рівня освіти і професійної підготовки фахівця вимогам ринку праці. Цей компонент доповнює і конкретизує кваліфікаційні вимоги до змісту освіти і професійної підготовки випускників, що містяться в галузевому компоненті, і представляє собою варіативну складову освітньо-кваліфікаційної характеристики і освітньо-професійної програми випускника навчального закладу.

Отже, конкретним документом, за яким організовується увесь комплекс заходів з підготовки фахівців (рівні, спрямованість, спеціалізація, облік регіональних вимог економіки і соціуму, особливості і традиції вишу, можливі траєкторії навчання, особливість вузівської системи якості тощо), є Галузевий стандарт вищої освіти (ГСВО). ГСВО відображає сукупність (цілісність, системність) навчальних дисциплін різного статусу (обов'язкові, факультативні,

елективні), їх навчально-методичний супровід, основні види навчальної та педагогічної діяльності суб'єктів освітнього процесу, що задовольняють цільовим, змістовим, структурним, тимчасовим й іншим характеристикам освітнього стандарту і спрямовані на його реалізацію в конкретних умовах освітнього закладу з урахуванням типу, виду, категорії, академічних традицій і особливостей освітньої установи. Він покликаний розширити цільову орієнтацію на адекватну педагогічну інтерпретацію Державного стандарту вищої освіти України і його реалізацію.

Складовими ГСВО є освітньо-кваліфікаційні характеристики та освітньо-професійні програми підготовки фахівця.

ОПП повинна містити наступні елементи:

1. Цілі ОПП. Процедури розробки, узгодження цілей освітньої програми за участю професійних співтовариств, соціуму.

2. Модель професійної компетенції випускника вишу.

3. Модель професійно-освітньої компетентності учня.

4. Навчальний план та утримання робочих навчальних програм з усіх предметів (у тому числі і програми практик). Вимоги до змісту дисциплін спеціалізацій (перерахування проблем, які повинні бути вивчені в рамках кожної спеціалізації).

5. Принципи навчання, виховання і розвитку студентів і вимоги до їх реалізації у взаєминах між суб'єктами освітнього процесу у ВНЗ.

6. Технологію підвищення кваліфікації і вдосконалення діяльності професорсько-викладацького складу кафедри, факультету або ВНЗ в цілому).

7. План вдосконалення матеріально-технічного забезпечення освітньої діяльності.

8. Зміст та умови проведення проміжних (поточних) і підсумкових атестацій.

Проте, враховуючи, що на практиці як нормативно-педагогічні документи (конструкти), фіксуючі цілі освітнього процесу, використовуються освітні програми та програми навчальних дисциплін, представимо чотирирівневу ієрархію цілей:

– глобальні цілі освіти на рівні системи освіти в цілому;

– загальні цілі підготовки фахівців на рівні системи вищої

школи;

- цілі підготовки спеціаліста з конкретної спеціальності на рівні закладу (факультету);
- цілі підготовки з навчальної дисципліни на рівні кафедри.

Нормативні цілі повинні бути досягнуті, тобто кожен випускник вишу повинен володіти певними знаннями, вміннями, професійними компетенціями (інакше йому не буде надана відповідна кваліфікація). На відміну від нормативних, цілі-ідеали лише вказують стратегічний шлях, напрямки розвитку особистості в ході освітнього процесу. Тут при оцінці результату важливо встановити, чи створювалися умови для руху до цих цілей, чи були вони оголошені як наміри суб'єктів освітнього процесу або були проігноровані? Тому завдання полягає в тому, щоб довести цілі навчання до такої міри конкретності, при якій вони починають ефективно працювати на реальний професійно-педагогічний процес.

Проблеми професійної підготовки вчителя завжди приділялася належна увага як на державному, так і на науково-методичному рівні (Н. Бібік [25], С. Гончаренко [72], І. Зязюн [123], О. Савченко [385], В. Семиченко [403]).

У компетентнісній моделі (що на сьогодні доволі широко описана) цілі задаються у вигляді кінцевих результатів освіти і навчання – компетенцій і результатів, описаних у термінах компетенцій. Аналіз вимог до майбутнього вчителя початкової школи в умовах інноваційних змін дозволяє сформулювати глобальні цілі, що йдуть від соціального замовлення суспільства, а компетентнісний підхід регламентує оформлення цих цілей у результати освіти. З точки зору дидактичного підходу, визначення цілей навчання має системотвірний характер для всього процесу навчання. Мета у педагогічній системі повинна бути представлена діагностично, тобто настільки точно і ясно, щоб можна було однозначно зробити висновок про ступінь її реалізації і побудувати цілком певний дидактичний процес, що гарантує її досягнення за заданий час. Якщо не описана мета, то не ясний і метод навчання, незрозуміло, яка діяльність студентів повинна бути організована і який саме предметний зміст і на якому рівні повинен бути засвоєним. Вибір конкретних модулів дисциплін для тієї чи іншої спеціальності або напряму підготовки має проходити відповідно до встановленої у ході

виконання перших етапів проектування освітньо-професійної характеристики компетенцій випускника.

Специфічною особливістю роботи вчителя початкових класів є багатопредметність. На відміну від вчителів-однопредметників, вони повинні володіти методикою викладання рідної мови, читання, математики, образотворчого мистецтва, праці та інших освітніх дисциплін. Усе це вимагає більше пильної уваги до практичної підготовки вчителя початкових класів, формування його індивідуальних творчих можливостей, які дозволили б йому надалі успішно здійснювати навчально-виховну роботу з молодшими школярами в сучасних навчальних закладах різного типу.

Отже, в останній час намітилася тенденція до переходу від кваліфікаційної моделі спеціаліста-випускника до компетентнісної, де цілі освіти пов'язуються не тільки з виконанням конкретних фахових функцій, але й з інтегрованими вимогами до результату освітнього процесу. Компетентнісна модель спеціаліста-випускника являє собою опис того, яким набором компетенцій повинен володіти випускник вишу, до виконання яких професійних функцій він повинен бути підготовлений і якою повинна бути ступінь його підготовленості.

У рамках проекту "Налаштування освітніх структур в Європі", спрямованого на реалізацію цілей Болонської декларації, визначено набір компетенцій як результату першого і другого циклів навчання. За робочою класифікацією, компетенції діляться на загальні та спеціальні. Розробники Державних освітніх стандартів вищої професійної освіти України у процесі роботи над стандартами в основу розробки моделі випускника поклали бінарну класифікацію компетенцій: до першої групи віднесли загальні (універсальні, ключові) компетенції, а до другої – професійні. Обидві групи співвідносяться з двома групами вимог: вимогами до академічної підготовленості та вимогами до професійної підготовленості.

Кожна освітньо-професійна програма ВНЗ підпорядкована певним цілям: бакалаврська програма орієнтована на підготовку фахівців, магістерська – на підготовку професіоналів. Кожному із зазначених рівнів професійної діяльності притаманне своє коло компетенцій, хоча всі вони об'єднані певною спеціальністю. У компетенції бакалаврів закладені здатності

виконувати прості, елементарні, початкові професійні завдання. Компетенції магістра орієнтовані на завдання вищого рівня і пов'язані з функціонуванням підрозділу в цілому. Іншими словами, компетенції бакалаврів орієнтовані на виконання операцій, а компетенції магістрів – на забезпечення процесів у певній сфері професійної діяльності.

Чітке визначення професійних завдань з кожної спеціальності, які мають виконувати фахівці та професіонали, є відправною точкою у формулюваннях компетенцій бакалаврів і магістрів. Серед ключових компетенцій виділимо такі три групи: загальнонаукові, інструментальні, соціально-особистісні і загальнокультурні.

Професійні компетенції співвідносяться з вимогами до професійної підготовленості спеціаліста, визначають його здатність ефективно діяти у відповідності з вимогами справи, методично організовано і самостійно розв'язувати задачі і проблеми, а також оцінювати результати своєї діяльності. Професійні компетенції поділяють на загальнопрофесійні і профільно-професійні, а для магістратури використовують поняття професійно-спеціалізовані компетенції. Загальнопрофесійні компетенції окреслюють коло здатностей особистості до теоретичного, методологічного використання теоретичних основ їх професійної діяльності.

Профільно-професійні компетенції відбивають професійний профіль випускника, ідентифікують його професійну діяльність в конкретній предметній галузі на відповідному кваліфікаційному рівні. Професійно-спеціалізовані компетенції відбивають спеціалізацію магістерської освітньої програми. У галузевих стандартах вищої освіти мають бути відображені нормативні рівні навчальних досягнень бакалаврів та магістрів. Ці рівні повинні бути узгоджені з Дублінськими дескрипторами. Дескриптори ступенів бакалавра та магістра описують ті здатності, якими повинен володіти випускник-бакалавр та випускник-магістр.

Крім цього, у галузевих стандартах вищої освіти повинна бути відображена система рівневих індикаторів і система описів курсів за типами. Якщо говорити про рівні, то за основу узято стандартну систему:

– курс базового (Basic) рівня (вступ до предмету);

- курс проміжного (Intermediate) рівня (призначений для формування поглиблених базових знань);
- курс просунутого (досконалішого) (Advanced) рівня;
- спеціалізований курс (S).

За типами курси поділяються на:

- основний (Core) курс (частина основної програми);
- зв'язаний (Related) курс (підтримуючий основну програму);
- непрофільюючий (Minor) курс (необов'язковий).

Основні і спеціалізовані модулі при цьому розглядаються як блоки, спрямовані на набуття, розширення і поглиблення знань; підтримуючі – як ті, що розвивають методологічні компетенції; організаційні і комунікаційні – як такі, що спрямовані на самонавчання і самоорганізацію; а переносні – як такі, що забезпечують перенесення знань на практику. Загальна тенденція побудови модулів така: чим вище рівень, тим більше модулів, що поглиблюють знання і встановлюють зв'язок між теорією і практикою.

У галузевих стандартах вищої освіти має бути наведена модель розподілу навантаження за типами курсів, рівнями і модулям, що дозволить пов'язати кредити з механізмами забезпечення якості і дати чітке визначення критеріїв оцінки результатів навчання.

Оновлення сучасних концепцій освіти та виховання передбачає передачу учням не тільки певного обсягу знань, умінь та навичок, а спрямоване на розвиток особистого досвіду дитини, суттєву роль у формуванні якої відіграє особистість педагога. Тому у структурі кваліфікаційної характеристики фахівця повинні міститися спеціальні знання, практичні уміння й навички, але й потужний інноваційний компонент. На основі аналізу Освітньо-професійної програми (ОПП) [65] та Освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) [259] підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 – "Початкове навчання" встановлено, що обсяг та рівень змістових модулів професійної та практичної підготовки студентів передбачає оволодіння майбутніми фахівцями професійними уміннями, що передбачають підготовку студентів до формування у них інноваційного мислення. Аналіз робочих програм для підготовки фахівців зі спеціальності "Початкове навчання" виявив, що за педагогічно

обґрунтованої організації навчально-виховної взаємодії дисципліни містять у собі потужні потенційні можливості для підготовки майбутніх педагогів до досліджуваної діяльності.

Процеси реформування національної системи освіти, і вищої освіти зокрема, враховують сучасні тенденції розвитку суспільства і направлені на демократизацію і гуманізацію освіти, побудову системи безперервної освіти протягом життя. При цьому освітні стандарти мають забезпечувати високу якість освіти. Отже, актуальною на сьогодні проблемою підготовки фахівців для початкової школи є пошук оптимального співвідношення між визначеним стандартом державним компонентом освіти і варіативними складовими.

Основною проблемою залишається відсутність постійних державних і галузевих стандартів, на базі яких можна будувати варіативні складові освітніх стандартів, спрямовані на підготовку фахівців, що задовольняють запити сучасного ринку праці й потреби суспільства. Освітні стандарти мають підтримувати творчу роботу викладача і студента, забезпечуючи становлення гармонійно розвиненої, соціальноактивної людини, здатної до самовдосконалення, з високими духовними якостями, яка володіє багатфункціональними компетентностями, що дозволяють їй самостійно вирішувати проблеми професійного і соціального життя.

Вважаємо, що оновлені освітні стандарти стануть основою управління навчальним процесом в контексті вимог Болонської декларації. До їх розробки мають долучатися усі вищі навчальні заклади. Основними вимогами до викладача вищого навчального закладу є: висока професійна компетентність; педагогічна компетентність; соціально-економічна компетентність; комунікативна компетентність; високий рівень професійної й загальної культури.

2.2. Моделі підготовки вчителів початкової школи

Аналіз наукових досліджень свідчить, що розробка системи професійної освіти підготовки у вищій школі здійснюється за такими напрямками:

– науково-теоретичні основи формування особистості педагога в процесі професійної підготовки (Ф. Гоноблін [69]);

– питання методології формування особистості вчителя (С. Архангельський [12], Л. Кондрашова [160], В. Сластьонін [414], О. Щербаков [545]);

– питання професійної підготовки і діяльності вчителів, викладачів (О. Абдуліна [1], А. Алексюк [5], Г. Андреев [6], Ю. Бабанський [13], В. Гриньова [77], М. Євтух [108], Н. Ничкало [240], О. Пехота [297], Л. Сущенко [478]);

– визначення науково-обґрунтованого змісту професійного навчання, зміст педагогічних знань і умінь (О. Абдуліна [1], О. Остряньська [265], В. Сластьонін [418], О. Щербаков [545]);

– методи професійного самовиховання і розвитку педагогічної техніки (І. Дичківська [97], В. Кан-Калик [134], М. Свириденко [393]).

Саме моделювання закладає ідеальні параметри особистості і професійної діяльності вчителя. Питанням професійної підготовки сучасного вчителя початкової школи України присвячені роботи А. Алексюка [5], В. Бондаря [43], І. Мороза [222], О. Савченко [388]. Моделюванню педагогічної освіти – праці В. Байденко [16], І. Богданова [29], О. Глузман [67], О. Шапран [533]. Розробці моделей вчителів, зокрема вчителів початкових класів, звернули увагу у дослідженнях Л. Коваль [146], А. Коломієць [156], О. Комар [157], Н. Кузьміна [182], Л. Петухова [293], М. Прокоф'єва [349], В. Сластенін [416], Л. Хомич [508]. Незважаючи на велику кількість праць щодо розробки моделей підготовки вчителів початкової школи, проблема залишається невичерпаною, відомості про моделі

залишаються роз'єднаними. До цих пір немає робіт, у яких основні моделі були б узагальнені, зведені в єдине ціле.

У Великому тлумачному словникові сучасної української мови наводиться наступне тлумачення терміну модель [56]:

1. Зразок якого-небудь нового виробу, взірцевий примірник чогось.

2. Тип, марка конструкції. Нова модель машини.

3. Зразок, що відтворює, імітує будову і дію якого-небудь об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт. Модель простору. Предмет, відтворений у зменшеному, іноді у збільшеному або натуральному вигляді.

4. Те, що є матеріалом, натурою для художнього зображення, відтворення.

5. Особа, яка позує перед живописцем або скульптором; натурщик, натурщиця.

6. Зразок, з якого знімається форма для відливання або відтворення в іншому матеріалі.

7. Уявний чи умовний (зображення, опис, схема і т. ін.) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його "представник".

8. Конструкція, структура, зразок, за яким побудована певна одиниця мови з одиниць нижчого рівня.

9. Система математичних залежностей або програма, що відображає суттєві властивості об'єкта, процесу чи явища, які вивчаються.

Моделювання на основі широкого застосування абстрагування та ідеалізації дає змогу виділяти (а потім відтворювати у моделях і досліджувати) саме ті параметри, характеристики чи властивості модельованих об'єктів, які безпосередньо підлягають пізнанню. Моделювання надзвичайно розширює можливості наукового пізнання, оскільки дозволяє наочніше уявляти досліджувані явища, "наближувати" їх, змінювати реальний режим їх протікання, усувати шкідливий вплив супровідних сторонніх факторів тощо. Процес моделювання поділяється на такі основні етапи: постановка проблеми, побудова (вибір) моделі, її дослідження, екстраполяція одержаних результатів на оригінал.

Теоретичною основою моделювання є теорія фізичної подібності, що служить основою фізичного моделювання, при

якому модель і оригінал мають однакову фізичну природу; теорія фізичної аналогії, що становить основу предметно-математичного моделювання, коли модель і оригінал відрізняються матеріально, але мають еквівалентний математичний опис; теорія ізоморфізму та гомоморфізму систем, що лежить в основі знакового моделювання, яке зводиться до оперування знаковими моделями (формулами, знаками тощо) за певними фіксованими системами правил. Особливо важливу роль у науковому пізнанні відіграє такий вид знакового моделювання, як логіко-математичне, зокрема інформаційне моделювання, що здійснюється засобами математики, математичної логіки і інформатики. В практиці наукового пізнання зустрічається також мисленне моделювання, яке полягає в мисленному оперуванні чуттєво-наочними образами, умоглядними конструкціями, схемами, системами суджень тощо.

Об'єкт, для якого створюється модель, називають оригіналом або прототипом. Будь-яка модель не є абсолютною копією свого оригіналу, в ній лише відображаються деякі якості й властивості оригіналу, найбільш істотні для обраної мети дослідження. При створенні моделі завжди робляться певні допущення й гіпотези.

На основі системного підходу можна створювати повноцінні моделі. Особливості системного підходу полягають у наступному. Об'єкт, що досліджується, розглядається як система, опис і дослідження елементів якої не виступає як сама мета, а виконується з урахуванням їх місця (наявність підзадач). У цілому об'єкт не відокремлюється від умов його існування й функціонування. Об'єкт розглядається як складова частина чогось цілого (сам є підзадачею). При системному підході на перше місце виступають не тільки причинні пояснення функціонування об'єкта, але й доцільність включення його до складу інших об'єктів. Допускається можливість наявності у об'єкта множини індивідуальних характеристик і ступенів свободи. Створення універсальних моделей – це наслідок використання системного підходу.

За цілями використання можна виділити навчальні моделі, дослідні моделі, науково-технічні моделі, імітаційні моделі, ігрові моделі.

Модернізація та інноваційний поступ української освіти активізували наукове співтовариство на пошук нових теоретичних підходів до вирішення питань реформування вищої педагогічної освіти: розробку концепції, коли на зміну авторитарній моделі навчання прийшла гуманістична концепція освіти, яка має забезпечити підходи до гуманізації змісту освіти, визначити культурологічні напрями до цілей, змісту і технологій. Відбувається орієнтація на інтеріоризацію освіти та узагальнений соціокультурний досвід людства, тим самим розширюються можливості інтеграції випускників вищої школи у світовому просторі, їхнє працевлаштування з урахуванням особистих та професійних потреб. Зазначені концепції актуалізують проблему пошуку нових моделей підготовки вчителя початкових класів з урахуваннями, що відбуваються в світі глобальних тенденцій.

Інноваційний підхід в освіті є широким поняттям і розглядається з різних точок зору. Він передбачає не епізодичне застосування інноваційних технологій, а зміну освітнього процесу на глибинному рівні, і ставить вимоги не лише до добору методів і засобів навчання, а й до майстерності та функцій вчителя, викладача, організації освітнього процесу.

Виходячи з цього, необхідно формувати компетенції бакалаврів, спеціалістів та магістрів за профілем "Початкова освіта", що представляють собою комплексний набір професійних, особистісних, мовних, технологічних тощо, що дозволяють вивести початкову освіту на сучасний рівень вимог до розвитку особистості.

Розроблені та апробовані інноваційні засоби підготовки майбутніх учителів початкової школи забезпечили розвиток компетенцій, необхідних для роботи в новітньому освітньому середовищі; інноваційних процесів у початковій школі; технологічного забезпечення навчального процесу (текстове та електронне), спрямованого на розвиток педагогічних та інформаційно-комунікаційних компетенцій, формування досвіду самостійної роботи студентів як показників якості підготовки сучасного вчителя початкових класів, і активізували педагогічну творчість учителя. Якість освітніх технологій в підготовці майбутнього вчителя початкових класів оцінювалася сукупністю критеріальних показників: спрямованістю на розвиток тих або

інших педагогічних компетенцій, закладених у стандартних вимогах; результативністю, що проявляється в самостійній якісній навчальній, практичній діяльності студентів; стабільністю, що показує стійку позитивну динаміку професійного розвитку студентів і їхніх навчальних показників; операційністю, що розкриває систему процесуальних дій для широкого використання технології в педагогічній практиці і самостійного відкриття нових аспектів педагогічного знання в майбутній професійній діяльності.

Інноваційний підхід до навчального процесу, у якому метою навчання є розвиток здібностей, що допомагають освоювати новий досвід на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, досвіду й інструментарію навчально-дослідницької діяльності, рольового й імітаційного моделювання, пошуку і визначення особистісних змістів, пов'язаний з розробкою моделей навчання як організації навчально-пошукової, дослідницької, навчально-ігрової, моделюючої діяльності.

На основі аналізу літератури можна виділити такі моделі, значне місце у яких відведено технологіям традиційного, проблемного, контекстного, індивідуально-орієнтованого, компетентісно тощо навчання, вони знайшли широке застосування в практиці вишівського навчання.

Уперше модель особистості вчителя була розроблена в 60-70 рр. групою учених під керівництвом професора Н. Кузьміної, яка обґрунтувала основні підходи до створення професіограми вчителя, визначила сукупність головних компонентів педагогічної діяльності, які є комплексами конструктивних, організаторських, комунікативних та інших здібностей майбутнього вчителя [182, с. 135-136].

Модель інноваційної діяльності повинна розроблятися на основі моделі соціальної взаємодії, створеної в зарубіжній педагогічній інноватиці (Д. Баллоу [555], Ф. Бучбергер [556], М. Фуллан [558], Н. Райт [561]). Побудова моделі також має враховувати рефлексивно-діяльнісний підхід С. Рубінштейна [373] і О. Леонтьєва [188]. Поєднання цих двох джерел дозволило К. Подимовій запропонувати таку модель інноваційної діяльності вчителя, у якій знайшлося місце всім елементам інноваційного процесу як соціального явища (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Структура інноваційної діяльності учителя [416]



Оригінальна модель підготовки вчителя запропонована російським ученим В. Сластьоніним. Вона побудована на основі підходу, який дозволяє формувати цілісну особистість учителя. Подібна модель припускає, що сучасний педагог повинен володіти початками економічної освіти, вміннями організаційної та виховної роботи, комп'ютерною грамотністю, високою культурою, гарним знанням іноземної мови, бути ініціативною і відповідальною людиною, мати потребу в постійному збагаченні та оновленні знань, здатним до інновацій. На думку В. Сластьоніна, майбутній учитель повинен бути відкритий для

експериментів і одночасно залишатися толерантним відносно цієї організації навчання. Ідеальний вчитель має володіти високими моральними якостями, любити своїх учнів. Особистісними якостями ідеального вчителя варто бути в гармонії з професійними знаннями та здібностями. У майбутнього вчителя необхідно виховувати культуру мислення. Йому слід уміти самостійно здобувати інформацію [416]. Між ідеальними моделями і фактичною підготовкою вчителів існує, однак, помітна різниця. На практиці в педагогічній освіті домінує функціональний підхід, що виражається в підготовці до окремих видів педагогічної діяльності.

На основі системного підходу Л. Хомич у роботі "Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів" обґрунтовано структуру багаторівневої підготовки вчителя початкових класів, а також основні напрями конструювання змісту психолого-педагогічної підготовки у навчальному закладі. Представлена концептуальна модель системи психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Вагомими компонентами даної моделі є мета, функції, структура, зміст, форми і методи, контроль. Рівень їх розробленості, взаємодії один з одним визначає ефективність підготовки фахівця.

Важливими напрямками підготовки сучасного вчителя, зазначає автор, є: соціально-психологічний, професійно-педагогічний та індивідуально-психологічний. Головною метою є забезпечення високого рівня якості підготовки майбутніх вчителів початкової школи, яка передбачає формування вчителя-дослідника, здатного творчо вирішувати завдання навчально-виховної роботи з молодшими школярами. Функції – інтеграційна, організуюча, освітня.

Реалізація інтеграційної функції забезпечує цілісність педагогічного процесу у вищому учбовому закладі: інтеграція і диференціація навчальних програм психолого-педагогічних курсів; єдність теоретичної і практичної підготовки; безперервність формування професійних знань, умінь і навичок у процесі навчальних занять, виконання наукової роботи і проходження педагогічної практики в школі. Організуюча функція забезпечує ефективну діяльність суб'єктів навчально-

виховного процесу у вищому педагогічному закладі (організація суб'єкт-суб'єктних відносин). Вона передбачає здійснення планування педагогічного процесу і організацію самостійної діяльності студентів з метою оволодіння знаннями; створення умов для впровадження нових досягнень психолого-педагогічної науки в практику навчання; наукове обґрунтування навчального процесу.

Однією з основних є освітня функція, яка забезпечує перехід знань в стійкі переконання, практичні дії. Вона передбачає інтеграцію навчання і виховання в межах педагогічного процесу. Ця єдність забезпечується тісним взаємозв'язком самоосвіти, навчальних занять, науково-дослідної і практичної роботи студентів. Розроблена концептуальна модель системи психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів реалізується на трьох рівнях, зокрема в процесі учбово-пізнавальної діяльності студентів, під час науково-дослідної самостійної роботи і в процесі навчально-практичної діяльності в школі [508, с.19-22].

У роботі А. Коломієць "Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури (ІК) майбутнього вчителя початкових класів" на основі аналізу педагогічної діяльності в контексті культуротворчого підходу автором визначено структурні компоненти професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів, а також створено модель формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів. Дисертантом з'ясовано, що становить теоретичні основи формування ІК майбутнього вчителя початкових класів – фундаментальні положення філософії освіти, сучасні педагогічні концепції, діяльнісна теорія навчання, концептуальні положення теорії систем і синергетики, досягнення теорії інформації.

У свою чергу методичні основи формування ІК майбутнього вчителя початкових класів – зміст і форми організації навчального процесу під час вивчення студентами курсу "Основи ІК майбутнього вчителя" та його методичне забезпечення; методика вивчення комп'ютерно-орієнтованих дисциплін; методика застосування ІТКТ у навчальному процесі; методичні прийоми та технології організації ІД студентів; методика застосування комп'ютерно-ігрових технологій у

школі; зміст і форми проведення занять з інтегрованого спецкурсу "Методика вивчення величин" і його методичне забезпечення.

Відповідно встановлено, що основні організаційно-методичні умови формування ІК майбутнього вчителя початкових класів – створення у ВНЗ інформаційного середовища для забезпечення максимального доступу до ІР; застосування особистісно орієнтованого, діяльнісного та інтегративного підходів до професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів; створення умов для творчої ІД; вивчення студентами продуктів комп'ютерно-освітньої та комп'ютерно-ігрової індустрії [156].

Дидактична модель формування інформативних компетентностей майбутніх учителів початкових класів запропонована Л. Петуховою. Вона складається з таких компонентів: соціальне замовлення суспільства, освітньо-кваліфікаційна характеристика та освітньо-професійна програма, блок ціле покладання, педагогічне завдання, концептуальні вихідні положення, змістово-процесуальний блок, блок управління, гіпотетична модель інформативних компетентностей випускника, інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище, випускник. Названі компоненти пов'язані між собою. Дидактична модель не є статичною за рахунок введення нормативної частини, гіпотетичної моделі інформативних компетентностей випускника, інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища [293, с.19].

Л. Коваль визначила своєрідну модель системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій, що враховує особливості навчання на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях. Компонентами підготовки в моделі є: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-процесуальний, технологічно-проектувальний, результативно-оцінний. Зазначено організаційно-педагогічні умови втілення моделі, етапи управління процесом підготовки майбутніх учителів до застосування навчальних технологій у почтовій школі – початковий, базовий, навчально-професійний. Вони передбачають моніторинг з метою оцінювання системи підготовки. Автором послідовно обґрунтовано основні

концептуальні положення структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій у початковій школі [146].

У роботі І. Гавриш хоча й немає чітко прописаної моделі підготовки, однак обґрунтовано необхідність спеціально організованої підготовки студентів педагогічних ВНЗ з питань педагогічного ціле утворення, виявлено педагогічні умови її ефективності, сформульовано вихідні положення процесу формування у студентів мотиваційної готовності до інноваційної професійної діяльності. Виявлено змістові відмінності між поняттями "педагогічна технологія" і "методика" [63].

У дисертаційному дослідженні "Теорія і практика розвитку математичної культури вчителя початкових класів" Є. Лодатко запропонував модель методичної системи розвитку математичної культури майбутнього вчителя початкових класів. Модель містить мету, три блоки – методологічний, теоретичний, технологічний, у яких зазначено складники, критерії, компонентні характеристики процесу, засоби, умови, організаційну базу, рівні розвиненості математичної культури (елементарний, достатній, продуктивний). Врешті, зазначено, який результат має бути отриманий [192].

Російська дослідниця Є. Мулеван у кандидатській дисертації "Особистісно-професійне зростання майбутнього вчителя в процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності" розробила та впровадила в навчальний процес модель педагогічного супроводу особистісно-професійного зростання майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності. Модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності складається з трьох блоків: теоретичної, практичної та особистісно-професійної підготовки. Сукупність трьох компонентів підготовки до інноваційної діяльності утворює систему, яка включає цілі, завдання, підходи, принципи, методи, умови і засоби підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, спрямованої на досягнення майбутнім вчителем високого рівня особистісно-професійного зростання. Можливість діагностики особистісно-професійного зростання

майбутнього вчителя полягає у вимірності основних компонентів даного процесу, таких як: готовність до саморозвитку, здатність до самоактуалізації, сформованість комунікативних й організаторських здібностей, готовність до інноваційної педагогічної діяльності, представлена єдністю чотирьох компонентів: потребо-мотиваційним, креативним, когнітивно-операційним і рефлексивним.

У моделі педагогічного супроводу особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя поетапність здійснення підготовки до інноваційної діяльності відображено у вигляді сукупності завдань, відповідних наступних етапів: діагностико-прогностичному, підготовчому, організаційному, діяльнісному й оціночно-корекційному [225].

Модель формування інноваційної культури педагога в процесі професійної підготовки у дослідженні ще однієї російської дисертантки С. Григор'євої являє собою інтегративне науково-теоретичне структурування процесу професійної підготовки студентів, побудованого на основі цільового, змістовного, процесуального та оціночно-результативного блоків. Ці блоки містять такі елементи: мета, завдання, принципи (цілісність, наявність зв'язків між елементами, впорядкованість системи, доцільність функціонування), функції, компоненти (мотиваційний, когнітивний, рефлексивний, емоційний, діяльнісний), освітнє середовище, фактори, результати і критерії ефективності цього процесу. Все назване сприяє систематизації та узагальненню знань і умінь, розвитку професійно важливих якостей і властивостей особистості вчителя. Вони визначають успішність професійної діяльності в інноваційному середовищі освітньої установи, а також психологічної установки на виконання перетворюючих дій і компетентності щодо їх здійснення в процесі навчання молодших школярів [75].

Таким чином, основні моделі підготовки вчителів початкової школи враховують інтеграційні процеси освітньої парадигми, спираються на позиції компетентісного підходу. У цілому розглянуті моделі підготовки вчителів початкових класів у ВНЗ України побудовані на прогресивних інноваційних тенденціях, паростки яких вже з'явилися в практиці колективів провідних закладів вищої освіти країни.

"Мета професійної підготовки, її результат, свідчать про те, що кожна людина, яка опанує професію, стикається з трьома її аспектами – змістовим, особистісним та процесуальним (технологічним)" [55, с. 45]. У процесі професійної підготовки (тим паче за умов інноваційних змін) вирішуються завдання, пов'язані з визначенням того, що повинен знати фахівець у відповідності з колом обов'язків, як ці знання він буде застосовувати у своїй професійній діяльності, якими якостями особистості має володіти, щоб знання та вміння давали максимальний результат. З точки зору зазначених трьох аспектів, професійна підготовка включає те загальне, що характерне для діяльності всіх вчителів (незалежно від профілю), і приватне, що відображає особливості предметника. Ймовірно, якщо є єдність і взаємозв'язок трьох аспектів професійної підготовки, можна говорити про високий рівень підготовки. Однак, як показує практика, цього поки немає, тому питання підготовки вчителя привертають пильну увагу вчених.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у ВНЗ України, Білорусії, Росії, Англії та США здійснюється за паралельною, послідовною й альтернативною моделями [85, с. 17]. Паралельна модель навчання, зазвичай, включає в Англії – три, у країнах СНГ і США – чотири роки повного навчання вчителя, і призводить до першого ступеня – бакалавра освіти. Таке навчання забезпечується в Україні педагогічними університетами й інститутами, в Англії педагогічними коледжами "загального" профілю університетського рівня і коледжами вільних мистецтв, у США – педагогічними коледжами [366, с. 32]. Однак число педагогічних коледжів в Англії і США і педагогічних інститутів в країнах СНГ різко скорочується. Професійно-педагогічна підготовка по паралельній моделі починається з першого року навчання і відбувається паралельно із загальною і спеціальною освітою. Програма паралельної моделі включає 4-и основних розділи підготовки майбутнього вчителя:

- 1) обов'язкові для всіх студентів загальноосвітні ("базові") курси;
- 2) психолого-педагогічний цикл дисциплін, що включає в різних комбінаціях вивчення загальних засад педагогіки,

психології, шкільної гігієни та історії педагогіки. Вивчення цих дисциплін доповнюється різними видами педагогічної практики;

3) один – два "предметні" курси, призначених для особистої освіти студента і вибраних ним зі звичайного циклу шкільних дисциплін. Ці предмети студент вивчає більш глибоко;

4) так звані "професійні" курси.

На вивчення "предметних" курсів відводиться зазвичай у середньому 30% навчального часу, на педагогічні дисципліни (без практики) – 25%, на "базові" загальноосвітні дисципліни – 23%, на "професійні" – 10-12% і на тьюторські заняття (дискусії, обговорення і т.д.) – 10-11%. На педагогічну практику, в середньому, відводиться в Англії 25 тижнів (з 1996 р. – 32 тижні) [366].

Послідовна модель навчання в Англії і США включає в себе три-чотири роки навчання за предметом (або предметів) спеціалізації майбутнього вчителя, після закінчення якого він отримує перший ступінь і подальше річне професійно-педагогічне навчання, що приводить до отримання другого ступеня – сертифікат про закінчення курсу за освітою після університету. Таке навчання забезпечується в технічних педагогічних коледжах, художніх педагогічних коледжах і педагогічних відділеннях університетів [359, с. 76]. В Україні професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкової школи послідовної моделі здійснюється в класичних університетах в основному на 2-3 курсах навчання. В Англії всі студенти, які навчаються за послідовної моделі навчання на сертифікат PGCE для викладання в початковій школі, повинні пройти, щонайменше, 15 тижнів педагогічної практики в школі (з 1996 року вона подовжується до 18 тижнів).

Альтернативні шляхи отримання статусу кваліфікованого вчителя в Англії включають в себе наступні моделі: схему контрактного навчання вчителів; схему ліцензійного навчання вчителів; спеціальну схему навчання вчителів, які пройшли педагогічну підготовку в країнах, що не входять до Європейської Спільноти; шкільні центри з початкової педагогічної підготовки вчителів (відкриті відповідно до Закону освіти 1994 року). Починаючи з лютого 1994 року почав прийом студентів Відкритий Університет в Лондоні – центр дистанційного

навчання у Великобританії – на курси неповного робочого дня з підготовки вчителів для отримання сертифіката PGCE. У США існують усі перераховані вище шляхи здійснення підготовки вчителів з альтернативної моделі. В Україні альтернативними шляхами підготовки вчителів є: інститути, факультети та відділення другої освіти, термін навчання у яких варіюється залежно від рівня підготовки, від одного – до трьох років.

Однією із моделей підготовки вчителів початкової школи в педагогічних навчальних закладах є модель із об'єднаних (подвійних) спеціальностей. Спеціальності поєднуються з урахуванням спорідненості галузей наук. Окрім цього, на відповідних спеціальностях упроваджуються спеціалізації. Особливість педагогічних спеціалізацій полягає в тому, що вони передбачають як поглиблений зміст відповідних спеціальностей, так і забезпечують необхідну професійну підготовку з новітніх напрямів сучасної науки. Спеціалізації вводяться на відповідних спеціальностях з урахуванням їх органічної спорідненості [164]. Дана модель в Україні бере свій початок з 1954 року, існує до сьогодні. Її поява була зумовлена необхідністю практичної підготовки педагогічних працівників, наближення викладання до потреб шкільного життя. Відтак подвійні спеціальності для майбутніх учителів початкової школи нині існують як в інститутах, університетах, так і в педагогічних училищах.

Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з дітьми шестирічного віку, розроблена О. Савченко, є складовою частиною їх загальної професійної підготовки. Вона здійснюється: в процесі лекційного вивчення курсів анатомії і фізіології дитини, педагогіці, віковій психології, часткових методик; на лабораторно-практичних заняттях з педагогіки, психології і частковим методикам; у процесі педагогічної практики як складова частина професійних умінь і навичок; при проведенні елементарних досліджень з проблем навчання і виховання шестирічок і віддзеркалення результатів досліджень у курсових і дипломних роботах; в усіх цих напрямках питання навчання і виховання дітей 6-річного віку розглядаються у взаємозв'язку з іншими темами [314].

М. Прокоф'єва в своєму дисертаційному дослідженні розробила і науково обгрунтувала теоретичну модель інтегро-

ваної підготовки майбутніх вихователів дошкільних установ – вчителів початкових класів. Модель фахівця інтеграційного профілю формується в процесі інтеграційно-педагогічної діяльності, у ході якої реалізуються завдання професійної підготовки вихователів дошкільних установ і вчителів початкових класів. Модель включає єдність цілей, змісту, етапів навчання, педагогічних умов, контролю, корекції та оцінювання результатів навчальної, науково-дослідної і практичної діяльності студентів.

Організація педагогічного процесу охоплює умовно виділені етапи навчання, а саме:

– мотиваційний етап, метою якого є формування спрямованості особі фахівця, пов'язаний з систематичним оволодінням нової інформації психолого-педагогічного характеру, позитивній мотивації навчання, відкритості до нового, готовності до вирішення професійних завдань на інноваційних основах оволодіння початковим обсягом теоретичних знань;

– інформаційно-методичний, який передбачає формування основ професійного мислення, освоєння інтегрованої суми науково-педагогічних знань, оволодіння системою узагальнених педагогічних понять і їх інтеграцію з практикою, формування професійно-педагогічних умінь і способів діяльності, які реалізуються в педагогічних технологіях;

– функціонально-інструментальний, направлений на розвиток потреб і здібностей приймати, переробляти і використовувати інформацію для вирішення педагогічних завдань на основі трансформації прийомів навчальної і дослідницької роботи в педагогічні вміння, застосування узагальнених, змістово-процесуальних способів дій у варіативних умовах педагогічної практики;

– ціннісний, який дозволяє студентам визначати і засвоювати особистісні і професійні орієнтації, принципи та основи майбутньої педагогічної діяльності, сформувати основи загальної і професійної культури; оцінно-рефлексивний, орієнтований на рефлексію студентами науково-виховної діяльності, закріплення настанов на саморозвиток і самовдосконалення, формування творчого професійного мислення, гнучкості і практичності особового розвитку [349].

Однією з основних проблем є проблема розробки навчальних планів професійної підготовки вчителя. Раніше переважав технократичний предметно-орієнтований підхід [497, с. 79], за яким майбутній фахівець успішно в процесі навчання оволодівав певними курсами загальноосвітніх спеціальних професійних дисциплін та виробничу практику. Надалі, в процесі своєї виробничої діяльності, на основі самоосвіти, він мав вирости в висококваліфікованого професіонала.

Як показав аналіз спеціальної літератури, у світі створені і продовжують створюватися різні моделі професійної підготовки педагогічних кадрів, завданням яких є підвищення якості підготовки вчителів, оволодіння педагогами необхідними компетенціями (ключовими, базовими, спеціальними тощо) і, як результат, досягнення високої якості освітньої діяльності по відношенню до споживачів відповідних послуг.

Таким вимогам абсолютно не задовольняють традиційні (інформаційно-алгоритмічні) методи навчання у ВНЗ, які можуть застосовуватися лише на початкових етапах навчання. Як пріоритетні освітні технології і методи, адекватні поставленим завданням, можна розглядати проблемне навчання, технології співпраці, метод проектів, застосування високих інформаційних технологій навчання та ін. Тут ми підійшли до виділення ще одного елемента освітнього процесу – це технології досягнення бажаних (заданих) результатів процесу виховання і навчання. Якщо цілі цього процесу і його зміст відповідають на питання, навіщо і чому вчити, то освітня технологія дає відповідь на не менш важливе питання, як вчити. Незважаючи на те, що про технологізацію освітнього процесу, як ми відзначали, йдеться і пишеться вже кілька століть, термін "освітні" або "педагогічні технології" не має загальновизнаного визначення.

Цілеспрямоване формування професійних компетенцій, а отже, і підготовки випускника педагогічної освіти до інноваційної діяльності може бути здійснено різними шляхами, однак існує певна спільність можливих організаційних схем дидактичного процесу (що й дає можливість об'єднання їх в освітню технологію).

Організаційно-педагогічними умовами зростання педагогічної компетентності викладачів ми вважаємо:

- усвідомлення викладачем психолого-педагогічних основ (передумов процесів) технології навчання;
- осмислення системоутворюючих компонентів навчального процесу технологічного типу;
- осмислення, аналіз та усунення неефективних і непродуктивних прийомів роботи у своїй діяльності;
- використання в практичній роботі форм, методів і засобів інноваційних технологій;
- самоаналіз якості навчання, установка на подолання відсталих і рутинних прийомів роботи в аудиторії;
- зміна ціннісних орієнтацій, усвідомлення та подолання стереотипів професійної діяльності.

Проблематика компетентісно орієнтованої освіти є в наш час дуже актуальною; її розробляють відомі міжнародні організації, зокрема ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів.

Забезпечення готовності вчителя до реалізації на професійному рівні сучасних вимог – підготовка та перепідготовка кадрів, зокрема залучення компетентісної ідеї до системи вищої педагогічної освіти, підвищення професійної компетентності вчителя, запровадження кредитно-модульної системи на курсах підвищення кваліфікації, удосконалення самоосвітньої діяльності педагогічних і керівних працівників.

У зв'язку з підвищеними вимогами до вчителя виникає об'єктивна необхідність розробки нових зразків кваліфікаційних характеристик випускників педагогічних ВНЗ, вони повинні містити вимоги до професійної готовності майбутнього вчителя реалізувати нову програму розвитку особистості школяра щодо показників його соціальної зрілості. До числа цих показників входять інтелектуально-світоглядна, етично-правова, політична, естетична культура, трудова, екологічна, фізична підготовка в їх єдності.

2.3. Структурні та функціональні компоненти "засобів інноваційних технологій" у системі підготовки вчителів початкової школи

Одним з важливих напрямків і засобів підвищення якості освіти в сучасних умовах є інноваційний розвиток. Вважають, що якість інноваційності зумовлена розвитком економіки: орієнтація на інноваційний розвиток економіки викликає інноваційні ініціативи в освіті. Однак освіта, виробляючи знання, сама має внутрішню потенцію і відповідно внутрішню логіку інноваційного розвитку. Тож випускники вишів, майбутні вчителі початкової школи, підготовлені до інноваційного мислення і діяльності, озброєні інноваційними засобами, здатні дати початок інноваційному процесу. На побудову освітньої системи істотно впливають технології, методи, засоби та форми навчання, які у свою чергу, значною мірою визначаються вмістом педагогічної освіти.

Різноманітність і специфіка впроваджених у педагогічних закладах методів і засобів навчання пов'язані з необхідністю:

- формування сучасного інноваційного мислення;
- створення передумов постійного творчого саморозвитку студентів;
- забезпечення підвищення конкурентоспроможності майбутнього спеціаліста.

"Проблема оновлення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи на засадах системного, особистісно орієнтованого, компетентнісного і технологічного підходів – наголошує Л.В. Коваль – передбачає істотні зміни форм, методів і засобів навчально-пізнавальної діяльності студентів" [146, с. 48]. Недаремно у психолого-педагогічній науці (М. Євтух [108], О. Пометун [325], С. Сисоєва [408], М. Фіцула [503]) та педагогічному досвіді ВНЗ розробляються,

впроваджуються активні та інтерактивні методи навчання (педагогічний тренінг, ділова професійно-орієнтована гра, "мозковий штурм", робота в малих групах тощо), набуває розвитку ідея використання дистанційного навчання. Д. Чернілевський пропонує розглядати її як парадигму освітньої системи в контексті з іншими формами й методами освіти, створеними людством на шляху розвитку цивілізації [523, с. 223]. Інноваційність представлених у дослідженні засобів визначається націленістю на розвиток у студентів компетенцій, що дозволяють майбутньому вчителю початкової школи працювати в модернізованому освітньому просторі; ефективністю розвитку у студентів самостійності в період виконання навчальних завдань і завдань з педагогічної практики; активізацією потреби студентів у комунікаціях, самоосвіті та науковій дослідницькій творчості.

Технології, що забезпечують розвиток педагогічних та інформаційно-комунікаційних компетенцій: інноваційні засоби, диференційовано і цілеспрямовано впливають на розвиток тих або інших компетенцій студентів комбінацією методів; технологія кейсів (case study) (навчальних і практико-орієнтованих) як метод аналізу ситуацій, що дозволяє зрозуміти, осмислити педагогічну ситуацію і знайти її оптимальне рішення, що забезпечує студентам можливість накопичувати прийоми, засоби, технології самоосвіти і, в перспективі, навчання, виховання і розвиток майбутніх учнів; інформаційно-комунікативна технологія для роботи з педагогічними ситуаціями, представлена у вигляді інтерактивного електронного педагогічного задачника, у якому ситуації класифіковані за змістом: інформаційні, нормативно-навчальні, виховні, проблемно-пошукові, лінгво-комунікативної спрямованості діяльності вчителя, спрямовані на пізнання мотивів учня, рефлексію стилів власної поведінки позицій вчителя та учня, розвиток толерантного свідомості, педагогічного мислення, критичності, самоконтролю; телеконференції, організовані між педагогічними ВНЗ, метою яких є розвиток професійних компетенцій, становлення толерантного досвіду студентів по відношенню до майбутнього учня, розвиток потреби студентів у спілкуванні українською чи іншою, рідною мовою, та англійською; комп'ютерні ділові ігри в вигляді сценарію.

Вирішальне значення у реформуванні української вищої освіти має належати провідним національним університетам, на чому, до речі, зроблено наголос у "Саламанському зверненні" Європейської асоціації університетів (2001 р.).

Серед педагогічних технологій, що набули особливої актуальності на сучасному етапі, можна виділити такі основні групи:

- 1) інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ) навчання;
- 2) інтерактивні;
- 3) традиційні.

До першої групи (ІКТ) належать – дистанційне навчання, застосування інформаційних мереж, ЗМІ та телекомунікаційного зв'язку (відеоконференції).

До другої групи – різні форми організації навчальної діяльності (дискусії, конференції, дебати, рольові ігри, мозкові штурми, проектна діяльність тощо). Крім того, використовується широкий спектр позанавчальної діяльності (клуби, товариства, ради). Третя група включає такі основні форми, як лекційна та семінарська діяльність, а також практичну діяльність.

Першу та другу групи технологій можна віднести до гнучких (flexible) педагогічних технологій, що відповідають сучасним запитам суспільства та рівню розвитку технологій у різних галузях, цілям особистісно-орієнтованого навчання та потребам ринку праці, вимагають набуття відповідних компетентностей. Однак усе більше проявляється недостатня відповідність освітньої педагогічної сфери характеру і змісту українських реформ. Спроби модернізувати змістовну сторону на всіх ступенях за рахунок введення в навчальні плани окремих навчальних дисциплін тільки призвели до перенавантаження студентів. Це позбавило їх можливості поглиблювати свої знання самостійно, здобувати навички самоосвіти протягом усього життя. Перенавантаження студентів регламентовано аудиторною роботою. Основне завдання полягає у постійній адаптації змісту вищої педагогічної освіти через освітні і професійні програми до потреб суспільства.

Процес фундаментальної підготовки вчителя відбувається у взаємозв'язку з перебудовою освітнього процесу в самому університеті, зі змінами його структури, створенням нової

інфраструктури освіти. Конкуренція на ринку праці, нові економічні, соціальні умови призводять до підвищення значення освіти і викликають низку задач, які необхідно терміново розв'язати: ускладнення педагогічного процесу, збільшення обсягу інформації, постійне зростання вимог до компетентності випускників вишів. Україна, приєднавшись до Болонської декларації, прийняла на себе зобов'язання з переробки змістових установ і формальних принципів при підготовці спеціаліста з вищою освітою. Важливим інструментом радикальних змін у розвитку суспільства в цих умовах мають стати інновації.

Розглянемо понятійний апарат і теоретичні обґрунтування інноваційних процесів у вищій освіті. Інновація (від англ. innovation) – це нове явище, яке є кінцевим результатом творчої діяльності у вигляді нової чи вдосконаленої продукції або процесу з метою поліпшення якості виробництва та соціальної сфери. Згідно з тлумачним словником, "інновація" – це нововведення, зміна. Досить ємне пояснення терміну "інновація" надано у Короткому словнику сучасних понять і термінів за загальною редакцією В. Макаренка: "Інновація (англ. innovation – нововведення, новація від лат. innovatio – відновлення, оновлення) [177]:

- 1) вкладення коштів в економіку, що забезпечує зміну поколінь техніки і технології;
- 2) нова техніка, технологія, що є результатом досягнень науково-технічного прогресу;
- 3) вироблення, синтезування нових ідей, створення нових теорій і моделей, втілення їх у життя; політичні програми, що мають, як правило, індивідуальний, неповторний характер;
- 4) у мовознавстві – новоутворення, відносно нове явище, переважно в морфології". Узагальнюючи наведені тлумачення терміна, можна сформулювати розуміння інновації в цілому як нововведення, нововведення, зміни.

Поняття "новація", "інновація", "нововведення" віддзеркалюють шлях розвитку, який веде до змін через прискорення поступовості руху та оновлення всіх елементів процесу: принципів, методів, цілей, що потребує подолання укорієних звичок і взаємозв'язків, стійких тенденцій і породжує нову якість, як-то: оновлену матеріально-технологічну базу, систему

управління і суспільні відносини, новий спосіб життя, новітні життєві стилі.

Об'єктом інноваційної діяльності є інновація. Слід розрізняти терміни "новація" та "інновація". Новація – це продукт інтелектуальної діяльності людей, оформлений результатом фундаментальних, прикладних чи експериментальних досліджень у будь-якій сфері людської діяльності, спрямований на зміну окремих елементів системи та підвищення ефективності виконання робіт.

Серед учених різних країн, які займаються вивченням проблем інноваційної діяльності, здійснено чимало спроб у визначенні поняття "інновація". Свого часу І. Дичківська [97] намагалася подати найбільш вдалі, як на її думку, тлумачення цього терміну, зобразивши це у таблиці. Скористаємося даними авторки, однак доповнимо їх іншими, як на наш розсуд, вдалими сучасними поясненнями цієї дефініції (табл. 2.2).

Цікаво, що в основному про інновації говорять виключно у зв'язку з інформатизацією освіти, не розглядаючи це явище у більш широкому сенсі. Зокрема в "Українському педагогічному словнику" С. Гончаренка записано так: "Інформатизація освіти – в широкому розумінні – комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологією, у вузькому – впровадження в заклади системи освіти інформаційних засобів, що ґрунтуються на мікропроцесорній техніці, а також інформаційної продукції і педагогічних технологій, які базуються на цих засобах. Інформатизація освіти – частина процесу інформатизації суспільства, теоретичною основою якого виступає інформатика – система знань, яка стосується вироблення, переробки, зберігання, пошуку й поширення інформації в найрізноманітніших її аспектах у природі, суспільстві, техносфері" [71, с.149].

В. Гриньов у книзі "Інноваційний менеджмент" визначає, що "інновація – це використання в певній сфері суспільної діяльності (виробничі, економічні, соціальні, правові відносини, наука, культура, освіта та ін.) результатів інтелектуальної праці, технологічних розробок, спрямованих на вдосконалення соціально-економічної діяльності" [76, с. 15].

Таблиця 2.2

**Визначення понять "нововведення", "інновація"
 у науковій літературі**

№	Визначення поняття	Автори
1.	Нововведення – перехід певної системи з одного стану в інший зі своїм життєвим циклом	Пригожин А. И. Нововведения: стимулы и препятствия (социальные проблемы инноватики). – М., 1989
2.	Нововведення – це цілеспрямована зміна, яка вносить у середовище впровадження нові стабільні елементи	Пригожин А. И. Инноватика – зачем она? // Проблемы теории и практики управления. – 1988. – № 2. – С. 53
3.	Нововведення – комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу (новації). Нововведення – форма організації інноваційної діяльності	Лапин Н. И. Актуальные проблемы исследования нововведений // Социальные факторы нововведений в организационных системах. – М., 1980. – С. 9
4.	Нововведення є першим застосуванням нового продукту або процесу	Hippel E. User's role in industrial innovation // Management of research and innovation. – Amsterdam, 1980. – P. 56
5.	Інновація – пряма калька з англійського слова "innovation", що означає "нововведення", "новина", "новаторство"	Гильбух Ю. З., Дробноход М. И. Инновационный эксперимент у школі. На допомогу початкуючому дослідникові. – К., 1994. – С. 3
6.	За своїм основним змістом поняття "інновація" приналежне не тільки до створення і поширення новацій, а й до зміни у способах діяльності, стилі мислення, які з цим пов'язані	Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М., 1989. – С. 55
7.	Інновація – процес часткових змін, що ведуть до модифікації окремо взятих цілей освіти або засобів і способів їх досягнення	Онушкин В. Г., Огарёв Е. И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. – СПб. – Воронеж, 1995. – С. 65
8.	Нововведення – комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження та використання нового, метою якого є задоволення потреб й інтересів людей новими засобами, що веде до певних якісних змін системи і способів забезпечення її ефективності, стабільності та життєздатності	Сластёнин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. – М., 1997. – С. 12.
9.	Інновації – це й ідеї, і процеси, і засоби, і результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи	Підласий І. П., Підласий А. И. Педагогичні інновації // Рідна школа. – 1998. – № 12. – С. 3

//////////////////// 2.3. СТРУКТУРНІ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНІ КОМПОНЕНТИ
"ЗАСОБІВ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ" У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ

Продовження табл. 2.2

№	Визначення поняття	Автори
10.	Інновації – вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності	Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності // Директор школи. – 2001. – № 4 (148). – С. 7
11.	Інновація (нововведення) – це процес впровадження нових перетворень в різні сфери діяльності, а також у виробництво і промисловість	Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. – Барнаул: Изд-во Алтайского ГУ, 2002. – [электронный ресурс]. URL: http://www2.asu.ru/cppkp/ index. files/ucheb.files/innov/ Part1/index.html
12.	Нововведення – ціленаправлені зміни, що вносять в освіту нові елементи та викликають її перехід з одного стану в інший. Інновація це комплекс взаємопов'язаних процесів, який є результатом концептуалізації нової ідеї, направлений на розв'язок проблеми і в подальшому – на практичне застосування нового явища.	Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. В. Хуторской. – М.: Академия, 2008. – С. 30.
13.	Інновації виникають у результаті спроб вирішити традиційну проблему новим способом, тривалого процесу накопичення і осмислення фактів, коли і народжується нова якість, що несе новаторський зміст. Більшість сучасних інновацій знаходиться в спадкоємному зв'язку з історичним досвідом і має аналоги в минулому.	Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ) // Инновации в образовании, 2007. – № 2. – С. 4-14.
15.	Інноваційна освіта – освіта, яка інтегрує навчальний процес і науковий пошук; передбачає не тільки використання в навчальному процесі нових наукових знань, а також включає в нього творчий пошук. Тобто це – єдність наукового, навчального і виховного процесів.	Шукшунов В. Инновационная деятельность в российском образовании // Высшее образование в России. – 2001. – № 5.
16.	Нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дає змогу в ході зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти.	Теория обучения в вопросах и ответах: Учебное пособие для вузов. Изд. 2-е, испр. / Загвязинский В. И. – М.: Academia, 2008 – С.21

№	Визначення поняття	Автори
17.	Інновація (англ. innovation – нововведення, новація від лат. innovatio – відновлення, оновлення) 1) вкладення коштів в економіку, що забезпечує зміну поколінь техніки і технології; 2) нова техніка, технологія, що є результатом досягнень науково-технічного прогресу; 3) вироблення, синтезування нових ідей, створення нових теорій і моделей, втілення їх у життя; політичні програми, що мають, як правило, індивідуальний, не повторний характер; 4) у мовознавстві – новоутворення, відносно нове явище, переважно в морфології.	Краткий словарь современных понятий и терминов [Текст] / Сост. и общ.ред. / Н. Т. Бунимович [и др.] ; сост. В. А. Макаренко ; ред. В. А. Макаренко. – 3-е изд., дораб. и доп. – М. : Республика, 2000. – С. 56.
18.	Інновація (від лат. innovatio – відновлення, оновлення, зміни) – у суспільних науках означає нововведення, оновлення.	Філософський словник соціальних термінів. Вид. третє, доповнене. – Х.: "Р.И.Ф.", 2005. – С. 334.

П. Завлін дає таке тлумачення інновацій: "це використання в тій або іншій сфері суспільства результатів інтелектуальної (науково-технічної) діяльності, спрямованих на вдосконалення процесу або його результатів" [112, с. 11].

У Законі України "Про інноваційну діяльність" зазначено, що "інновації – це новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно покращують структуру і якість виробництва і (або) соціальної сфери" [247, с. 882 – 891].

У зазначеному законі вказано, що об'єктами інноваційної діяльності є:

- інноваційні програми і проекти;
- нові знання та інтелектуальні продукти;
- виробниче обладнання та процеси;
- інфраструктура виробництва та організаційно-технічні рішення.

Такі вчені, як В. Василенко та В. Шматько, визначають інновацію як нововведення, пов'язане в першу чергу з науково-технічним прогресом і яке полягає у відновленні основних фондів і технологій, в удосконаленні управління й економіки

підприємства [51]. Системоутворювальним чинником інновації системи професійної освіти має стати духовна, гуманна сутність усіх перетворень, спрямованість на професійний, загальнокультурний, моральний розвиток майбутнього фахівця [140, с. 74–75].

У технічних науках акцентується увага на технологічних особливостях змін принципово нових технологій (Г. Матушинський [205], Н. Северина [394]). У сфері педагогічних наук усе більшу популярність набувають інноваційні заходи у галузі управління освітнім процесом (С. Батишев [548], С. Філонович [502]). Залежно від об'єкту і предмету дослідження інновації розглядають або як процес (Г. Цехмістрова [521], А. Щербаков [545]); або у більш вузькому значенні, як одну із фаз цього процесу (В. Стародубцев [432], В. Стрельников [437]); як результат (І. Найдьонов [234], А. Пушкар [357], Т. Сорокіна [431]); як зміну у тому соціальному середовищі, у якому відбувається "життєвий цикл" інновації (І. Богданова [29], В. Введенський [55]); як систему (С. Власенко [60], О. Савченко [385], В. Шинкарук [541], Л. Штефан [542], Е. Юдін [549]). Проблеми вдосконалення інноваційної діяльності в системі вищої освіти розглядалися в роботах учених М. Кларина [142], Г. Лаврентьєва [184], М. Левіна [186], Л. Матросова [204], Є. Мерзлякова [209].

Проаналізувавши наведені визначення, ми дійшли висновку, що вищевказані автори розглядають інновацію не як суто економічне явище, а як кінцевий результат впровадження нововведення в тій або іншій сфері (виробничій державній, економічній, соціальній, культурній, педагогічній) для отримання економічного, соціального, педагогічного та іншого ефекту. Отже, ці вчені розглядають інновацію під різними кутами зору (економічних, соціальних, культурним, педагогічним тощо), так як в силу багатогранності та складності цього поняття визначити його як тільки економічне, соціальне, педагогічне тощо явище недоцільно. У вітчизняній і у світовій літературі існують численні погляди на сутність та зміст поняття "інновація".

Крім того, спостережено, що специфічний зміст інновацій складається зі змін, отже, саме вони є головною функцією

інноваційної діяльності. Інновації можна трактувати в трьох аспектах:

- інновація як зміна (підвищує конкурентоспроможність суб'єктів господарювання);
- інновація як процес (трансформація наукових досягнень у виробництво);
- інновація як впровадження (у господарську практику).

Інновації поділяються за змістом діяльності:

- наукові інновації (дослідження, які стосуються задоволення потреб людини та удосконалення виробничої сфери);
- технологічні інновації (спрямовані на створення і освоєння виробництва нової продукції);
- економічні інновації (спрямовані на зміну методів, способів і всіх видів діяльності);
- соціальні (щодо поліпшення соціального забезпечення).

За рівнем об'єктивного і суб'єктивного сприйняття:

- абсолютна новизна (фіксується за відсутності аналогів даної інновації);
- відносна новизна (здійснюється оновлення одного з елементів системи);
- умовна новизна (виникає внаслідок сполучення раніше відомих елементів);
- суб'єктивна новизна (новизна для споживачів, які були незнайомі з даним продуктом).

За рівнем новизни інновації поділяються на:

1. Базові (радикальні) – реалізують відкриття та винаходи, що відкривають нові напрямки розвитку науки, техніки, технології, продукції тощо.

2. Великі – реалізують винаходи, що формують нові покоління техніки, технології, продукції в рамках певного напрямку.

3. Середні – створюють нові моделі об'єктів в рамках існуючих поколінь.

4. Дрібні – покращують окремі показники об'єктів.

5. Організаційно-технічні заходи – спрямовані на поліпшення якості та зниження витрат на виробництво продукції.

Інновації виступають основним механізмом формування нових технологій, нових моделей поведінки, оновлення виробництва й організації знань, що створює передумови для пошуку

альтернативних шляхів розвитку суспільства, яке знаходиться в стані нестабільності.

Інновація поступово стає елементом діяльності не лише фірм, але і всієї держави, яка прагне сприяти розвитку інноваційних процесів в усіх сферах розвитку суспільства. Для сучасної епохи характерними є глобальні масштаби соціальних перетворень та різке прискорення поступального розвитку суспільства. У зв'язку з цим проблема інновації набуває не лише великого теоретичного значення, але і безпосередньо практичної актуальності.

Вивчення представлених, а також багатьох інших робіт з проблем інноватики показує, що, незважаючи на всебічний і вагомий внесок їх авторів у науковий та практичний супровід інноваційної діяльності в освіту, в теорії інноваційної діяльності зустрічається значна розбіжність у тлумаченні основних інноваційних категорій. При аналізі інноваційної діяльності не завжди присутнє достатнє обґрунтування її змістових та функціональних компонентів, рівнів готовності особистості до її реалізації.

У дослідженні ми дотримуємося положення про те, що нововведення та інновація відображають зміст і організацію нового: інноваційний процес – це формування і розвиток змісту і організації нового. Інноваційні процеси необхідно свідомо проектувати, а потім вводити їх в існуючі структури досвіду. Конкретність підходу потребує і точності понятійного апарату, що визначає сутність і механізми інноваційного розвитку. Базовою є дефініція "інновація". Ми дотримуємося усталеного в професійному спілкуванні розуміння "інновації", або нововведення, як реалізоване нововведення, незалежно від сфери застосування. А між тим сенс освітніх інновацій полягає в їх прикладному характері: вони покликані формувати інноваційну здатність мислення випускника вишу. Саме професійна школа покликана розробити механізми і технології формування інноваційного мислення. Технології служать ланкою між теорією і практикою, вищою освітою і життям, їх можна вважати тим каналом, яким професійні знання транслюються в систему навчання.

Отже, під інноваційною вищою освітою ми розуміємо утворення, що базується на нових знаннях та інноваційній динаміці. Цілями інноваційного освіти є: забезпечення високого

рівня інтелектуально-особистісного і духовного розвитку студента; створення умов для оволодіння ним навичками наукового стилю мислення; навчання методології нововведень у соціально-економічній і професійній сферах.

Ключовим поняттям інноваційної освіти є поняття "професіоналізм". Професіоналізм у педагогіці вищої школи розуміють через призму якості, норму якості, еталонний рівень. Традиційний освітній процес у виші дає студентам навчальні знання, але прив'язка цих знань до конкретної професійної діяльності відбувається епізодично, наприклад, під час курсової, переддипломної або виробничої практик. Ясно, що озброїти студента реальними професійними знаннями і якостями в цих умовах досить складно. Інноваційне утворення орієнтоване на формування професійних знань і якостей у процесі освоєння інноваційної динаміки, наприклад, у процесі освоєння типових інновацій через електронну хрестоматію, де представлені типові інновації, що демонструють хід розвитку даної професійної сфери діяльності, зібрані професійні завдання інтегрального типу. Таким чином, поняття професіоналізму стає інтегральною якістю випускника, яке він синтезував сам у процесі свого навчання. Отже, інноваційна освіта вибудовує навчальний процес як рух від соціальних і загальнокультурних знань і умінь своєї професії (від професії до культури) до технологічних, що дає йому розуміння способів і методів вирішення професійних завдань, а від них до методологічних, що дозволяє відслідковувати динаміку зміни якості своєї професійної діяльності (від технології до інноваційного мислення).

У сучасній вищій школі проявляються світові тенденції розвитку вищої освіти, до числа найважливіших з яких відносяться тенденції інформатизації; розвиток соціального діалогу і соціального партнерства; рух від поняття "кваліфікація" до поняття "компетенція", коли якість вищої освіти стає показником соціокультурного потенціалу розвитку суспільства, його інтеграційних можливостей. Потреба у використанні спеціальних освітніх ресурсів, що мають педагогічну спрямованість і розроблені фахівцями, особливо зростає у вищих освітніх установах, які безпосередньо здійснюють підготовку педагогів. У вишах, на жаль, має місце недооцінка важливості забезпечення навчальними ресурсами. Про це

свідчать дослідження сучасного стану дидактичної системи вітчизняної та зарубіжної вищої освіти в частині її забезпечення навчальними ресурсами (К. Авраменко [2], В. Адольф [4], М. Артюшина [10], В. Гура [82], І. Зимня [122], О. Савченко [380], Н. Федорова [500], М. Хіту [506], Г. Хоружий [511]).

Про інноватику у вищій педагогічній освіті говорять сьогодні дуже багато. Написано чимало статей, навчально-методичних посібників, у яких стверджується значимість визначення самого феномену та перспектив його розвитку. Педагогічна інноватика пов'язана з пріоритетним розвитком змісту вищої професійної освіти. Приділяється особлива увага оновленню навчальної літератури, її переорієнтації на методологічну проблематику і формування компетенцій студентів у галузі самостійної роботи з інформацією. Створювані навчально-методичні ресурси орієнтовані на підтримку самостійної роботи студентів. Їх пізнавальна мотивація активізується завдяки блочно-модульній побудові навчальних курсів, оснащенню навчально-методичних комплексів діагностичними матеріалами, створенню електронних підручників і навчальних посібників. Важливим є розвиток інтернет-культури викладачів і студентів як одного з найважливіших завдань інновацій в освітньому просторі, так як забезпечує спрямованість освітнього процесу на оперативне використання новітніх досягнень у науці та педагогічній практиці.

Асинхронність навчання стає пріоритетом на рівні магістратури та аспірантури, повною мірою реалізуючи такі переваги як гнучкість навчання, індивідуальний підхід до кожного студента, можливість отримання ним одночасно більше однієї спеціальності, необмеженість термінів навчання. При цьому необхідно відзначити, що в індивідуальній освітній програмі формуються три групи предметів: обов'язкові для вивчення в зафіксований час; обов'язкові для вивчення в строки, що визначаються студентом; вибіркові курси. Побудова індивідуальної траєкторії навчання відбувається у взаємодії студента і тьютора, який здійснює діагностику первинного пізнавального інтересу студента, створює умови для його поглиблення в процесі виконання освітніх досліджень або проєктів, забезпечує тьюторське консультування в галузі професійних освітніх програм.

Розвивається змішане навчання, що передбачає взаємодію з тьютором через електронну пошту, дискусії у форумах, безпосередні зустрічі, самонавчання. Переваги змішаного навчання полягають у підвищенні мотивації студентів до навчання (вони мають можливість вибирати найбільш значущі для них модулі курсу, які відповідають їхнім потребам, отримують оперативний зворотний зв'язок від викладачів, можуть негайно застосовувати отримані знання на практиці); у можливості контролювати результати навчання студентів і обсяг отриманих ними знань (система оцінки знань всередині сайту віддаленого доступу, а також активна взаємодія з викладачем на очних зустрічах дозволяє відстежити правильність і якість засвоєння запропонованого матеріалу, своєчасно підтримати і скоригувати індивідуальну траєкторію навчання студентів). Змішане навчання поєднує оперативність дистанційного навчання та ефективність індивідуальної взаємодії студентів і викладачів.

Ще з початку ХХ століття світова педагогічна наука працює над тим, щоб у вишівській освіті застосовувалися інноваційні методи навчання. Склалася багаторівнева система, яка об'єднує заклади післявишівської освіти, а також ті, які дають вищу та середню професійну освіту. Почали діяти міжнародні університети і приватні заклади, основними вищими закладами стали академії та університети. У педагогічному процесі інноваційні методи навчання передбачають введення нововведень у завдання, методи, зміст і форми навчання і виховання, у спільну діяльність викладача та студента. Ці інновації можуть бути спеціально замисленим, вже розробленими або знову з'являтися завдяки педагогічній ініціативі.

Головним завданням вищого навчального закладу на сучасному етапі є підготовка фахівців, здатних нестандартно, гнучко і своєчасно реагувати на зміни, які відбуваються в світі. Тому для підготовки студентів до професійної діяльності в майбутньому і використовуються інноваційні методи навчання у виші.

До таких методів належить проблемне навчання, що передбачає формування навичок для вирішення проблемних завдань, які не мають однозначної відповіді, самостійної роботи над матеріалом і вироблення умінь застосовувати набуті знання

на практиці. Також інноваційні методи навчання передбачають інтерактивне навчання. Воно спрямоване на активне і глибоке засвоєння матеріалу, що вивчається, розвиток вміння вирішувати комплексні завдання. Інтерактивні види діяльності включають в себе імітаційні та рольові ігри, дискусії, моделювальні ситуації. Одним із сучасних методів є навчання через співпрацю. Він використовується для роботи в малих групах. Цей метод ставить своїм завданням ефективно засвоєння навчального матеріалу, вироблення здатності сприймати різні точки зору, вміння співпрацювати і вирішувати конфлікти в процесі спільної роботи. Застосовувані на сучасному етапі інноваційні методи навчання у вищій передбачають і метод, пріоритетом якого є моральні цінності. Він сприяє формуванню індивідуальних моральних установок, заснованих на професійній етиці, виробленні критичного мислення, умінні представляти і відстоювати власну думку. Інноваційні методи дозволяють змінити і роль викладача, який стане не тільки носієм знання, але і наставником, ініціатором творчих пошуків студентів.

Впродовж певного часу технологічні поняття майже не використовувалися у вітчизняній педагогіці, за винятком дослідника М. Кларина [142], який звертався до питань педагогічної технології, аналізуючи зарубіжний досвід. У практиці використовується безліч педагогічних технологій освіти особистості, що визначається становленням нового педагогічного напрямку, прийняттям формули "освіта через усе життя", розвитком інформаційного потенціалу, формуванням інформаційної компетентності особистості і творчим вирішенням проблем педагогічної теорії і практики, особистісно-орієнтованим взаємодією викладача зі студентом і пов'язане з дослідженнями вчених (М. Євтух [108], М. Желдаков [111], В. Загвязинський [114], С. Подмазін [319], Г. Селевко [397]).

"Педагогічною технологією зазвичай називають напрям зарубіжної педагогіки, який має на меті підвищення ефективності освітнього процесу, гарантоване досягнення учнями запланованих результатів навчання" [142]. Власне словосполучення "педагогічна технологія" є неточним перекладом англійського *an educational technology* – "освітня технологія". За допомогою технології інтелектуальна інформація перекладається на мову

практичних рішень. Технологія – це і способи діяльності, і те, як особа бере участь у діяльності. Педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодія, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти (ЮНЕСКО). Освітня технологія – це процесна система спільної діяльності студентів та викладача з проектування (планування), організації, орієнтування та коригування освітнього процесу з метою досягнення конкретного результату при забезпеченні комфортних умов учасникам процесу. Отже, у чому ж різниця між поняттями "педагогічна технологія", "засоби навчання", методи навчання. Різниця, насамперед, полягає в тому, що методична система відповідає на питання: як навчати? навіщо вчити? чому вчити?, а педагогічна технологія відповідає на питання: як навчати результативно?

Можна сказати, що педагогічна технологія – це добре спроектована, цілеспрямована діяльність, що представляє ряд логічно побудованих навчальних етапів із застосуванням ряду точно позначених прийомів, коли для кожного етапу передбачається певний результат, який може бути швидко виявлений.

Для того щоб зрозуміти, яке ж співвідношення понять: методика, педагогічна технологія і освітня технологія, можна скористатися підходом В. Гузєєва, який визначив, що ці поняття відносяться до різних освітніх парадигм. І оскільки, наші сьогоденні реалії припускають такий поліпарадигмальний підхід, це дає право на існування даних понять одночасно [81]. Принципова відмінність сучасної системи освіти від традиційної полягає у специфіці її технологічної підсистеми. Цей компонент вкрай не розвинений в класичній освіті, яка спирається в основному на навчання "обличчям до обличчя" і друковані матеріали. У сучасній освіті істотне місце приділяється використанню засобів нових інформаційних технологій, інтернет-технологій [111]. Інформаційні технології розвиваються в кілька разів швидше будь-яких інших технологій, а комп'ютер стає недорогим і високопродуктивним робочим інструментом. Світова спільнота приходять до повсюдного використання

комп'ютерів та інформаційних мереж, у тому числі й для освітніх цілей.

Інноваційні педагогічні технології включають: соціальні перетворення, різні галузі наукових знань, передовий педагогічний досвід, досягнення технічного прогресу, вітчизняний та закордонний досвід минулого, етнопедагогіки. Сучасні технології в освіті розглядаються як засіб, за допомогою якого може бути реалізована нова освітня парадигма. У документах ЮНЕСКО технологія навчання розглядається як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії. Це визначення технології, як і безліч подібних йому, не може претендувати на повноту і точність, незважаючи на те, що безперервно з'являються нові (екологічні, космічні, інформаційні) технології. У найбільш загальному вигляді технологія – це продумана система, "як" і "яким чином" ціль втілюється в "конкретний вид продукції" її складову частину. Наприклад, з наукової та методичної літератури назвемо деякі варіанти визначення технології: технічний метод досягнення практичних цілей; сукупність способів, що використовуються для одержання предметів, необхідних для існування людини; набір процедур і методів організації людської діяльності; засоби, що використовуються для моделювання поведінки людини [20; 352; 434; 538].

У сучасній педагогіці існує безліч підходів до поняття "педагогічна та освітня технологія", "методика", "метод", "техніка педагога". У зв'язку з цим педагоги не завжди точно ідентифікують поняття, про які йдеться. Тільки у вітчизняній літературі таких визначень більше 150, але в них розуміння категорії "педагогічна технологія" відсутня. Серед них найбільш часто зустрічаються такі визначення.

1. Процедурне втілення компонентів педагогічного процесу у вигляді системи дій (тобто технологія – це процес, у якому спланована послідовність дій).

2. Педагогічна система, представлена у вигляді наборів педагогічних прийомів.

3. Проектування і реалізація проекту навчання на практиці.

У науковій літературі виділяється 4 підходи в розумінні терміну "педагогічна технологія":

1. Педагогічні технології як засіб, тобто як виробництво і застосування методичного інструментарію, апаратури, навчального обладнання та ТЗН для навчального процесу (В. Пітюков [305], С. Смирнов [422]).

2. Педагогічні технології як спосіб, модель, техніка виконання навчальних завдань, тобто процес комунікації, заснований на певному алгоритмі, програмі системи взаємодії учасників педагогічного процесу (О. Мірошніченко [216], В. Сластьонін [415], Є. Слепенкова [419], Л. Столяренко [434]).

3. Педагогічні технології як науковий напрям – велика галузь знань, що спирається на дані соціальних, управлінських і природних наук (Е. Печерська [300], П. Підкасистий [301]).

4. Педагогічні технології як багатовимірне поняття, процес, як система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, побудована на науковій основі, запрограмована в часі і в просторі і яка веде до намічених результатів (М. Кларин [143], Г. Селевко [398]).

Тенденції розвитку освітніх технологій безпосередньо пов'язані з гуманізацією освіти, що сприяє самоактуалізації і самореалізації особистості. Термін "освітні технології" більш смисловий, ніж "технології навчання", бо він має на увазі ще й виховний аспект, пов'язаний з формуванням і розвитком особистісних якостей учнів.

Класифікація технологій навчання здійснюється за різними ознаками, але сьогодні загально визнаної класифікації немає. Так, Г. Селевко [397] виділяє наступні групи сучасних освітніх технологій: за провідним фактором психічного розвитку: біогенні, соціогенні, психогенні та ідеалістичні технології; за орієнтацією на особистісні структури, інформаційні технології, операційні, емоційно-художні та емоційно-моральні, технологія саморозвитку, евристичні та прикладні технології; за характером змісту і структури, технології, що навчають та виховують, світські й релігійні, загальноосвітні та професійно орієнтовані, гуманітарні та технократичні та ін.

Кожна педагогічна епоха народжує своє покоління технологій. У структурі сучасної освіти, заснованої на нових комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях, можна виділити такі основні підсистеми: економічна, педагогічна, технологічна, організаційна, теоретико-методологічна. Загалом

виокремлюють кілька поколінь дисциплінарно-орієнтованих моделей. До першого покоління відносять модель, у якій комп'ютерна технологія навчання розглядається як цілісний навчальний процес, заснований на традиційному змісті, формах і методах навчання. Він підтримується класичними підручниками, задачниками та методичними посібниками. До другого покоління належить перехідна модель, і комп'ютерна технологія навчання представляється як суперечлива освітня композиція, заснована на традиційному змісті, у якій, проте, використовується несистематизована комбінація з класичних і модернізованих форм і методів навчання. Вона підтримується традиційними підручниками, задачниками та методичними посібниками, а також сучасними комп'ютерними програмами і освітніми середовищами, в основному зорієтованими на процеси всебічного дослідження моделей реального світу. До третього покоління відноситься проектно-орієнтована модель, і технологія навчання розглядається як єдиний освітній процес, заснований на міждисциплінарному нетрадиційному змісті, формах, методах і засобах навчання. Він підтримується підручниками нового типу і спеціальними проектними освітніми комп'ютерними середовищами, що включають бази даних та інструментарій для пізнання цілісного навколишнього світу в контексті його комп'ютерного проектування, моделювання та конструювання. Комп'ютерна технологія навчання третього покоління призначена для проектно-орієнтованої системи навчання, у процесі якої здійснюється не тільки контроль за засвоєнням знань, але передусім активне їх використання для творення в рамках освітнього процесу [522].

Перше покоління освітніх технологій, зокрема комп'ютерних технологій навчання, було представлено традиційними методиками. До першого покоління відноситься дисциплінарно-орієнтована модель, у якій комп'ютерна технологія навчання розглядається як цілісний навчальний процес, заснований на традиційному змісті, формах і методах навчання. Він підтримується класичними підручниками, задачниками і методичними посібниками.

Комп'ютер у цій моделі використовується для подання готових знань і посилення контролю за їх засвоєнням. Важливою і характерною рисою традиційної системи освіти є її навчально-

дисциплінарна структура, коли цілісна картина світу у людини, яка пройшла таку освітню систему, складається не через пізнання реалій навколишнього світу, а з досить сухих знань про науку, що відповідають різним навчальним дисциплінам.

Таким чином, комп'ютерні технології першого покоління виявилися нестійкими системами через існуючі в них протиріччя між вимогами традиційної системи навчання та невикористаними можливостями комп'ютера.

У цій системі, замість вивчення окремих навчальних предметів, з'являються приклади інтерактивної навчальної роботи з цілісними об'єктами навколишнього світу, наприклад, з морями й океанами, сонячною системою тощо. Але поки вибір цих об'єктів і відповідних їм моделей залишається випадковим. Вони не можуть охопити повної картини навколишнього світу, бо створюються окремими, не пов'язаними між собою групами розробників у відсутності якої-небудь об'єднуючої ідеології, але в той же час є передумовами третього покоління комп'ютерного навчання.

Тож друге й третє покоління – це вже модульно-блочні, суцільно блочні системи навчання.

Сьогодні – четверте покоління освітніх технологій. Більшість науковців переконливо доводять (М. Кларин [142], В. Сластьонін [415], А. Хуторський [517]), що треба впроваджувати інтегральні технології. Тобто у сучасному процесі навчання використовувати як традиційні, так й інноваційні методи навчання. У сучасній освіті істотне місце приділяється використанню засобів нових інформаційних технологій, інтернет-технологій. Нові інформаційні та телекомунікаційні технології багатofункціональні і універсальні, але самі по собі вони не вносять ніяких змін у процес навчання. Сучасний стан розвитку системи освіти характеризується зростанням ролі інформаційних технологій навчання. Засвоєння студентами знань за допомогою інформаційних та комунікаційних технологій відбувається значно швидше, ніж за допомогою звичайних технологій. Ці технології змінюють характер розвитку, придбання і розповсюдження знань, дозволяють поглиблювати і розширювати зміст досліджуваних дисциплін, швидко оновлювати його, застосовувати більш ефективні методи навчання, а також значно розширюють доступ до освіти [515].

Таким чином, в інформаційному суспільстві метою навчання стає не лише засвоєння готових знань, а й оволодіння способами дослідження, обміну, використання інформації як основного матеріалу для отримання нових знань, а також створення образу навколишнього світу. Даний підхід не виключає використання традиційних джерел інформації, він лише врівноважує природні процеси пізнання: аналіз (традиційний підхід до навчання) або синтез (новий підхід). Комп'ютер у такій моделі навчання є одним з найважливіших складових елементів, що дозволяє не тільки формувати в людині образні уявлення про навколишню дійсність, але і самому активно брати участь у її створенні і відповідати за здійснене.

Цей висновок має принципове значення для створення нових освітніх систем в умовах переходу у третє тисячоліття. Знання специфічних особливостей виділених поколінь комп'ютерних технологій навчання дозволяє викладачам визначитися, в рамках якого покоління вони працюють або бажають працювати, і саме це є основним як при визначенні фактичного рівня інформаційної культури, так і необхідного рівня при підготовці та підвищенні кваліфікації.

Аналізуючи процеси становлення інформаційного суспільства, можна виділити п'ять основних напрямів радикальних змін у системі освіти:

1. Розвиток неформальної освіти, обумовлений впливом інформаційних технологій.
2. Посилення індивідуалізованого характеру освіти, який дозволяє брати до уваги можливості та потреби кожної конкретної людини.
3. Затвердження самоосвіти, самонавчання як провідної форми освіти.
4. Орієнтація на освіту, що творить знання.
5. Формування системи безперервної освіти, тобто освіти протягом усього життя.

Тому все більш актуальним стає не стільки активне впровадження інноваційних технологій в процесі навчання, скільки їх правильний вибір та мета використання в освітньому процесі. Відповідно термін "освітні технології" тісно пов'язаний із новими інформаційними технологіями, а сучасна освіта неможлива без їх застосування.

Технології, реалізовані в освіті, Г. Селевко [398] поділяє на:

– педагогічні технології на основі гуманно-особистісної орієнтації педагогічного процесу (педагогіка співробітництва, гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі, технологія Е. Ільїна – викладання літератури як предмета, що формує людину, "Школа без невдач" У. Глассер, гуманістична педагогіка Я. Корчака);

– педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів (активні методи навчання, ігрові технології, проблемне навчання, інтерактивні технології, технологія інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу В. Шаталова);

– педагогічні технології на основі ефективного управління та організації навчального процесу (технологія програмованого навчання, технологія рівнів диференціації, технологія диференційованого навчання за інтересами, технології індивідуального навчання (І. Унт, В. Шадриков, технологія групової діяльності, технологія С. Лисенкової: перспективно-випереджальне навчання);

– педагогічні технології на основі дидактичного удосконалення і реконструювання ("діалог культур" В. Біблера, С. Курганова, технології модульного навчання (П. Третяков, І. Сенновський, М. Чошанов), технології концентрованого навчання (модель тимчасового занурення М. Щетітіна);

– власне предметні педагогічні технології (педагогічна технологія на основі системи ефективних уроків (А. Окунєв), система поетапного навчання фізиці (Н. Палтишев));

– альтернативні технології (технологія продуктивної освіти, технологія майстерень, технологія евристичної освіти А. Хуторського);

– природні технології (технології фізичного виховання, заощадження і зміцнення здоров'я);

– технології вільної освіти (технологія вільної школи Саммерхілл А. Нейла, педагогіка свободи Л. Толстого, Вальдорфська педагогіка Р. Штайнера, технологія саморозвитку М. Монтесорі).

У значній мірі зміни у підходах до навчання ініціюються новітніми інформаційними технологіями, новими джерелами інформації. Нові технології не тільки забезпечують викладачів та слухачів новими засобами та ресурсами, але й змінюють самі

способи комунікації між викладачами та слухачами. Новий підхід характеризується використанням інтерактивних методів, які забезпечують двонаправлений потік інформації викладач – студент і студент – студент незалежно від форми заняття (лекція, практичне заняття, ділова гра тощо).

Використання інноваційних технологій для активізації навчального процесу спричинило за собою і зміну структури його організації, що призвело до впровадження у вишівську практику модульного навчання, що зумовило зміни в системі професійної підготовки фахівців (розробку нових програм, стандартів, тестів).

Зміст освітньої діяльності в інноваційному освітньому процесі істотно відрізняється від традиційного. Формування компетенцій не вписується у традиційне розуміння якості освіти, оскільки не є наслідком обсягу засвоєної випускником вишу інформації з конкретних дисциплін. Згідно з новим розумінням, освітня технологія – це не просто використання технічних засобів навчання або комп'ютерів, це виявлення принципів і розробка методів оптимізації навчального процесу шляхом аналізу факторів, що підвищують освітню ефективність, шляхом конструювання та застосування прийомів і матеріалів, а також за допомогою оцінки застосовуваних методів. Цей підхід поширений зараз настільки широко, як і первинне розуміння педагогічної технології (тобто застосування технічних засобів навчання). Його суть полягає в ідеї повної керованості роботою освітньої установи, насамперед його основної ланки – навчального процесу. Технологічний підхід передбачає, що кінцевий продукт задано безліччю властивостей, досягнення яких діагностується певними засобами [201; 146]. Ці обставини є дуже важливими в створюваних системах управління якістю освіти. З точки зору систем управління якістю освіти, важливо, що технологічний підхід до навчання ставить метою сконструювати навчальний процес, відштовхуючись від заданих початкових установок – цілей (соціальне замовлення, освітні орієнтири, мета та зміст навчання). Особливість, притаманна саме технологічному підходу, – спрямованість на досягнення свідомо фіксованої цілі, на цій основі здійснювати корекцію навчального процесу. Цілі, поставлені у вигляді компетенцій,

обумовлюють структуру системи підготовки, яка не являється жорстко регламентованою і може бути розчленована на етапи.

Структура процесу, побудована на основі компетенцій, на відміну від структури предметів, представляє собою законотвірний порядок зв'язку його етапів, стадій, станів. Миттєво сформувати ту або іншу компетентність неможливо. Необхідне поетапне освоєння компетенцій та їх оцінювання. Якщо розглядати як стандарт опис кінцевих результатів у термінах компетенцій, то основна освітня програма повинна дати відповідь на те, яким чином вони освоюються в освітньому процесі. Неможливо також відобразити в навчальній діяльності професійну, тому необхідне, з одного боку, переведення професійних завдань і видів діяльності в навчальну діяльність. З іншого – варто спиратися на певні цілісності – окремі дисципліни та модулі. Виділяють три базові форми діяльності студентів:

- навчальну академічного типу, класичним прикладом якої є інформаційна лекція; тут має місце, головним чином, передача та засвоєння інформації. Проте вже на проблемній лекції або семінарі-дискусії намічаються предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності: моделюються дії фахівців, які обговорюють теоретичні, суперечливі по своїй суті питання і проблеми;

- квазіпрофесійну, імітуючи в аудиторних умовах і на мові науки умови, зміст і динаміку шкільної діяльності, відносини зайнятих у цьому людей, як це має місце, наприклад, у діловій грі;

- навчально-професійну, де студент виконує реальні дослідницькі (підготовка дипломної роботи) або практичні функції (виробнича практика). Залишаючись навчальною, робота студентів виявляється за своїми цілями, змістом, формами і технологіями фактично професійною діяльністю; раніше отримані знання виступають тут її орієнтовною основою. На цьому етапі завершується процес трансформації навчальної діяльності в професійну.

Як проміжні форми діяльності можуть виступати будь-які форми, що забезпечують поетапну трансформацію однієї базової форми діяльності студентів в іншу. Це проблемні лекції, семінари-дискусії, групові практичні заняття, аналіз конкретних

виробничих ситуацій, різного роду тренінги, спецкурси, спецсемінари тощо. Перебуваючи від початку в діяльній позиції, студенти отримують усе більш просунуту практику використання навчальної інформації у функції засобу регулювання власної діяльності. Це забезпечує природне входження молодого фахівця в професію, значно скорочує період їх адаптації. Використання технологічного підходу до організації освітнього процесу змушує викладачів змінювати способи роботи з навчальною інформацією, оскільки гарантії, що передбачають досягнення цілей, потребують чіткого структурування інформації, її дозування з урахуванням можливостей студентів, вибору різноманітних і адекватних умовам способів подання змісту освіти. Засобом реалізації цього принципу виступає модуль, під яким (при всій різноманітності визначень) розуміють автономну організаційно-методичну структурну одиницю навчальної інформації, яка включає в себе дидактичні цілі, логічно і тематично завершену частину навчального матеріалу з урахуванням зв'язків всередині предметів і міждисциплінарних, методичне керівництво і систему контролю. Зміст навчання, побудований на принципах модульності, створює умови для циклічного управління навчальним процесом і, в кінцевому результаті, досягнення висунутих цілей.

Модульне навчання забезпечує гнучкість змісту, пристосування до індивідуальних потреб особистості і рівня її підготовки за допомогою організації навчально-пізнавальної діяльності за індивідуальною навчальною програмою. Тим самим з'являється можливість планувати і реалізовувати індивідуальну освітню траєкторію.

Повертаючись до питання про роль технологічного підходу в модернізації освіти, на основі аналізу розвитку освіти не лише нашої країни, а й інших країн світу, можна зробити цілком певний висновок: використання нових інформаційних технологій тільки в тому випадку веде до вирішення гострих проблем сучасної освіти, коли розвиток технологічної підсистеми освіти супроводжується радикальними змінами у всіх інших підсистемах: педагогічній, організаційній, економічній – і навіть істотно зачіпає теоретичні та методологічні основи освітньої системи. Тобто розвиток нових інформаційних

технологій тягне за собою становлення принципово нової освітньої системи, яка може забезпечити надання освітніх послуг мільйонам людей при скороченні питомих витрат на освіту. Саме на досягнення цих цілей направлено інтернет-утворення, яке можна визначити як освіта широких верств населення, що отримується за допомогою інформаційних освітніх ресурсів мережі інтернет. У сучасній освіті істотне місце приділяється використанню засобів нових інформаційних технологій, інтернет-технологій, засобів інноваційних технологій навчання.

Ідею розробки нових технологій навчання на основі широкої комп'ютеризації та інформації педагогічних систем зумовили такі світові тенденції, як:

- розвиток глобальної виробничої інфраструктури;
- інформатизація та автоматизація всіх галузей науки, техніки і технологій;
- зміна професійної структури суспільства і світоглядних поглядів людини на працю;
- інформаційна інтеграція освіти у світову систему.

На сучасному етапі розвитку освітнього простору одним із способів активізації навчальної діяльності студентів, майбутніх учителів є використання інформаційних технологій. Таким чином, інформатизацію освіти будемо розуміти як процес, спрямований на підвищення якості змісту освіти, проведення досліджень і розробок, впровадження, супровід і розвиток, заміну традиційних інформаційних технологій на більш ефективні у всіх видах діяльності в національній системі освіти України.

Перевагами інформаційних технологій є:

- розширення тезауруса педагогічної науки за рахунок використання понять – "інформація", "інформатизація освіти", "інформаційне середовище", "інформаційні технології";
- організація процесу пізнання, що підтримує діяльнісний підхід до навчального процесу;
- індивідуалізація навчального процесу за рахунок автоматизованих навчальних програм;
- побудова відкритої системи освіти, що забезпечує індивідуальну траєкторію навчання та самонавчання;

– створення ефективної системи управління інформаційно-методичним забезпеченням освіти (Г. Селевко [398]).

Глобальна мета інформатизації освіти полягає в радикальному підвищенні ефективності якості освіти, що відповідає вимогам постіндустріального суспільства, вона багатofакторна, включає цілу низку підцілей, таких як:

– підготовка студентів до повноцінної та ефективної участі в усіх сферах життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства;

– підвищення якості освіти;

– збільшення ступеня доступності освіти;

– інформаційна інтеграція національної системи освіти в інфраструктуру світового співтовариства.

Інформатизацію в широкому сенсі слова можна розглядати як процес перебудови життєдіяльності суспільства на основі активного та повного використання достовірного, вичерпного і своєчасного знання у всіх суспільно важливих видах людської діяльності, що вимагають формування інфраструктури засобів накопичення, зберігання, обробки і передачі інформації як найважливішого показника рівня науково-технічного розвитку будь-якої країни. При цьому інформація стає найважливішим стратегічним ресурсом суспільства і займає ключове місце в економіці, освіті та культурі. Альтернативи інформатизації на сьогодні немає. Це об'єктивний етап соціального прогресу у всіх галузях життєдіяльності людини.

Говорячи про інформатизацію, слід розуміти, що це не тільки створення і розвиток технічної бази, це програмована зміна інформаційної основи функціонування різних суспільних систем і підсистем, заміна в допустимих межах паперової інформації людино-машинними діалоговими системами, створення нових, незрівнянно більш ефективних моделей діяльності людей. У процесі інформатизації виникають певні проблеми, що гальмують її розвиток. Зокрема проблема психологічного характеру, – непідготовленість населення до переходу в інформаційне суспільство. Цей перехід в даний час неможливий через низький рівень інформаційної культури населення, недостатню комп'ютерну грамотність, а тому і низькі інформаційні потреби, а також відсутність бажання їх розвивати.

При реалізації інформаційних технологій знання можуть бути отримані в умовах пред'явлення порцій навчальної інформації та контролю її засвоєння (комп'ютерні підручники, тестові і контролюючі програми, довідники, навчальні відеофільми), а також на основі моделей досліджуваних об'єктів, процесів і явищ (імітаційні моделі, предметно-орієнтовані середовища і на їх основі лабораторні практикуми, тренажери, ігрові програми). У рамках застосування та успішної реалізації інформаційних технологій фахівець повинен володіти інформаційною компетентністю, яка передбачає різні вміння поводження з інформацією та комп'ютерну грамотність. У зв'язку з цим фахівцю слід мати уявлення про сутність інформації, методах і засобах збору, обробки, зберігання, передачі та накопичення інформації; вміти визначати можливі джерела інформації та стратегію її пошуку, отримувати її; знати і вміти використовувати базові поняття та основні методи інформатики, основні етапи рішення задач за допомогою комп'ютера; оцінювати інформацію з точки зору її достовірності, точності, достатності для вирішення проблеми; створювати нові інформаційні моделі об'єктів і процесів; мати досвід використання інформаційних технологій при вирішенні задач у сфері професійної діяльності.

Відомо, що інформаційні технології розвиваються в кілька разів швидше будь-яких інших технологій, а комп'ютер стає недорогим і високопродуктивним робочим інструментом. Світова спільнота приходить до повсюдного використання комп'ютерів та інформаційних мереж, у тому числі і для освітніх цілей.

Серед ідей і тенденцій, властивих сфері освіти і які впливають на інформатизацію освіти, можна виділити наступні: гуманізація і гуманітаризація освіти; багаторівнева і випереджальна підготовка кадрів; безперервність освіти, необхідність поповнення знань протягом усього життя; соціалізація і професіоналізація особистості.

Інтернет – найбільша в світі глобальна комп'ютерна мережа, що складається з більш ніж 10 500 мереж, до яких підключені близько 2 млн. комп'ютерів і нараховує більше 15 млн. користувачів у 50 країнах світу. Темпи зростання Інтернет нараховують 15% на місяць. Інтернет-ресурси – це вся

сукупність інформаційних технологій і баз даних, доступних при допомозі цих технологій та існуючих у режимі постійного оновлення. Найбільш значущим для нас виступає поняття "Інтернет-технології". Інтернет-технології – це автоматизоване середовище для отримання, обробки, зберігання, передачі і використання знань у вигляді інформації та їх впливу на об'єкт, що реалізується в мережі Інтернет, включає машинний і людський (соціальний) елементи.

Щодо навчання, згідно із науковими спостереженнями учених, можна виділити наступні:

- комп'ютерні навчальні програми (електронні підручники, тренажери, лабораторні практикуми, тестові системи);
- навчальні системи на базі мультимедіа-технологій, побудовані з використанням персональних комп'ютерів, відео-техніки, накопичувачів на оптичних дисках;
- інтелектуальні та навчальні експертні системи, що використовуються в різних предметних галузях;
- розподілені бази даних за галузями знань;
- кошти телекомунікації, що містять електронну пошту, телеконференції, локальні й регіональні мережі зв'язку, мережі обміну даними тощо;
- електронні бібліотеки, розподілені та централізовані видавничі системи.

Перераховані технології можна розділити на дві великі групи: з виборчою інтерактивністю; з повною інтерактивністю. Інтерактивність – безпосередня взаємодія користувача з інформаційно-обчислювальною системою, вона може носити характер запиту або діалогу з ЕОМ. До першого виду належать усі технології, що забезпечують зберігання інформації у структурованому вигляді – це банки даних, бази даних. Ці технології функціонують у вибіркового інтерактивному режимі, а інформація надається як послуга. Користувачеві не дозволяється вводити нову інформацію.

До другого виду належать технології, які забезпечують прямий доступ до великих обсягів інформації, що зберігається в базах і банках даних. Цей вид технологій включає всі форми комунікації з допомогою ЕОМ: електронну пошту, телеконференції зв'язок, синхронний і асинхронний зв'язок тощо [126, с. 7].

Проте варто зазначити, що роль інформації і комунікацій у розвитку суспільства завжди була значною, а прорив, здійснений у сфері інформаційно-телекомунікаційних технологій, дозволив об'єднати комп'ютери, що знаходяться в різних точках світу, в єдину Мережу. У результаті суспільство приступило до створення єдиного світового інформаційного простору, або світових інформаційних ресурсів.

Найважливішими елементами електронної частини світового інформаційного простору є професійні бази, ділові ресурси Інтернет, електронні бібліотеки. Зростання ролі інформаційного продукту як тенденції розвитку інформаційного суспільства визначає потребу в обробці всезростаючих обсягів інформації, у різних формах сприйняття інформації, а також потребу в актуальності й точності інформації. Уміння знаходити потрібну інформацію та використовувати її у своїй діяльності – обов'язкова вимога, що висувається перед фахівцем будь-якого профілю. Сучасний фахівець початкової освіти повинен вміти:

- визначати інформаційні потреби для вирішення конкретного завдання;
- використовувати інформаційні ресурси з урахуванням існуючих законодавчих та етичних норм;
- отримувати доступ до інформаційних ресурсів;
- давати професійну оцінку інформації;
- використовувати знайдену у світових ресурсах інформацію при вирішенні професійних завдань.

В інформаційному суспільстві особлива увага приділяється саме інформаційним ресурсам (IP) і підкреслюється їхня значимість у порівнянні з традиційними видами ресурсів. Незважаючи на те, що інформаційні ресурси завжди існували, вони раніше (в умовах індустріального суспільства) не розглядалися ні як економічна, ні як інша категорія. Міжнародна неурядова організація стандартизації International Organization for Standardization (ISO), заснована в 1947 році в стандарті ISO 15836:2003*, визначає IP як щось, що має відмінну особливість (anything that has identity), завдяки якій ця сутність може бути виділена в самостійну якість. При цьому обумовлюється, що зазвичай IP є електронним документом.

Інформаційні ресурси – це знання, підготовлені людьми для соціального використання в суспільстві і зафіксовані на

матеріальному носії. Інформаційні ресурси суспільства, якщо їх розуміти як знання, відчужені від тих людей, які їх накопичували, узагальнювали, аналізували, створювали і т.п. Ці знання матеріалізувалися у вигляді документів, баз даних, баз знань, алгоритмів, комп'ютерних програм, а також творів мистецтва, літератури, науки. На сьогодні не розроблено конкретної методології кількісної і якісної оцінки інформаційних ресурсів, а також прогнозування потреб суспільства в них. Якщо інформаційні ресурси розглядаються як сукупність інформаційних ресурсів різних держав, то такі інформаційні ресурси прийнято називати світовими інформаційними ресурсами.

Розділити світові інформаційні ресурси на певні види (категорії) дуже складно, але можна виділити кілька критеріїв, за якими можна проводити розбиття на види. Перший критерій – за формою представлення, тобто у якому вигляді зафіксована або представлена інформація: текстова форма; графічна форма; мультимедіа тощо. Цей критерій самий найузагальненіший і по ньому дуже легко робити розбиття, не вимагається довгого аналізу інформації для визначення належності до того чи іншого виду. Другий критерій – з обмеженням доступу або захисту, тут можна виділити три види інформаційних ресурсів: відомості, що становлять державну таємницю; персональні дані; відомості, що становлять комерційну таємницю. Щоб віднести той чи інший документ до однієї з вищеперахованих груп, слід спиратися на законодавство, у всіх країнах прийняті практично однакові критерії, є лише невеликі розбіжності. Третій критерій – розбивка за тематикою, найскладніший критерій, тому що ті чи інші інформаційні ресурси можна віднести відразу до декількох видів. Кількість видів величезна, наприклад: законодавчі ресурси; статистичні ресурси; освітні ресурси.

Класифікації інформаційних освітніх ресурсів, як правило, проводять за такими ознаками: за цільовим призначенням, за рівнями освіти, за цільовою аудиторією, предметні, класифікації за типом IP.

Ступінь інтеграції інформаційних технологій і світових інформаційних ресурсів у навчальний процес умовно можна розділити на три рівні. Перший рівень передбачає наступне. Використання різних засобів представлення навчальної інформації і світових інформаційних ресурсів для вирішення

традиційних освітніх завдань на новому якісному рівні. Наприклад, створення електронних навчальних посібників і практикумів, застосування нових технологій для проведення традиційних лекцій і семінарів з використанням презентацій тощо. Другий рівень має на меті таке: реалізація навчального процесу з використанням інтерактивних засобів взаємодії учасників освітнього процесу (технологія дистанційного або відкритого навчання в глобальній мережі). На даному рівні використовуються телеконференції, конференції, форуми, електронні навчально-методичні матеріали та ін. Третій рівень – це вирішення принципово нових завдань. Використання інтегрованих освітніх середовищ, де головною складовою є не тільки застосування технології, а й змістовна частина, тобто інформаційні ресурси. Поєднання сучасних засобів інформатики та інформаційних ресурсів дозволяє створювати навчально-методичні комплекси нового покоління на базі ресурсів Інтернет. На даному рівні інформаційні технології використовуються як засоби доступу до світових інформаційних ресурсів, на базі яких будується навчальний процес. Навчання з використанням світових інформаційних ресурсів наповнює навчальну програму якісно новим змістом, дозволяє використовувати в навчальному процесі професійні інформаційні ресурси, які доступні фахівцям для вирішення реальних практичних завдань.

Перспективними інтернет-технологіями в освіті та науковій діяльності є інтернет-конференції, чати, телеконференції і відеоконференції. Наприклад, організація електронних конференцій, зокрема, на сайтах університетів. Очевидно, що сайт вишу – основна форма його активності в Інтернеті. Призначення його полягає не тільки в задоволенні інформаційних потреб тих, хто цікавиться діяльністю даного закладу або проблематикою його наукових досліджень, а й в організації спільних досліджень у рамках віртуальних інтернет-спільнот науковців з інших закладів світу.

Можна констатувати, що включення сучасних комп'ютерних і телекомунікаційних технологій в освітній процес, широке використання світових інформаційних ресурсів створює можливості підвищення якості освітніх послуг, але в той же час вимагає зміни змісту і методів навчання. Знання цих проблем,

можливо, дасть управлінцям підґрунтя для розробки глобальних програм реформування освіти і вихід у визначенні перспектив за межі політично сьогочасних рішень. Розвиток нових інформаційних технологій тягне за собою становлення принципово нової освітньої системи, яка може забезпечити надання освітніх послуг мільйонам людей при скороченні питомих витрат на освіту. Саме на досягнення цих цілей направлено інтернет-освіту, яку можна визначити як освіту широких верств населення, що отримується за допомогою інформаційних освітніх ресурсів мережі Інтернет.

Особлива увага в системі професійної освіти приділяється такій інноваційній технології (заснованій на широкому застосуванні засобів мультимедіа) як дистанційне навчання, що детально розглянуто в дослідженнях Г. Весна [58], М. Гаврилов [62], О. Федорович [501], Д. Чернілевський [523], О. Шабанов [527]. Серед технологій викладання найбільший інтерес для дистанційного навчання представляють ті технології, які орієнтовані на групову роботу, навчання у співпраці, активний пізнавальний процес, роботу з різними джерелами інформації. Саме ці технології передбачають широке використання дослідницьких, проблемних методів, застосування отриманих знань у спільній або індивідуальній діяльності, розвиток не тільки самостійного критичного мислення, а й культури спілкування, уміння виконувати різні соціальні ролі у спільній діяльності.

Необхідно звернути увагу на гнучкі технології в системі педагогічної освіти, що дозволить студентам вибудовувати індивідуальну траєкторію оволодіння знаннями, забезпечить підвищення рівня відповідальності студентів за якість придбаних компетенцій. Хотілося, щоб держава системно підходила до введення інновацій в освіті, у тому числі пов'язаних з інтерактивними технологіями.

Нині продуктивними є технології, що дозволяють організувати навчальний процес з урахуванням професійної спрямованості навчання, а також з орієнтацією на особистість студента, його інтереси, схильності і здібності. Одна з найважливіших проблем – дидактична – проблема методів навчання – залишається актуальною як в теоретичному, так і в практичному

плані. Від її вирішення залежить навчальний процес, діяльність викладача і студентів, а отже, і результат навчання.

Безумовно, упровадження нетрадиційних педагогічних технологій суттєво змінило освітньо-розвивальний процес, що дозволяє вирішувати різні проблеми розвивального, особистісно-орієнтованого навчання, диференціації, гуманізації, формування індивідуальної освітньої перспективи студентів. Інноваційні методи у викладанні – це нові методи спілкування зі студентами, позиція ділового співробітництва з ними і залучення їх до сучасних проблем. Інноваційні методи – це методи, що дозволяють студентам самоствердитись.

Упровадження нових технологій має бути направленим на підвищення якості освіти і, як наслідок, на підвищення конкурентоздатності навчальних закладів. Сучасні технології суттєво вплинули і на підходи до проведення занять. Одними з найбільш ефективних методів навчання є *case study* та комп'ютерні симуляції (навчальні ділові ігри, побудовані на базі спеціального програмного забезпечення). Завдяки сучасним технологіям усі форми занять (лекції, *case study*, *computer simulations*, практичні заняття з учбовими комп'ютерними програмами та ін.) можуть бути проведені як в аудиторії, так і дистанційно, але за різними методиками.

Інтелектуальні навчальні системи – це якісно нова технологія, особливостями якої є моделювання процесу навчання, використання бази знань, що динамічно розвивається; автоматичний підбір раціональної стратегії навчання для кожного студента, автоматизований облік нової інформації, що надходить у базу даних.

Технології мультимедіа (від англ. *Multimedia* – багатокомпонентне середовище) дозволяють використовувати текст, графіку, відео та мультиплікацію в інтерактивному режимі і тим самим розширити рамки застосування комп'ютера в навчальному процесі.

Віртуальна реальність (від англ. *virtual reality* – можлива реальність) – це нова технологія неконтактної інформаційної взаємодії, що створює за допомогою мультимедійного середовища ілюзію присутності в реальному часі в стереоскопічно представленому "екранному світі". Автоматизована навчальна система на основі гіпертекстової технології дозволяє підвищити

засвоюваність не тільки завдяки представленій наочності. Використання динамічного, тобто того, що змінюється, гіпертексту дає можливість провести діагностику студента, а потім автоматично вибрати один з оптимальних рівнів вивчення однієї і тієї ж теми. Гіпертекстові навчальні системи подають інформацію таким чином, що той, хто навчається, слідуючи графічним або текстовим посиланням, може застосовувати різні схеми роботи з матеріалом. Усе це дозволяє реалізувати диференційований підхід до навчання.

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства як ніколи зросла необхідність у нестандартно мислячих творчих особистостях, а особливо у творчій активності фахівця і розвиненому технічному мисленні, в умінні конструювати, оцінювати, раціоналізувати техніку і технологію. Вирішення цих проблем багато в чому залежить від змісту і технології навчання майбутніх фахівців. Успіх навчання залежить в основному від спрямованості і внутрішньої активності студентів, характеру їх діяльності, ступеня самостійності, прояву творчих здібностей, і це має служити важливим критерієм вибору методу. Треба згадати, що стан переходу від індустріального століття до інформаційного набирає обертів, а це означає, що усе більша кількість людей стикається з потребою обробки постійно зростаючого обсягу інформації.

Сьогодні у вищих педагогічних закладах освіти повинна приділятися особлива увага оновленню навчальної літератури, її переорієнтації на методологічну проблематику і формування компетенцій студентів у галузі самостійної роботи з інформацією. Створювані навчально-методичні ресурси, безперечно, будуть орієнтовані на підтримку самостійної роботи студентів. Їх пізнавальна мотивація активізується завдяки блочно-модульній побудові навчальних курсів, оснащенню навчально-методичних комплексів діагностичними матеріалами, створення електронних підручників і навчальних посібників. Важливим стає розвиток інтернет-культури викладачів і студентів як одного з найважливіших завдань інновацій в освітньому просторі, так як забезпечує спрямованість освітнього процесу на оперативне використання новітніх досягнень у науці та педагогічній практиці.

Варто скористатися досвідом наших сусідів – росіян. У російських освітніх системах інноваційні процеси реалізуються в таких напрямках: формування нового змісту освіти, розробка та впровадження нових педагогічних технологій, створення нових типів навчальних закладів. Не нехтують російські навчальні заклади впровадженням у практику інновацій, що стали історією педагогічної думки – альтернативних освітніх систем початку 20 ст. – М. Монтесорі, Р. Штайнера.

Доречно поставити істотне питання: чому потрібні і чи так вже потрібні нам сьогодні інноваційні підходи, моделі, технології? Серед чималого числа фахівців у галузі освіти існує думка про те, що використання комп'ютерів та телекомунікацій, нових технічних засобів у навчальному процесі – це єдине, що необхідно для модернізації освіти. Чи так це?

Складність впровадження інноваційного процесу в практику навчання полягає у тому, що, наприклад дистанційні курси, в основі яких нові технології навчання, не завжди "вписуються" в традиційну структуру навчальних програм. При поєднанні традиційних та інноваційних курсів їх розробникам доводиться коригувати діючі програми, проводити додаткове навчання професорсько-викладацького складу.

Впровадження інноваційних технологій викладання зараз – вимога часу. Підготовка майбутнього фахівця початкової школи з використанням останніх досягнень науки і техніки – ось мета нинішньої вищої професійної освіти. Крім усіх позитивних факторів та інновацій, які принесли інформаційні технології, не можна не відзначити і їх негативні наслідки. Студенти стали менше звертатися до друкованих видань, менше читати, а отже, і думати, робити самостійні висновки, приймати рішення. Це одна зі сторін питання про доцільність використання комп'ютера при навчанні. Другий аспект переваг і недоліків застосування комп'ютерних технологій криється в значній індивідуалізації навчального процесу. Очевидно, комп'ютеризація і, зокрема, використання комп'ютерних підручників "наближає" студента до матеріалу, що вивчається, дозволяє йому у більшій мірі покладатися тільки на власні здібності у швидкості сприйняття матеріалу, кількості необхідних повторень того чи іншого розділу і витраті загального часу на засвоєння всього предмету. Але ця ж індивідуалізація позбавляє студента елемента азарту в

процесі пізнання, цього потужного стимулу в придбанні нових знань. Впровадження інформаційних технологій у навчальний процес має бути якісно обґрунтованим і не повсюдно замінним, а доповнюючим чинником у системі сучасної освіти.

Головне, на що скеровані інновації у сфері освіти України – формування особистості, її здатності до науково-технічної та інноваційної діяльності, на оновлення змісту освітнього процесу, що закріплено у низці державних законодавчих актів. Повертаючись до проблем і задач вітчизняної педагогіки, спробуємо намітити базові, головні на сьогодні аспекти досліджень. Погоджуючись із підходом М. Кларина [142, с. 9-11], віднесемо до традиційних підходів у навчанні способи, методи, прийоми, пріоритетно орієнтовані на репродуктивне навчання, тобто на засвоєння і використання готових зразків, еталонів понять і дій. Тоді доцільно розглядати два напрямки в освіті:

1. Модернізація традиційного навчання в дусі ефективної організації засвоєння заданих зразків, досягнення чітко заданих еталонів. У рамках цього напрямку оновлення навчального процесу орієнтоване на традиційні дидактичні завдання репродуктивного навчання, подання про навчання як "технологічний" конвеєрний процес із чітко фіксованими, детально описаними очікуваними результатами.

2. Інноваційний підхід до навчального процесу, в якому метою навчання є розвиток у студентів можливостей освоювати новий досвід на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, досвіду та інструментарію навчально-дослідницької діяльності, рольового та імітаційного моделювання.

РОЗДІЛ

3

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

- 3.1. Концепція підготовки вчителів
початкової школи засобами
інноваційних технологій**
- 3.2. Обґрунтування експериментальної
моделі процесу підготовки вчителів
початкової школи засобами
інноваційних технологій**
- 3.3. Організаційно-педагогічні умови
оновлення підготовки вчителів
початкової школи засобами
інноваційних технологій**

3.1. Концепція підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій

Інноваційний пошук в освіті повинен починатися зі створення або прийняття фундаментальної наукової концепції, зміни парадигми навчання та виховання. Введення інновацій у процес навчання має спиратися на знову розроблені філософські основи освіти, відповідні вимогам часу. У нашій країні відбуваються суттєві зміни в національній освітній політиці. Поворот України до демократії, ринкових відносин, прав і свобод особи зажадав переосмислення політики в галузі освіти. Сфера освіти тепер орієнтована насамперед на задоволення потреб особистості. Це зумовило значні зміни в організації освіти, виборі змісту, форм і методів навчання.

Право кожної особи на отримання освіти за здібностями стверджується у статті 26 Загальної декларації прав людини. У Європейській конвенції про права людини записано, що нікому не може бути відмовлено в праві на освіту, однак право на освіту вимагає державного регулювання. У демократичному суспільстві громадянину надається свобода вибору тієї форми освіти, що найбільш повно відповідає здібностям людини, його професійній діяльності.

"Країна зможе пройти по шляху прогресу і процвітання тільки, якщо все її населення буде досить розумним, якщо кожна без винятку людина отримає можливості для гідного саморозвитку, розкриття своїх здібностей" [168, с. 223]. Крім того, сучасний стан розвитку системи освіти характеризується зростанням ролі інформаційних технологій навчання. Засвоєння студентами знань з допомогою інформаційних і комунікаційних технологій відбувається значно швидше, ніж за допомогою звичайних технологій. Ці технології змінюють характер розвитку, придбання і розповсюдження знань, дозволяють поглиблювати і розширювати зміст дисциплін, що вивчаються,

швидко оновлювати його, застосовувати більш ефективні методи навчання, а також значно розширюють доступ до освіти.

У сучасний період інноваційні зміни мають такі напрямки, як: формування нового змісту освіти; розробка і реалізація нових технологій навчання; застосування методів, прийомів, засобів освоєння нових програм; створення умов для самовизначення особистості в процесі навчання; зміна діяльності і стиль мислення як викладачів, так і студентів, відтак зміна взаємин між ними, створення та розвиток творчих інноваційних колективів. Діяльнісна сутність інновацій в освіті та необхідність їх відображення у формі навчання висувають вимогу до розуміння методології педагогічної інноватики як органічної єдності двох складових: навчання та діяльності.

Незважаючи на те, що в суспільстві все більше поширення одержує орієнтація саме на інноваційний тип навчання, у педагогічних навчальних закладах продовжує домінувати традиційна освітня практика. Це протиріччя багато в чому пояснюється невідповідністю установ до зіткнення з новими ситуаціями соціального життя, неготовністю педагогів своєчасно реагувати на виникаючі проблеми. Сенс освітніх інновацій полягає в їх прикладному характері: вони покликані формувати інноваційну здатність мислення випускника вищу.

У педагогіці та психології вищої школи неперервно досліджується професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкових класів як компетентного, здатного до саморозвитку. Важливий внесок в теорію та практику підготовки педагогічних кадрів та формування їх готовності зробили О. Абдулліна [1], Г. Балл [17], К. Дурай-Новакова [102], М. Дьяченко [103], Т. Зимня [122], М. Євтух [108], В. Кан-Калик [134], Л. Кондрашова [160], Н. Кузьміна [182], А. Ліненко [190], Г. Ничкало [240], І. Підласий [309], О. Савченко [387], С. Сисоєва [408], О. Щербаков [545]. Зокрема, науковці зосереджували свої погляди на таких аспектах: підготовка майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти (Н. Бібік [25], О. Савченко [384]), загальні принципи організації педагогічного процесу та основні напрями конструювання змісту психолого-педагогічної підготовки, що забезпечують формування вчителя-

дослідника, який перебуває у постійному пошуку ефективних і раціональних методів навчання і виховання (Л. Хомич [508]), формування творчої особистості майбутнього вчителя (С. Сисоєва [408]), організація професійного самовиховання майбутніх учителів початкових класів (І. Смолюк [425]), формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів (Л. Хоружа [509]).

Сучасна освітня ситуація характеризується наступними концепціями, спрямованими на вирішення проблем професійної підготовки вчителя: особистісно-орієнтована (Т. Зимня [122], С. Подмазін [319], А. Нісімчук [241], В. Сериков [405]), контекстний підхід до змісту, форм і організації освітнього процесу (А. Вербицький [57]), цілісний підхід до організації навчально-виховного процесу (Ю. Бабанський [14]); технологічний підхід (С. Шадриков [528]); творчий підхід (В. Кан-Калик [134]).

Варто сказати, що підготовка майбутнього вчителя початкової школи стосується також психологічної складової. Сутність і закономірності розвитку особистості досліджували З. Фрейд (засновник психоаналізу і психодинамічної терапії), А. Адлер (засновник індивідуальної психології), Е. Берн (розглядав проблеми особистості, її цілеспрямованості), У. Джеймс (вивчав питання ієрархії особистостей), Е. Еріксон (досліджував вікові особливості особистості), А. Маслоу (вивчав формування потреб особистості та їх зв'язок із мотивами), Я. Морено (розглядав особистість як елемент соціуму, в якому людина стала рефлексувати себе як змінювальну, рухому систему), Ф. Перлз (засновник гештальттерапії; писав про те, що людина – цілісна система фізичних, сенсорних, емоційних і когнітивних процесів), К. Роджерс (займався проблемами самоактуалізації особистості), К. Юнг (розробляв теоретичні положення аналітичної психології), К. Ясперс (розробляв теорію пізнання, модель формування особистості). Проблема технологій навчання, їх застосування та ефективність використання у школі, у вищих навчальних закладах порушена в роботах В. Безпалька [20], Г. Єгорова [104], М. Кларина [143], О. Пехоти [297], Г. Селевка [397], В. Серикова [406], Ф. Янушкевича [552]. Теоретичні та практичні аспекти нових технологій навчання

розкриті у працях О. Біди [26], І. Зязюна [307], О. Пехоти [297], І. Прокопенка [348], І. Смолук [425], В. Стрельникова [437], О. Торубари [490]. Проблемам інтерактивного спілкування присвячені праці О. Комар [157], В. Лупанова [195], А. Мартинець [202], І. Підласого [309], О. Пометун [329], Є. Чуба [526], А. Щукіна [547].

У першу чергу варто провести ретроспективний аналіз проблеми технологічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, з метою виявлення позитивної складової, недоліків та тенденцій розвитку даної проблеми, що спостерігалися упродовж тривалого часу у вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці й практиці. Проблемі професійної підготовки вчителя завжди приділялася належна увага як на державному, так і на науково-методичному рівні (Н. Бібік [25], С. Гончаренко [70], І. Зязюн [125], О. Савченко [384]). Проблема професійної педагогічної підготовки у науковій літературі розглядається як на рівні складових цього процесу (В. Кан-Калик [134], В. Краєвський [174], С. Філонович [502], І. Шапошнікова [530], О. Шапран [533], В. Шинкарук [541], О. Щербаков [545], П. Щербань [546]), так і в цілому (О. Абдулліна [1], І. Зязюн [123], І. Мороз [221], В. Сластьонін [414]. Це дослідження, що стосуються формування педагогічної культури (Є. Лодатко [192], І. Смирнова [423], О. Шиман [539]), педагогічного мислення (А. Леонтьєв [188], Л. Холодкова [507]), педагогічної діяльності (Н. Кузьміна [181], І. Прокопенко [348]), педагогічної творчості (В. Загвязинський [114], Л. Ізотова [132], В. Кан-Калик [134], О. Полякова [324]).

Дослідженню проблем розвитку, тенденцій становлення і сучасного стану освітніх систем і педагогіки зарубіжних країн присвячені роботи науковців (К. Авраменко [2], О. Бочарова [49], О. Джуринський [96], М. Дреерман [100], М. Євтух [108], І. Зязюн [123], В. Кларін [142], О. Озерська [250], Л. Пуховська [354], А. Сбруєва [392], С. Сисоєва [409], І. Соколова [428], О. Сухомлинська [476]).

Відповідно науковці мету професійної підготовки визначають як:

– формування якостей майбутнього вчителя (О. Савченко [380]);

– оволодіння систематизованими знаннями, уміннями, навичками і необхідними особистісними професійними якостями (В. Бондар [38]);

– озброєння студентів професійними знаннями, уміннями навичками (Н. Кузьміна [182]).

Серед стратегічних завдань модернізації вищої школи України О. Савченко називає проблему підвищення якості професійної підготовки майбутніх педагогів, яку пов'язує з упровадженням у педагогічну практику ВНЗ компетентісно орієнтованої моделі навчання. У вищій педагогічній освіті перехід на компетентісно орієнтовану підготовку вчена розглядає в двох аспектах. По-перше, оновлення змісту професійної освіти, що передбачає його відбір і структурування з одночасним визначенням результативної складової освітнього процесу, є набуттям студентами компетентностей. Цей процес, на її думку, необхідно спрямовувати на створення варіативних навчальних планів і програм, запровадження якісно іншої системи контролю й оцінювання "через зміну об'єктів моніторингу, створення умов для персоналізованої педагогічної освіти" [380, с. 3]. Крім того, треба "чітко зазначити компетенції майбутнього вчителя з кожного блоку професійної підготовки, вказавши, що саме він в ідеалі особистісно-орієнтована професійна освіта, на думку вченої, має передбачати "проєктування індивідуальної траєкторії професійного становлення кожного студента протягом усіх років його навчання" [380, с. 3]. Саме такий підхід дає змогу здійснювати практико-орієнтований процес навчання майбутніх фахівців, а отже, забезпечує підвищення якості підготовки.

Л. Коваль [146] на теоретичному рівні проаналізовано теоретичні ідеї, концепції, визначено дефініції, покладені в основу дослідження проблеми, наукового опису фактів і явищ, їх аналізу, синтезу й узагальнення. Авторкою проведено ретроспективне вивчення історичного контексту професійної підготовки вчителів для початкової ланки освіти з урахуванням процесів модернізації у шкільній практиці (1956–2008 рр.) та можливостей впливу зарубіжного досвіду на розвиток вітчизняних освітніх технологій і вищої педагогічної освіти, що істотно сприяло обґрунтуванню концептуальних засад роботи та

створенню варіативної моделі підготовки майбутніх учителів до застосування загальнонавчальних технологій у початковій школі. При цьому бралось до уваги, що на сучасному етапі актуалізується проблема технологізації професійної підготовки майбутніх фахівців, здатних повноцінно виконувати багатофункціональну педагогічну діяльність. У процесі підготовки майбутніх учителів до застосування загальнонавчальних технологій у початковій школі науковцям реалізувалися технологічний і компетентнісний підходи.

Технологічний підхід розглядається як чинник модернізації професійної підготовки студентів з орієнтацією на досягнення гарантованих результатів навчання молодших школярів. Його використання спрямовується на особистісний розвиток і саморозвиток майбутню фахівців, сприяє професійній і соціальній мобільності "до сучасних вимог на ринку педагогічної праці.

С. Мартиненко [201] спрямовує дослідницькі інтереси на розроблення системи діагностичної діяльності вчителя початкової школи. Дефінітивне педагогічне поле збагачується поняттями "цикли діагностичної діяльності", "технологія діагностичної діяльності", а у зміст професійної підготовки фахівців впроваджується навчальна дисципліна "Основи діагностичної діяльності майбутнього вчителя початкової школи", яка зосереджена на проблемах удосконалення діагностичної компетентності педагога.

Л. Хоружа у дисертації здійснила дослідження теоретико-методологічних, історико-педагогічних і методичних основ формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів – інваріантної характеристики, базового компонента їхньої професійно-педагогічної підготовки. Авторкою розроблена, обґрунтована та експериментально перевірена методика підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного досвіду дітей, в основу якої покладено використання комплексу прийомів з формування естетичного досвіду молодших школярів під час викладання дисциплін циклу професійно-орієнтованої підготовки і спецсемінару "Шляхи формування естетичного досвіду молодших школярів" [509, с.177 – 179].

У роботі А. Коломієць [156] науково обґрунтовані головні концептуальні положення підготовки педагогічних кадрів на нинішньому етапі бурхливого розвитку інформаційного суспільства щодо готовності вчителя до самостійної інформаційної діяльності, безперервної освіти, комп'ютеризації навчального процесу та впровадження інноваційних педагогічних технологій.

І. Бужиною [50] сформульовано педагогічні умови підготовки майбутнього педагога:

- громадянська зрілість академічної групи як підготовка майбутнього вчителя до формування гуманістичних відносин молодших школярів;
- педагогічне та дидактичне спілкування;
- розвиток педагогічного творчого потенціалу студентів у процесі рішення комунікативних завдань;
- взаємовідносини викладачів вищого навчального закладу зі студентами;
- корекція педагогічного процесу.

П. Гусак [83] визначено методологічні основи моделі диференційованого навчання в процесі дидактичної підготовки учителів початкових класів та експериментально перевірено ефективність її функціонування у вищому закладі освіти.

Дисертація Л. Хомич [508] містить дослідження методологічних, історико-теоретичних і методичних аспектів професійної підготовки вчителя початкових класів. Розглянуто становлення і розвиток педагогічної освіти за рубежом, сучасні зарубіжні технології підготовки вчителя початкових класів, проведено порівняльний аналіз педагогічної освіти України у світовому контексті.

Експериментально перевірена ефективність системно-цільового алгоритму ступеневої підготовки вчителів початкових класів у роботі О. Мельник [208]. Розглянуто психолого-педагогічні умови педагогічного керівництва цим процесом на підставі його науково-методичного та нормативного забезпечення.

Проведене дослідження Є. Мулеван [225] показало, що цілеспрямована підготовка студентів до інноваційної педагогічної діяльності, що складається з трьох блоків (теоретичної та практичної і особистісно-професійної підготовки) є ефективним засобом особистісно-професійного зростання майбутніх учителів.

О. Савченко доречно проаналізовано методологічні, законодавчі аспекти добору змісту шкільної освіти, простежено, як розвивалися дидактичні засади конструювання шкільного змісту за часів від здобуття незалежності України. Авторкою підкреслено основні принципи відбору і структурування навчального змісту в сучасній школі, а також прокоментовано окремі з них – "відповідність соціальним запитам суспільства, багатокomпонентність змісту навчання, взаємозв'язок цілей навчання, розвитку і виховання, гуманітаризація і гуманізація змісту, науковість і доступність, диференціація та інтеграція" [384, с.26]. Крім того, науковець звернула особливу увагу, що "зміст сучасної початкової освіти багатокomпонентний", а новітнім у розвитку теорії змісту є впровадження компетентнісного підходу, який зорієнтовує "на практичні результати, досвід особистої діяльності, вироблення ставлень" [384, с.29], тобто на здобуття життєво необхідних знань і вмій учнів.

А. Хуторським також розглядаються теоретико-методологічні питання, але в основному вони пов'язані з педагогічними інноваціями. Досліджуються процеси створення, освоєння і застосування педагогічних нововведень на рівні навчального предмета, інноваційної школи, системи навчання, модернізації освіти в країні. Об'єктом методологічного осмислення автора виступають два типи інноваційних феноменів у їх єдності: педагогічна інноватика та інноваційне навчання в освіті [515].

У навчальному посібнику В. Серикова розглядається процес навчання як складний історико-культурний феномен, що розвивається, як багатофункціональна діяльність, система, підпорядкована певній освітній стратегії. Автор ставить таке завдання – навчити педагога вибудовувати свою власну систему, тому для кожного напрямку навчальної діяльності пропонує теоретичне обґрунтування і ряд евристичних схем [406].

Цікавими для нас виявилися дисертаційні дослідження Б. Красноголової [175], П. Гусак [83], Ю. Друзь [101], І. Полякової [324], В. Морозова [224], О. Козлової [153], де автори намагаються розкрити багатовекторність підготовки майбутніх учителів у нових освітніх умовах.

Вищеперелічені підходи в навчальному процесі взаємопов'язані і взаємообумовлені. Усі вони представляються

надзвичайно важливими, основоположними і знаменують перехід від "знанневоцентричної" організації, що визначала провідними цілями і результатами навчання знання, вміння та навички, до гуманістичної, особистісно-центрованої орієнтації, до розвитку і самореалізації сутнісних сил, здібностей, дарувань людини як головної мети освіти (В. Сериков [407]). Таким чином, такі підходи мають величезну роль у підготовці вчителя, забезпечуючи особистий рівень оволодіння спеціальністю, виявляючи і формуючи у ВНЗ творчу індивідуальність майбутнього педагога.

Однією з характерних особливостей сучасної освіти є її диференційованість, варіативність й інтегративність. Нового викладача характеризує високий ступінь автономії та креативності, що проявляється, поряд з високим рівнем професійної компетенції у таких "ділових якостях", як: гнучкість професійного мислення, мобільність і адаптивність до інноваційних ситуацій професійної діяльності, постійне професійне самовдосконалення, здатність працювати в команді, співпрацювати з іншими, брати на себе ініціативу й відповідальність. Природно припустити, що дані характеристики і якості є предметом професійної підготовки в умовах навчання у виші. Проте в сучасній соціокультурній ситуації в українській вищій освіті, у кращому випадку, співіснують дві парадигми – традиційна та інноваційна. На сучасному етапі безсумнівною перешкодою на шляху поступального руху системи освіти є існування величезної армії професійних викладачів, які абсолютно не володіють компетенціями в рамках загальноєвропейських вимог. Рада Європи виділяє п'ять базових компетенцій, необхідних сьогодні будь-яким фахівцем. У контексті підготовки викладачів початкових класів вони набувають особливого значення [366].

1. Політичні та соціальні компетенції, пов'язані зі здатністю приймати на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, у функціонуванні і розвитку демократичних інститутів.

2. Компетенції, що стосуються життя в полікультурному суспільстві, покликані запобігти виникненню ксенофобії, розповсюдженню клімату нетерпимості і сприяють як

розумінню відмінностей, так і готовності жити з людьми інших культур, мов і релігій.

3. Компетенції, що визначають володіння комунікативною компетенцією – усним та письмовим спілкуванням, важливим у роботі і суспільному житті до такої міри, що тим, хто ними не володіє, загрожує ізоляція від суспільства. До цієї групи спілкування відноситься володіння декількома мовами, що набуває все більшого значення.

4. Компетенції, пов'язані з виникненням суспільства інформації. Володіння новими технологіями, розуміння їх сили та слабкості, здатність критичного ставлення до поширюваної каналами ЗМІ та Інтернет інформації та реклами.

5. Компетенції, що реалізують здатність і бажання вчитися все життя, не тільки в професійному плані, але й в особистому і суспільному житті.

На основі названих досліджень попередників, слід наголосити, що стрімкий розвиток навчальних технологій зумовлює появу нових завдань, які потребують перегляду змісту освіти, форм, методів, прийомів навчання. Серед основних інновацій у галузі освіти вирізняються інтерактивні технології навчання. Утім, учителі початкових класів, як спостережено дослідниками, знайомі лише з окремими елементами інноваційних засобів навчання; використання їх у практиці початкової школи носить епізодичний характер; педагоги не готові до їх застосування, тому існує величезна проблема в предметно-методичній підготовці вчителів початкових класів у вищих навчальних закладах. Варто сказати, що учитель початкової школи повинен не тільки знати про інноваційні засоби навчання, а й уміти застосовувати їх на практиці, а для цього необхідно, щоб мета, зміст, форми і методи професійної підготовки були зорієнтовані на використання студентами цих технологій. Важливо підготувати вчителя з творчим науково-педагогічним мисленням, з певною системою особистісних, професійних якостей, необхідних знань, умінь і навичок, що сприятиме формуванню готовності майбутніх учителів початкових класів до зазначеного виду діяльності.

Паралельно до теми підготовки майбутнього вчителя предметом обговорення серед науковців є проблема готовності

вчителя до професійної діяльності, що, безперечно, генетично пов'язано між собою. Названа тема висвітлена в роботах А. Алексюка [5], Н. Кузьміної [182], В. Моляко [218], О. Пехоти [299], Л. Пуховської [354]. Основу нашого дослідження з проблеми готовності молодих фахівців до педагогічної діяльності й використання засобів інноваційних технологій склали фундаментальні праці О. Абдулліної [1], К. Дурай-Новакової [102], М. Дьяченко [103], Л. Кондрашової [160], Н. Кузьміної [182], А. Ліненко [190], В. Сластьоніна [416]. Ми підтримуємо К. Дурай-Новакову [102] та А. Ліненко [189] в тому, що саме готовність особистості до виконання професійно-педагогічної діяльності забезпечує не тільки її ефективність, а й можливість подальшого удосконалення.

"Готовність" дослідниками визначається по-різному: цілісне утворення, особистісне утворення, структурне утворення, властивість особистості, якість. У педагогіці та психології ще не склалося єдиного підходу до тлумачення цього явища. Услід за теорією Л. Кандилович та М. Дьяченко, також вважаємо, що готовність являє собою інтегральне новоутворення в структурі особистості, яке характеризує її ставлення до діяльності. У стані готовності, як у фокусі, синтезуються всі знання, вміння і навички, здібності і цільові установки, ціннісні орієнтири і смисли, якими керується особистість, розпочинаючи ту чи іншу діяльність, і які визначають, наскільки успішно вона буде виконана [218].

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності розглядається вченими як складова частина загальної професійної підготовки майбутніх учителів (І. Гавриш [63], В. Сластьонін [416], О. Шапран [533], Н. Шевченко [536]). Питання готовності до педагогічної діяльності розглядаються у дослідженнях педагогів та психологів І. Бежа [22; 23], К. Дурай-Новакової [102], М. Дьяченко, Л. Кандилович [103], Н. Кузьміної [182], А. Ліненко [190], В. Моляко [218], В. Сластьоніна [416]. Педагоги головну увагу приділяють виявленню дидактичних та виховних засобів, педагогічних умов, що впливають на становлення та професійний розвиток учителя. Зв'язки та залежності між станом готовності та ефективною діяльністю є предметом вивчення психологів.

Педагоги головну увагу приділяють виявленню дидактичних та виховних засобів, педагогічних умов, що впливають на становлення та професійний розвиток учителя. Зв'язки та залежності між станом готовності та ефективною діяльністю є предметом вивчення психологів. Разом з тим, аналіз наукових робіт виявив недостатню розробку ефективних способів і засобів підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. Погляди вчених різняться також щодо трактування поняття "готовність до інноваційної педагогічної діяльності" та її структурних компонентів.

Найбільш змістовно, на нашу думку, поняття "готовність" у відношенні до педагогічної діяльності розкрито В. Сластьоніним [416] та А. Ліненко [190]. Майже всі дослідники констатують той факт, що в психології та педагогіці немає одностайного визначення поняття готовності. У психологічному аспекті важливими є дослідження М. Дьяченко та Л. Кандилович [103], що розглядають готовність як вибіркочу прогнозуючу активність особистості у підготовці до діяльності. Вищезазначені автори розрізняють тривалу та ситуативну готовність.

Усі проаналізовані моделі готовності до інноваційної діяльності мають належне наукове обґрунтування. Разом з тим вважаємо, що в структурі готовності до інноваційної діяльності обов'язково має бути рефлексивний компонент (оцінно-результативний), який є відсутнім у моделях деяких авторів. Оцінка та кореляція успішності та недоліків виконаної роботи дає можливість визначити переваги певної технології та усунути наявні помилки. Рефлексія є важливим компонентом інноваційної діяльності педагога. А. Хуторський [514] зазначає, що рефлексивна свідомість контролює процес побудови, реалізації інновацій, критично аналізує всі етапи діяльності.

Оскільки інноваційну педагогічну діяльність ми визначили як особливий вид творчої діяльності, який спрямований на оновлення системи освіти, то педагог в інноваційному режимі – це дослідник власної особистості та діяльності тих, хто навчається і виховується. Готовність у цьому розумінні можна розглядати як внутрішню силу, що формує інноваційну позицію та направленість педагога.

Проаналізовані теоретичні спостереження свідчать, що сутність і структура понять "готовність до професійно-педагогічної діяльності" і "професійно-педагогічна компетентність" мають тісний взаємозв'язок. Готовність і компетентність є інтегральним багаторівневим особистісним новоутворенням, яке характеризує ступінь підготовленості до діяльності. Однак, слід зазначити, що найчастіше термін "готовність до діяльності" науковці пов'язують саме з процесом професійно-педагогічної підготовки, а компетентність розглядають як результат педагогічної освіти.

Спираючись на проаналізовані роботи, можна виділити базові компоненти готовності до педагогічної діяльності (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

**Базові компоненти готовності
до інноваційної педагогічної діяльності**

Компоненти готовності до інноваційної педагогічної діяльності	Автори
Мотиваційний (мотиваційно-цільовий)	І. Дичківська, О. Шапран, К. Макагон, Н. Клокар, О. Коберник, З. Абасов, С. Воробйова, І. Гавриш, Л. Гавриленко
Когнітивний (змістовий)	К. Макагон, О. Козлова, С. Воробйова, Н. Клокар, О. Коберник, Л. Гавриленко
Операційний (процесуальний, технологічний)	О. Шапран, К. Макагон, О. Козлова, О. Коберник, З. Абасов, І. Гавриш, Л. Гавриленко
Оцінювально-рефлексивний (оцінно-результативний)	К. Макагон, О. Козлова, З. Абасов, І. Гавриш, Л. Гавриленко

Поняття "підготовка" і "освіта" близькі за своїм значенням, однак термін "підготовка" використовується, коли йдеться про підготовку до певних видів діяльності майбутнього педагога, тобто у більш вузькому значенні, а поняття "освіта" пов'язано з цілісним формуванням у майбутнього педагога певних знань, навичок і особистісних рис. Пріоритетними формами, методами і засобами у формуванні інноваційного

стилю професійного мислення майбутніх вчителів, вважає Л. Горелова, є ті, які оптимізують співтворчість, взаємодію на заняттях і активізують діяльність студентів у навчальному процесі, реалізуються на основі загальнодидактичних принципів навчання у виші: гуманізації, індивідуалізації, розвиваючого навчання, проблемності, руху від актуального рівня розвитку до потенційних можливостей [73, с.14].

Ми дотримуємося погляду М. Васильєвої [52], яка вважає, що під терміном "підготовка" слід розуміти процес формування, удосконалення знань, умінь, навичок, якостей особистості, необхідних для виконання діяльності, здійснюваної у ході навчання, самоосвіти або професійної освіти.

Говорячи про "підготовку" в системі педагогічної освіти, слід врахувати, що становлення і розвиток майбутнього викладача початкової освіти ґрунтується на базі досягнень і досліджень педагогічної науки. Педагогу інноваційного спрямування під час навчально-виховного процесу необхідно вміти реалізовувати:

- педагогічний гуманізм (довіру до вихованцям, повага до їх особистості, готовність, впевненість у своїх умінях і можливостях);

- емпатійне розуміння вихованців (прагнення й уміння відчувати іншого як себе, розуміти внутрішній світ вихованців, сприймати їх позиції);

- співробітництво (поступове перетворення вихованців на співавторів педагогічного процесу);

- діалогізм (уміння слухати дитину, цікавитися її думкою, розвивати діалог на міжособистісній основі рівності, взаємного розуміння і співпраці);

- особисту позицію (творче самовираження, коли педагог виступає перед вихованцем не як позбавлений індивідуальності функціонер, а як особистість, яка має свою думку, відкрита у вираженні своїх почуттів, емоцій).

Як показує практика, для реального використання нововведень недостатньо простого знайомства з тими або іншими зразками інноваційного педагогічного досвіду, який отримують майбутні вчителі в процесі професійної підготовки у ВНЗ. Просте копіювання будь-якого інноваційного зразка без розуміння його суті й адаптації до конкретних умов, як правило,

призводить до невдач і деколи може скомпрометувати навіть найпередовіший досвід. Тому підготовка майбутніх учителів до процесу створення, оцінки, освоєння, застосування нововведень, управління інноваційними процесами залишається найважливішим завданням професійної підготовки.

Отже, сутність і специфіку підготовки педагогів доцільно розглядати на основі системного і функціонального аналізу професійної педагогічної діяльності й етапів здійснення цієї діяльності. Аналіз наукових джерел, у тому числі й педагогічних досліджень, дають нам можливість стверджувати, що недостатньо теоретично та методично дослідженим залишається такий аспект, як підготовка майбутніх учителів початкових класів засобами інноваційних технологій. Дана проблема може бути вирішена, спираючись на системний підхід. За С. Гончаренком, системний підхід є напрямом у спеціальній педагогічній науці, що дозволяє розробити етапи дослідження та конструювання складних за організацією об'єктів як систем. Такий підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявленні в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх в єдину теоретичну картину [70, с. 305]. У своїх працях О. Савченко також підкреслює, що в основі формування вчителя повинна лежати особистісно-орієнтована модель освіти, і цей процес повинен забезпечуватися органічною єдністю психологічних, педагогічних і методичних знань, а головною ознакою навчально-виховного процесу у вищому закладі освіти має бути системність [384].

На нашу думку, системний підхід сприяє виявленню дієвого механізму підготовки вчителя початкової школи, дозволяє визначити та проаналізувати структурні компоненти моделі підготовки вчителя; дає можливість виділити стійкі зовнішні та внутрішні зв'язки та проаналізувати взаємодію всіх складових на різних рівнях підготовки, розкрити зміст та аргументувати доцільність вибору методів, засобів та форм навчання.

Системний підхід передбачає використання моделювання, в основі якого лежить операція абстрагування. Завдяки цій операції на базі структури та функції створюється образ досліджуваного об'єкта у формі графічних таблиць і схем, математичних формул тощо. Відповідно до філософського

словника А. Грицанова під моделлю (від *modulus* – мірило, зразок) розуміємо об’єкт-замісник, який у визначених умовах може замінити об’єкт-оригінал, відтворюючи властивості, що цікавлять, і характеристики оригіналу [243, с.435]. Відомий філософ В. Штофф [543, с. 19] та О. Антонова [9, с. 51] визначає модель як систему, яка відображає й відтворює об’єкт дослідження та здатна замінити його так, щоб вивчення цієї системи дало нам нову інформацію про об’єкт. Під моделлю системи розуміємо опис системи, що відображає певну групу її властивостей. Поглиблений опис – деталізація моделі. Створення моделі системи дозволяє передбачити її поведінку в визначеному діапазоні умов.

Моделювання дає змогу наочно уявити об’єкт, проникнути в його глибину, розпізнати складові елементи й описати важливі теоретичні питання досліджуваної проблем. В. Томашевський визначає моделювання як спосіб дослідження будь-яких явищ, процесів або об’єктів шляхом побудови та аналізу їх моделей. Ми погоджуємося з думкою, що в широкому розумінні моделювання є однією з основних категорій теорії пізнання та чи не єдиним науково обґрунтованим методом наукових досліджень систем і процесів будь-якої природи в багатьох сферах людської діяльності [488, с. 15]. Згідно з енциклопедією професійної освіти С. Батишева, модель підготовки спеціаліста розглядається як система, що відображає або відтворює існуючі чи проєктовані структури, склад, зміст та організацію навчання спеціаліста, що забезпечує їх реалізацію [548, с. 78].

Здавалося б, сучасна професійна підготовка фахівців-педагогів доволі вивчена, хоча це складна психолого-педагогічна система, з притаманним тільки їй певним змістовим наповненням, ієрархією структурних елементів, формами відношень, причинно-наслідковими зв’язками, особливостями навчально-виховного процесу, способами вирішення локальних і системних протиріч. У процесуальному аспекті дана системна має реалізуватися ступеневу, підпорядковуючись завершеності кожного ступеня на відповідному освітньо-професійному рівні та загальній логіці формування особистості майбутнього педагога. Проте підготовка учителя майбутніх учителів початкової школи до використання засобів інноваційних

технологій навчання розкрита недостатньо, відсутня модель щодо її реалізації.

Хоча з метою підготовки до інноваційної діяльності проводяться дослідження, розробляються спецкурси з педагогіки (В. Сластьонін [416], Л. Подимова [416], А. Андреев [6]), з методики вирішення інноваційних задач (Н. Глузман [67]), аналізуються дослідження з проблеми фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи (Є. Улятовська [496]). Однак студентів в основному зорієнтовують на творче сприймання передового педагогічного досвіду. Насправді це обмежує їхню діяльність, спонукає до відтворення техніки вже існуючого, що призводить до стандартизації поведінки, накопичення готових зразків педагогічної діяльності. Як справедливо відзначив А. Хуторський, "це допомагає йому адаптуватися у педагогічному суспільстві, але водночас знижується його творчий рівень та інноваційний потенціал" [516, с. 223].

В інноваційних освітніх перетвореннях особливо високі вимоги до рівня теоретичних знань та практичної підготовки вчителя. Він повинен уміти скеровувати навчально-виховний процес на особливості учня, вибудовувати свою професійну діяльність так, щоб кожен учень мав необмежені можливості для самостійного і високоєфективного розвитку. А це в принципово інших вимірах визначає проблематику і зміст професійної та особистісної підготовки майбутнього педагога, актуалізує необхідність створення педагогічних систем, зорієнтованих на інноваційну діяльність і відповідно на пошук нових підходів підготовки майбутнього педагога. Йдеться, що під час навчання він повинен придбати: розвинену творчу уяву; стійку систему знань, що розкриває суть, структуру і види інноваційної педагогічної діяльності; вміння цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних інструментів і механізмів самореалізації; психолого-педагогічні знання про освоєння і впровадження інноваційних процесів у систему освіти; спеціальні психолого-педагогічні методи, прийоми і способи, використання яких дає можливість активно включитися в інноваційну педагогічну діяльність.

3.2. Обґрунтування експериментальної моделі процесу підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій

Головна задача створення моделі підготовки вчителів початкових класів інноваційними засобами – теоретично обґрунтувати і запропонувати практичну реалізацію концепції розвитку інноваційних технологій навчання як важливого інструменту досягнення високої якості вищої освіти відповідно до потреб розвитку особистості, економіки і суспільства на основі сучасних освітніх технологій. Вважаємо, що доцільність такої моделі обумовлена соціальним запитом, особистісно-креативним аспектом педагогічної освіти; вимогою нової соціокультурної ситуації, зазначеної дефіцитом особистісного початку у всіх сферах суспільного життя, у тому числі і в освіті; орієнтацією якості підготовки сучасного вчителя початкових класів на реалізацію функцій, що забезпечують особистісний розвиток суб'єктів освітнього процесу на основі реалізації дидактико-методичного аспекту особистісно-орієнтованої освіти. Тому проблемою нашого дослідження стало обґрунтування і пошук ефективних засобів теоретико-методичної підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами інноваційних технологій навчання до особистісно-орієнтованої педагогічної діяльності.

Проблемі вдосконалення підготовки фахівців у системі вищої освіти приділяється достатньо уваги. Останнім часом реалізується концепція безперервної освіти, яка передбачає зміни за трьома напрямками: чому вчити (зміст), у якій послідовності (структура) і яким способом вчити (технологія). Аналіз наукової літератури [2; 10; 30; 78; 99; 116; 133; 367] свідчить про те, що система підготовки фахівця у вищій школі найбільш ефективна тоді, коли як її організаційно-методичний інструментарій використовуються різноманітні педагогічні технології. На сьогодні питання "технологічності" освітнього процесу розглядаються у низці педагогічних досліджень (І. Богданова [30], Н. Кузьміна [182], В. Сластьонін [418]). Науковцями визначаються теоретичні основи та шляхи практичної реалізації педагогічної технології (В. Беспалько [20],

О. Біда [26], О. Вовк [61], В. Гузеєв [81], І. Зязюн [123], М. Кларін [142], Г. Лаврентьєв [184], М. Левіна [186], О. Пехота [307], І. Підласий [309], Г. Селевко [397], В. Сластьонін [418], Є. Улятовська [496]). Крім того, існують різні підходи до класифікації педагогічних технологій, що може стати окремим предметом дослідження (Р. Абулаєв [126], В. Беспалько [20], В. Гузеєв [81], Т. Давиденко [87], О. Кіяшко [141], І. Підласий [309], Г. Селевко [398], В. Сластьонін [416], А. Смирнов [422], Н. Фоменко [504], Т. Шамова [529], Ф. Янушкевич [552]). Оpubліковані численні роботи, що відображають досвід застосування модульного підходу до навчання на різних рівнях організації освітнього процесу (І. Прокопенко [348], І. Смолюк [425], Л. Соловійова [430], В. Тихомиров [347], П. Юцявічене [551]). Водночас відсутня класифікація, яка б усувала суперечності та відрізнялася повнотою розгляду.

Теоретично розроблено та обгрунтовано науковцями дидактичні умови формування готовності студентів до інновацій у педагогічній діяльності: збагачення змісту дисциплін педагогічного циклу знаннями з галузі педагогічної інноватики з метою формування готовності студентів до інновацій у педагогічній діяльності; активізація процесу формування готовності студентів до інновацій у педагогічній діяльності активними методами навчання (ділові ігри, теоретичні дискусії, кейс-метод, дебати, проблемні дискусії з висуненням проєктів).

Перехід шкіл та вишів на нові, більш вільні форми організації навчального процесу, зміна статусу багатьох закладів освіти, введення нових навчальних планів, більш вільний вибір навчальних курсів та обсягів їх вивчення, створення нових технологій навчання, багаторівневе і диференційоване навчання зажадало збереження базового єдності освітнього простору, що дозволяє забезпечити єдиний рівень освіти, одержуваного студентами в різних типах освітніх установ, визначає стандартизацію освіти. Державний освітній стандарт є тим механізмом, який забезпечує існування єдиного в державі освітнього простору. Крім того, стандартизація освіти викликана прагненням України увійти в систему світової культури, що вимагає при формуванні освіти обліку досягнень міжнародної освітньої практики. Це забезпечує українським громадянам визнання їхніх документів про освіту за кордоном.

У нашій країні ідея стандартизації освіти існувала ще за радянських часів. Хоча в СРСР не існувало поняття Державного освітнього стандарту, але його роль фактично виконували єдині навчальні плани. Вони спускалися в республіки і були основою реальних навчальних планів шкіл та вишів. Навчальні програми і плани тих років відрізнялися зайвою ідеологізацією і фактично обмежували викладача в ініціативі, а студентів – у можливості вибору змісту освіти відповідно до своїх інтересів і здібностей. Однак таким чином була на практиці перевірена ідея освітніх стандартів. Введення державного стандарту не означає підпорядкування навчального процесу жорсткому шаблону, а, навпаки, відкриває широкі можливості для педагогічної творчості, створення навколо обов'язкового ядра змісту (чим є стандарт) варіативних програм, різноманітних технологій навчання, навчальних посібників. Державні освітні стандарти розробляються на конкурсній основі; уточнюються не рідше одного разу на десять років; встановлюються законом; є обов'язковими для виконання всіма навчальними закладами країни незалежно від підпорядкування, типів і форм власності.

Разом з тим до сьогодні недостатньо дослідженими залишаються питання, пов'язані з теоретико-методологічним обґрунтуванням функціонування такої технології як компонента педагогічної системи. Не до кінця вивчені проблеми структурування навчального змісту в модульному навчанні. Поза полем зору вчених залишаються умови, що забезпечують ефективність модульної організації навчання. Не розроблено критерії оцінювання ефективності модульної технології навчання в умовах вищої освіти.

Відтак з'являються необхідні передумови для розв'язання зазначених питань, що в свою чергу, безперечно, призведе до внесення змін у навчальний процес та педагогічну діяльність. "Слід зазначити, що поки що не розроблена загальна теорія навчального плану вищої школи, у тому числі вищої педагогічної школи, науково не обґрунтована основна спрямованість професійної підготовки вчителя" [1, с.1].

Безумовно, при організації роботи з майбутніми учителями початкової школи слід враховувати законодавчі та методологічні напрацювання в освітній сфері. Вони започатковані ще з 1993 р. у Державній програмі "Освіта. Україна XXI ст.", потім поширені

у Законі України "Про освіту" 1996 р. та Законі України "Про загальну середню освіту" 1999 р. Врешті, у Національній доктрині розвитку освіти" 2001 р. зазначено цілі та завдання кожного рівня освіти. У 2010 – 2011 рр. чинний Державний стандарт початкової школи було оновлено на засадах системного і компетентісного підходів. У 2003 р. був прийнятий Державний стандарт базової та повної середньої освіти, де вперше говорилося про готовність педагогів запровадити компетентнісний підхід у систему освіти. У проект Закону України "Про вищу освіту" (нова редакція) від 2011 р. внесено поняття компетентності. Зазначено, що це – реалізаційні здатності особи, динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей, що описують результати навчання за освітньо-професійною, освітньо-науковою програмами і лежать в основі кваліфікації випускника [118].

Оскільки освітній простір потребує високої якості спеціаліста, який асоціюється із цілями Болонського процесу – академічна мобільність, визнання дипломів, введення кредитних систем, інваріативні технології навчання і керування знаннями. Крім того, змінюється соціально-економічна ситуація в Україні. Відтак виникає необхідність модернізації освіти, переосмислення теоретичних підходів і накопиченого практичного досвіду роботи вищих навчальних закладів. Реалізації цих пріоритетних вимог сприяють педагогічні інновації. Як істотний елемент розвитку освіти інновації виражаються в тенденціях накопичення і впровадження нововведень в освітній процес, що в сукупності призводить до якісних змін його змістових і технологічних аспектів. Величезний досвід педагогічних інновацій, авторських шкіл і педагогів-новаторів, результати психолого-педагогічних досліджень у галузі розвитку освітніх процесів у сучасній вищій школі постійно вимагають узагальнення та систематизації. Одним із засобів вирішення цієї проблеми є технологічний підхід, застосування поняття "технологія" до сфери освіти, до педагогічних процесів.

На сьогодні трансформація змісту освіти відбувається, як вже зазначалося, насамперед з урахуванням компетентісного підходу. У сфері педагогічної освіти він також актуальний, бо, як зазначила О. Пометун, систему компетентностей в освіті загалом складають такі: "ключові – тобто над предметні

(міжпредметні) компетентності, які визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурно доцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми, загальногалузеві, предметні" [328, с. 66]. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, державні служби проводять відповідну роботу щодо реформування освіти, нормативні ж документи визначають цілі і завдання вдосконалення підготовки майбутніх учителів до застосування інноваційних технологій.

Спираючись на названі документи в Україні та відповідну нормативно-правову базу в інших країнах Східного партнерства, дослідниками стану педагогічної освіти було підготовлено звіт, що містить інтегровану "модель" сучасного учителя. Вона визначає атрибути учителя:

- це ключовий учасник суспільства, від якого залежить майбутнє країни;
- здатний вибудувати роботу з кожною дитиною, щоб розвинути її/його спільні здібності;
- джерело когнітивного та морального зростання;
- особа, здатна розвиватися духовно та морально, бажаючи постійно удосконалювати знання та навички;
- кваліфікований користувач інформаційних комп'ютерних технологій;
- ключова фігура у закладенні основ для життя в складних, різноманітних і невизначених соціально-економічних умовах;
- зберігач традиційних цінностей і цінностей громадянського суспільства, а також модель зразкової поведінки у суспільстві [127, с.36-37].

Використовуючи метод моделювання, на основі вихідних принципів теорії моделювання (В. Загвязинський [114], В. Кушнір [183], В. Макаренко [177], В. Штофф [543]) і сукупності методологічних підходів (компетентнісний, професійно-особистісний й інтегративно-діяльнісний), враховуючи сучасну освітню парадигму, рекомендації Європейської комісії, було розроблено модель процесу підготовки вчителів початкових класів засобами інноваційних технологій навчання, у якій відображено компоненти, шляхи удосконалення та сучасні тенденції її розвитку. Обґрунтовано шляхи творчого використання прогресивних ідей національного досвіду в сучасних умовах реформування української освітньої системи.

На основі аналізу літературних джерел та практики підготовки фахівців у вищій педагогічній школі обґрунтовано теоретичні засади модернізації професійної підготовки сучасного вчителя: оновлення змісту та навчально-методичного забезпечення професійної і світоглядно-методологічної підготовки; розробка нових технологій підготовки фахівця у вищій педагогічній школі, у яких знаходить відображення рівень розвитку теорії і методики професійної освіти та кращий досвід викладання; опанування сучасними інформаційними технологіями; створення необхідних умов для підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації учителів, у тому числі модераторських центрів для задоволення освітніх потреб учителів; особиста зорієнтованість підготовки майбутнього вчителя на успішне розв'язання завдань початкової школи. Визначено мету – підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання засобів інноваційних технологій навчання.

Проаналізувавши сучасні теорії та освітню практику з даної проблеми, виділимо основні концептуальні ідеї, що лежать в основі шляхів підготовки студентів до сприйняття й участі в інноваційній педагогічній діяльності. Зокрема, у процесі виконання роботи досліджені наступні умови формування творчої зрілості вчителя: 1) побудова довгострокових цільових інноваційних програм його розвитку; 2) цільових установок не тільки на матеріальний, але і на духовний пріоритет; 3) інтегрування процесу створення і впровадження у професійну практику нововведень; 4) створення системи стимулювання і соціального захисту "творця" і його команди та ін. На дані концептуальні ідеї спиралися в ході дисертаційного дослідження при обґрунтуванні ідеї про доцільність поступової систематичної підготовки майбутнього вчителя в засвоєнні знань про інноваційні процеси в тісному взаємозв'язку із засвоєнням знань із педагогіки та історії освіти і включенням в навчальну професійну практичну діяльність на цій основі.

Розроблена модель процесу підготовки вчителів початкових класів засобами інноваційних технологій навчання (рис. 3.1) передбачає реалізацію у навчально-виховному процесі відповідних організаційно-педагогічних умов.

РОЗДІЛ 3. МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

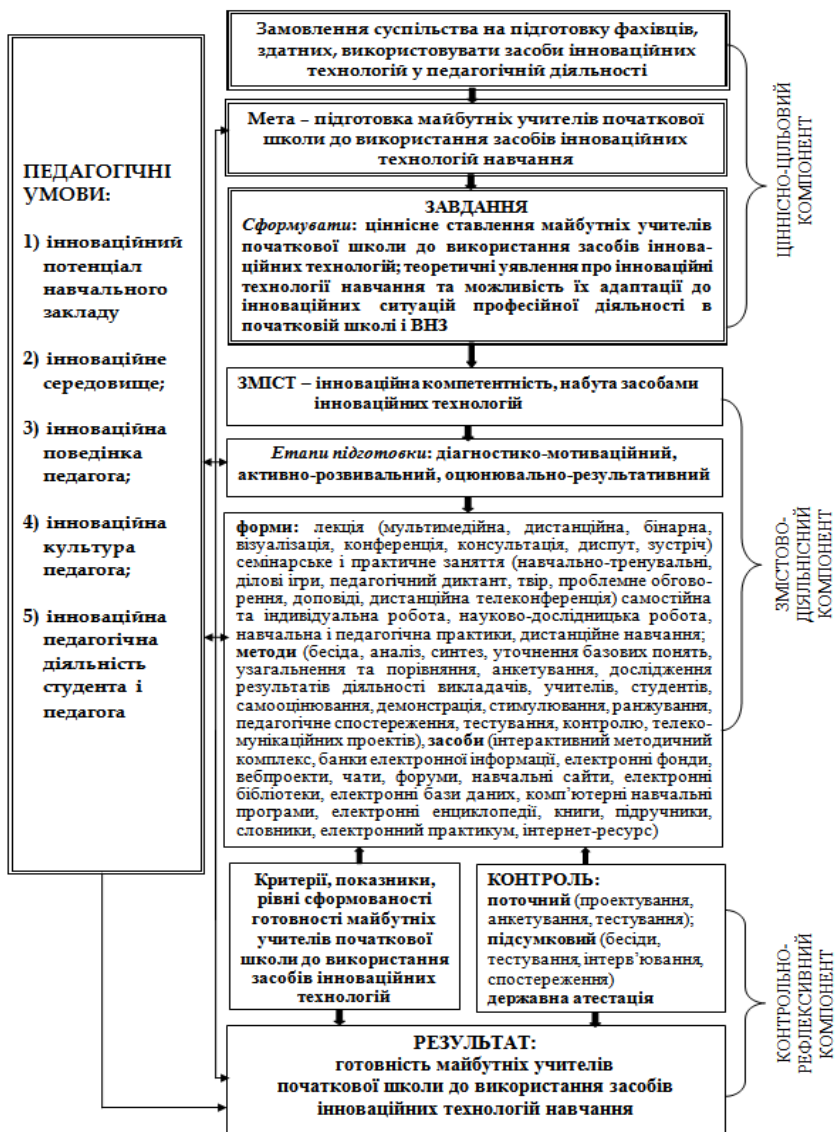


Рис. 3.1. Модель процесу підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій

Перспектива подальших досліджень – перевірка ефективності розробленої моделі у навчально-виховному процесі ВНЗ. Теоретико-методологічною основою створення моделі стали ідеї теорії цілісного підходу до розгляду педагогічного процесу (С. Архангельський [12], І. Підласий [316], Г. Саранцев [390], І. Сергєєв [404], В. Томашевський [488]); ідеї системного підходу (В. Кушнір [183], О. Савченко [385], Е. Юдін [549]); ідеї особистісного підходу (І. Бех [22; 23], А. Нісімчук [241], О. Пехота [297], С. Подмазін [317], В. Сериков [406]); ідеї технологічного підходу (В. Бондар [42], І. Прокопенко [348], І. Смолюк [425], М. Фіцула [503]); основні положення гуманістичного підходу (І. Балл [17], О. Петрашук [291]); ідеї контекстного підходу (А. Вербицький [57]), компетентнісного підходу (М. Вашуленко [54], О. Пометун [325]).

В основу розробки авторської моделі покладені наступні принципи:

– цілісності і системності, що реалізується через вироблення спільних підходів до відбору змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи інноваційними засобами;

– відкритості та динамічності, що здійснюється за допомогою забезпечення адекватності і релевантності навчально-дослідницької професійно-орієнтованої середовища цільовим установкам процесу формування готовності майбутнього педагога до інноваційної діяльності;

– самоактуалізації, реалізований за допомогою активізації процесу інноваційного розвитку студента в умовах підготовки майбутнього вчителя початкової школи інноваційними засобами;

– поліфункціональності, що забезпечує вплив рівня сформованості готовності до інноваційної використання інноваційних засобів на якість рішення професійно орієнтованих навчально-дослідницьких завдань.

Процес нетрадиційної (інноваційної) підготовки вчителя будувався на основі цілісного, системного підходу, який дозволяв розглядати усі дидактичні методи як засоби професійного становлення майбутнього вчителя. Підвищення результативності особистісно-орієнтованого навчання та успішне впровадження інновацій, особистісно-орієнтованих, інтерактивних технологій навчання вирішувалося в контексті

формування професійної готовності, зокрема, її важливої складової – готовності студентів – майбутніх вчителів початкової школи – до інноваційної професійної діяльності в початковій школі.

Отже, головними чинниками професійної підготовки сучасного вчителя початкової школи, що впливають на становлення його особистості, є осучаснення змісту, форм та методів професійної підготовки, застосування різноманітних технологій навчання, особистісно-зорієнтований характер підготовки. Представлені концептуальні основи інноваційної моделі підготовки вчителя початкової школи на основі ідей і принципів інтегрованої системи педагогічної освіти та інформаційних процесів пізнання і навчання. Знання студентів з галузі базової педагогічної науки на всіх етапах підготовки майбутнього вчителя початкових класів поглиблюються і доповнюються професійно-методичними знаннями під кутом зору майбутньої професійної діяльності. При моделюванні враховано, що у сучасному світі пред'явлення студентові готових, систематизованих знань для засвоєння вимагає врахування їх постійної зміни, доповнення та уточнення. У системі педагогічної освіти відбувається активний пошук нових підходів, форм і методів роботи. Сенс цих пошуків у тому, щоб побудувати сучасні моделі освітньої діяльності в системі підвищення кваліфікації, спрямовані на підготовку вчителя до роботи в нових умовах.

При організації процесу навчання в умовах побудови сучасної системи підвищення кваліфікації, орієнтованої на підготовку вчителя до проектування навчального процесу в інформаційній освітньому середовищі, важливо враховувати наступні аспекти:

- освітній процес слід будувати так, щоб студент мав можливість відкрити для себе особистісно значущий сенс у формуванні професійних компетенцій, необхідних для роботи в інформаційному освітньому середовищі;

- навчальний процес здійснюється в діяльнісній формі і на основі диференційованого підходу для студентів різного рівня професійної майстерності, що вимагає створення умов для побудови індивідуальної траєкторії навчання, згідно з професійними потребами і можливостями педагогів;

– освітній процес забезпечує умови для самостійності й ініціативної активності педагогів, здатних продемонструвати наявний досвід роботи із сучасними педагогічними інструментами та актуалізації різноманітних рефлексивних процедур;

– освітній процес може бути побудований в умовах мережевої взаємодії освітніх установ, що здійснюють підвищення кваліфікації вчителів і наповнені різними методичними, інформаційними та кадровими ресурсами, необхідними для ефективної підготовки вчителя до проектування навчального процесу в інформаційному освітньому середовищі.

Необхідною умовою ефективного використання засобів інноваційних технологій у процесі навчання є якісне інформаційне наповнення і правильна організація цього процесу. У зв'язку з цим зростає роль педагога-дослідника, який повинен володіти новими інформаційними технологіями. Теоретичні та практичні питання розробки інноваційних технологій навчання, електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК) представляють великий науковий і практичний інтерес.

Структурні зміни в освітній сфері є причинами швидкого старіння придбаних професійних знань, тож виникає необхідність підготовки вчителя до функціонування в умовах невизначеності, постійної зміни напрацьованих підходів залежно від рівня підготовки школярів, профілю навчання, від існуючих соціальних умов і матеріально-технічних засобів навчання, програмних вимог і конкретних ситуацій у навчанні. Модернізація системи освіти, зокрема професійно-педагогічної підготовки (ППП) учителя початкових класів, вимагає нових методологічних орієнтирів для досягнення інтеграції освітніх та професійних складових з метою забезпечення спадкоємності навчання у вищій і середній школі, розробки стратегії і тактики власної індивідуальної цілісної методики і прийомів навчання майбутніх педагогів у мінливих умовах. У ВНЗ основним мотивом до навчання, отримання освіти, самовдосконалення у студентів виступає прагнення придбати певну спеціальність, що дозволяє підвищити свій соціальний статус і затвердити себе в суспільстві.

За даними сучасних соціологічних досліджень, кожний п'ятий вчитель сьогодні зорієнтований на звичні традиційні

способи діяльності і з недовірою ставиться до інновацій. Наше дослідження (анкетування, бесіди з викладачами ВНЗ, учителями початкової школи, відвідування їх уроків та ін.) також підтверджує, що більшість з них (до 70%) зорієнтовані на традиційне, репродуктивне викладання предметів. У результаті аналізу було визначено наступні показники готовності педагога до інноваційної діяльності:

- усвідомлена потреба впровадження педагогічних інновацій на рівні власної педагогічної практики;
- інформованість про інноваційні педагогічні технології, новаторські методики роботи;
- бажання створювати власні творчі (продуктивні) завдання, методичку, проводити експериментальну роботу;
- готовність до подолання труднощів як змістового, так і організаційного плану;
- наявність практичних умінь із засвоєння педагогічних інновацій та створення нових.

Розглянувши роботи різних авторів з питань підготовки до професійної діяльності, проаналізувавши структурні компоненти зазначеного феномена, стверджуємо, що єдиного підходу до трактування цього питання немає.

Враховуючи досвід компонентно-структурного дослідження педагогічних систем С. Архангельського [12], Ю. Бабанського [14], Н. Кузьміної [182], ми виділяємо три структурні компоненти, як єдність складових елементів підготовки вчителя початкових класів засобами інноваційних технологій.

1. Ціннісно-цільовий компонент, що полягає в урахуванні замовлення суспільства, мети, завдань, стійкій професійній спрямованості на професійно-педагогічну діяльність, що визначає спрямованість на професійне становлення особистості.

2. Змістово-діяльнісний компонент являє собою систему знань щодо професійної, психолого-педагогічної діяльності, фундаментальних та предметно-педагогічних дисциплін, що розкривають зміст майбутньої професійної діяльності, систему професійних умінь та навичок творчої діяльності майбутнього вчителя, систему педагогічно-професійних форм, методів та засобів інноваційних технологій навчання, що забезпечують успішне становлення майбутнього професіонала у світлі сучасно

плинних умов діяльності, а також етапи підготовки – діагностично-мотиваційний, активно-розвивальний, оцінювально-результативний.

3. Контрольно-рефлексивний компонент визначає рівень розвитку оцінки та самооцінки, розуміння відповідальності за результати своєї педагогічної діяльності та подальше її переосмислення, спираючись на критерії сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до використання засобів інноваційних технологій навчання. Щоб перевірити рівень сформованості та становлення особистісно-професійних якостей, використовуються різні види контролю – поточний, підсумковий.

Ціннісно-цільовий компонент характеризує соціальне замовлення, мету і завдання дослідження. Соціальне замовлення на підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів містить вимоги держави та суспільства до формування у студентів професійної компетентності. Це визначає мету і завдання освітнього процесу, які реалізуються у відповідності з Державним освітнім стандартом.

Мета – підготувати майбутніх учителів початкових класів до використання засобів інноваційних технологій навчання. Конкретизація мети процесу формування інноваційної компетентності у майбутніх учителів початкових класів дозволила визначити його завдання – сформувані: ціннісне ставлення майбутніх учителів початкової школи до використання засобів інноваційних технологій; теоретичні уявлення про інноваційні технології навчання та можливість їх адаптації до інноваційних ситуацій професійної діяльності в початковій школі і ВНЗ.

Вважаємо, що формування підготовки до застосування засобів інноваційних технологій навчання є особистісно-діяльнісним, оскільки: по-перше, студенти повинні мати цілісне уявлення про педагогічну діяльність, адже опанувати даними технологіями і використовувати їх у подальшій своїй професійній роботі вчителі початкових класів можуть лише в діяльності, знаючи їхню суть, особливості організації уроків, специфіку побудови стосунків між учасниками освітнього процесу тощо; по-друге, студенти мають прагнути пізнати

особистість кожної дитини, забезпечити гармонійний та ефективний розвиток усіх учнів класу в комфортних умовах. У процесі професійної підготовки формується готовність до педагогічної діяльності. Готовність студента – майбутнього вчителя – до організації навчального процесу, спрямованого на розвиток творчого мислення учнів, є показником успішної діяльності вищої школи. На тлі процесів зміни освітніх парадигм, впровадження особистісно-орієнтованого підходу до навчання, моделей розвиваючих педагогічних технологій це завдання стає вкрай актуальним.

Основа моделі – змістово-діяльнісний компонент, що включає сукупність і взаємозв'язок предметів, через які формується компетентність студента. Він представлений двома модулями: предмети інформаційної підготовки, які виконують базову і системоутворювальну функції в підготовці студентів у галузі інформаційних і комунікаційних технологій і предмети професійної підготовки, які, з одного боку, мотивують і націлюють студентів на оволодіння сучасними технологіями, а з іншого боку, служать змістовою, методичною та експертною базою для їх застосування. Адже підготувати майбутніх учителів початкових класів до використання засобів інноваційних технологій навчання – значить провести роботу із їх засвоєння, застосування, а, отже, навчити вибирати необхідну інноваційну технологію залежно від теми, цілей уроку, результату, рівня підготовленості учнів, особливого стилю роботи вчителя тощо; навчити студентів орієнтуватися у величезній кількості інноваційних технологій навчання; сформуванати знання теорії і практики інноваційних технологій навчання; навчити майбутніх учителів організувати інноваційних урок, забезпечити навчання в діалозі; навчити вміло, грамотно керувати процесом взаємонавчання дітей із можливістю досягнення успіху всіма учасниками освітнього процесу. Змістово-діяльнісний компонент моделі відображає його зміст, визначається з урахуванням принципів, що становлять основу діяльності – викладача і студентів у процесі професійної підготовки (целенаправленості, інтегративності, безперервності та послідовності, варіативності, професійно-педагогічного самовдосконалення, функціональної повноти, універсальності

педагогічної освіти. Структура змісту досліджуваного процесу може бути представлена взаємопов'язаними блоками: загальнопедагогічним, педагогічним, методичним, спеціальним-наочним. У кожному блоці є діяльність, спрямована на формування всіх виділених компонентів інноваційної компетентності вчителів початкових класів – мотиваційно-оцінна, пізнавально-орієнтовна і операційно-технологічна.

Функцією змістово-діяльнісного компонента досліджуваної моделі є виконання ним ролі предмета пізнавальної діяльності педагога і студента, засобу їх практичної діяльності і засобу управління їх розвитком.

Модель процесу підготовки вчителів початкової школи передбачає застосування широкого арсеналу методів, засобів і форм організації навчання, представлених у змістово-діяльнісному компоненті, що виконує функцію передачі і відтворення змісту реалізованого процесу. У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів використовуються не тільки методи (бесіди, дискусії та ін.), традиційні засоби (підручники, навчальні посібники, наочності тощо) і форми організації навчання (лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття, педагогічна практика тощо), характерні для вищої школи, але й інноваційні методи (ранжування, стимулювання, педагогічні спостереження, телекомунікаційні проекти), форми (педагогічний диктант, проблемне обговорення, навчально-тренувальні ігри, дистанційна телеконференція тощо) і засоби (інтерактивний методичний комплекс, електронні енциклопедії, підручники, інтернет-ресурс тощо).

Контрольно-рефлексивний компонент моделі процесу підготовки вчителів початкових класів припускає оцінку викладачами і самооцінку студентами досягнутих у процесі навчання результатів, їх встановлення відповідно до поставлених завдань, виявлення причин відхилень і внесення при необхідності коректив у педагогічну діяльність.

Особливостями цієї моделі є: інтегративність (в організаційному аспекті – взаємозв'язок компонентів моделі, що відображають логіку досліджуваного процесу і забезпечують можливість його всебічного перегляду при співвіднесенні цілі і результату; у змістово-діяльнісному – взаємозв'язок предметів

загальнопрофесійного і предметного циклів підготовки); амбівалентність (єдність фундаментальної і прикладної педагогічної підготовки); адаптативність (приспосованість моделі до процесу підготовки вчителів початкових класів).

Теоретичний аналіз проблеми дослідження, аналіз практики діяльності вищих педагогічних навчальних закладів України дозволяє визначити педагогічні умови.

1. Виявлення рівня загальнокультурної та базової підготовки студентів, володіння елементарними навчальними вміннями, адекватність оцінки власного рівня професійної підготовки; урахування особливостей адаптаційного періоду у педагогічному навчальному закладі, створення умов для вирівнювання та корекції знань і вмінь із метою забезпечення можливості ефективного засвоєння запропонованої програми курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" у розрізі професійної підготовки.

2. Створення доброзичливої демократичної обстановки, яка орієнтує на особисту активність студента у навчально-виховному процесі, утвердження партнерських стосунків між педагогічними кадрами та студентами, забезпечення позитивного психологічного клімату, психологічного захисту усіх суб'єктів педагогічного процесу, проведення психолого-педагогічних тренінгів із використанням аудіовізуальної техніки.

3. Необхідність уведення нових форм і методів занять (відеоінформація, електронна бібліотека тощо). Використання ефективних методів навчання й контролю за підготовкою майбутнього вчителя початкової школи, спрямованих на розвиток індивідуальних творчих здібностей. Організація навчальної діяльності студента на засадах самостійного прийняття рішень, набуття організаторських, управлінських, контролювальних, корекційних, прогностичних умінь, необхідних майбутньому професіоналу.

4. Високий рівень професійно-педагогічної майстерності педагогічних кадрів закладів освіти.

5. Відкритість і зрозумілість критеріїв оцінки навчальної діяльності, забезпечення принципу об'єктивності при оцінці й самооцінці знань на основі розвитку аналітичних умінь, критичної самооцінки студентів.

6. Забезпечення принципу відкритості впровадження інноваційних педагогічних технологій, що стають предметом професійної діяльності всіх учасників педагогічного процесу.

7. Оптимальність матеріальних і емоційно-енергетичних витрат при розробці та впровадженні інноваційних педагогічних технологій у практику навчально-виховного процесу вищих педагогічних навчальних закладів.

8. Стабільність управлінських рішень щодо структурування наукового супроводження інноваційних педагогічних технологій, кадрового складу й педагогічного потенціалу, організованості педагогічних кадрів, безконфліктності.

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значимість різних інновацій в системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Однак включення молодого учителя початкової школи в інноваційний процес часто трапляється спонтанно, без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності. Компоненти інноваційної компетентності педагога – це обізнаність в інноваційних педагогічних технологіях, належне володіння їх змістом і методикою, висока культура використання інновацій у навчально-виховній роботі, особисте переконання у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій.

Структура освітнього процесу в технологічному плані, згідно із запропонованою моделлю, може бути представлена як єдність наступних етапів: діагностично-мотиваційний (проекування змісту і логічної структури), активно-розвивальний (власне навчання), оцінювально-результативний (контроль (моніторинг), можлива корекція).

У рамках дослідження були визначені етапи підготовки та завдання, на вирішення яких орієнтували у навчанні засобами інноваційних технологій майбутніх педагогів. Зокрема, на етапі діагностично-мотиваційному завдання пов'язані із з'ясуванням вихідного стану наявності інноваційних засобів у навчально-педагогічному процесі, а також обумовлені мотивуванням необхідності у їх використанні.

Таким чином, першим кроком стратегії розвитку освітнього процесу має стати об'єктивізація мети і способів

оцінки її досягнення. Діагностична постановка цілей в навчанні – це одночасно і якість змісту, і якість його засвоєння учнями, виражені настільки точно, що вони стають загальнозрозумілими та керованими стандартами.

Мета задана діагностично, якщо:

1) вона визначена настільки чітко, що можна зробити цілком певний висновок про її досягнення (тобто задано через кінцевий результат: знає..., вміє..., виконує... тощо);

2) піддається вимірюванню (знає, вміє на "3", "4", "5");

3) існує інструмент для вимірювання рівня досягнення мети (рівневі діагностичні роботи).

У результаті такої постановки мети можна оптимізувати зміст освіти, відпрацювати оптимальні навчальні програми і плани навчання, освоїти методики об'єктивного контролю знань учнів і забезпечувати умови для здійснення другого етапу розвитку освітнього процесу – попереднього поетапного проектування логічно завершеного відрізка навчального процесу.

Основний етап – активно-розвивальний, передбачає освоєння інноваційних методів, форм, технологій, засобів організації навчально-виховного процесу та дослідницької діяльності; розвиток здатності доцільного та необхідного використання у навчально-професійній діяльності. Таким чином, цей етап – розробка моделі навчального процесу на основі діагностичної мети й об'єктивних методів контролю. Перехід на технологічний рівень проектування навчального процесу й наступна реалізація цього проекту допомагає педагогу стати професіоналом, виступає альтернативою формальній освіті, враховує значне посилення ролі студента і відкриває нові горизонти для розвитку творчості викладача – автора проекту.

Це призводить до того, що викладачеві, керівнику (технологу) навчального процесу необхідно орієнтуватися в широкому спектрі інноваційних технологій, ідей, шкіл, напрямків, не витрачати час на відкриття вже відомо.

Оцінювально-результативний етап позначений розвитком уміння оперувати варіативними інноваційними засобами, враховуючи педагогічний досвід і власний, виявляючи творчий потенціал.

У сучасному навчальному процесі найбільш освоєною ланкою є "власне навчання", і зусилля педагогів спрямовані саме на його вдосконалення. Однак цей підхід містить недоліки, так як без чітко поставленої мети і продуманих варіантів моделей навчання і об'єктивного контролю ступеня досягнення мети ніякі втручання в традиційний навчальний процес не дадуть результатів. Важливо акцентувати увагу на особливості переведення задуму вчителя, на мову інноваційного освітнього процесу: на структуру та зміст навчально-пізнавальної діяльності студента, а не на педагогічні впливи викладача; на методологію технологічного цілеутворення як центральної проблеми технологізації. Адже мета – основа функціонування будь-якої технології та основа керування навчальним процесом.

Діяльність учителя (у будь-якій сфері освіти) не може носити виключно традиційний характер: сучасна освітня ситуація цього просто не дозволяє. Учитель змушений постійно вносити до навчального процесу зміни – значні або незначні, через що його діяльність набуває інноваційного характеру, вираженого у більшому (новаторство) або меншому (адаптація, модернізація, трансформація нововведень) ступеня. Важливо не змішувати поняття "новаторська діяльність" й "інноваційна діяльність". Новаторство не є самоціллю і цілеспрямована підготовка новаторів в принципі неможлива і, головне, не потрібна, на відміну від підготовки до інноваційної педагогічної діяльності, яка, як доведено, повинна бути обов'язковою при підготовці вчителів початкової школи.

У застосуванні інновацій не може бути жорстко вироблених алгоритмів дій, шаблонів, стереотипів, простого копіювання нововведень, запропонованих іншими. Кожен учитель, викладач, застосовуючи кимось створену інновацію, осмислює, підбудовує її під себе, свої індивідуальні здатності і якості. Інновації забезпечують гнучкість, мобільність, адаптативність нововведень до постійно мінливих умов освітньої діяльності, дозволяють майбутньому вчителю наповнювати новим змістом традиційні, "давно відомі" форми, методи та засоби навчання, що впливають на формування інноваційного стилю професійного мислення.

3.3. Організаційно-педагогічні умови оновлення підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій

Ефективне застосування інновацій у професійній підготовці майбутніх учителів можливе тільки при наявності певних груп педагогічних умов, під якими ми розуміємо не тільки те, що створюється в освітньому процесі і впливає на досліджуваний феномен, але і те, без чого його не може бути, що є передумовою, підставою його виникнення. Тому в дану групу ми виділили такі умови, як: загальнопедагогічні та спеціальні [275].

Для забезпечення ефективності моделі процесу підготовки вчителів початкових класів засобами інноваційних технологій навчання було визначено комплекс педагогічних умов. Під ними розуміємо свідомо сконструйовану сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, реалізовану в процесі підготовки. Вибір умов здійснювався з урахуванням соціального замовлення, аналізу наукової літератури та педагогічного досвіду з проблеми дослідження, виділених методологічних підстав дослідження, а також структури поняття "підготовка учителя початкових класів засобами інноваційних технологій навчання".

Розвиток позитивної мотивації студентів до викладання засобами інноваційних технологій у початковій школі відбувається шляхом включення їх у квазіпрофесійну та дослідницьку діяльність, що дозволяє змоделювати проблемні ситуації, які виникають у реальній практиці викладання у школі чи виші. Дана умова спрямована на формування ціннісно-цільового та дослідницько-рефлексивного компонента підготовки майбутніх учителів початкових класів, пов'язаного з мотивацією навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі підготовки, оцінкою і самооцінкою рівня готовності до використання засобів інноваційних технологій навчання.

Під "професійною підготовленістю" ми розуміємо сукупність таких професійних знань і умінь, особистісних якостей викладача, без яких будь-яка інноваційна діяльність неможлива. Тому для формування позитивної мотивації щодо застосування інновацій необхідно, з одного боку, створювати відповідні внутрішні фактори, тобто свідомо впливати на викладачів через переконання, стимулювання їх внутрішньої роботи із самосвідомості з метою подальшої розбудови навчальної діяльності. З іншого боку, забезпечити відповідність зовнішніх впливів, для чого за допомогою спеціально організованих (у тому числі й адміністративних) прийомів вибірково актуалізувати діяльність викладачів ВНЗ на пошук, оцінку, відбір, створення і застосування педагогічних інновацій.

У рамках такої співпраці виникають і диференціюються інноваційні форми діяльності, здійснюється процес розширення та систематизації знань педагогічної інноватики (як у студентів, так і у викладачів), відбувається засвоєння інноваційних способів управління, активно розвивається довільність, внутрішній план дій, рефлексія, що відбивається в регуляції студентом своєї інноваційної навчальної діяльності і поведінки, в інтенсивному розвитку активності і самостійності особистості.

Якщо процес навчання націлений на інноваційний пошук, то репродуктивні моменти в ньому повинні здійснюватися як складові власне інноваційного процесу, де інноваційні компоненти грають скеровуючу (визначальну) роль. Пріоритетними формами, методами і засобами в формуванні інноваційного стилю професійного мислення майбутніх вчителів є ті, які оптимізують співтворчість взаємодії на заняттях і активізують діяльність студентів у навчальному процесі, реалізуються на основі загальнодидактичних принципів навчання у ВНЗ [282].

Консервативне сприйняття системи освіти, тих методів і способів навчання, які є в арсеналі педагога, сприйняття учня як об'єкта, а не суб'єкта навчального процесу заважають швидкому й ефективному переходу до роботи в інноваційному середовищі. У процесі навчання формується новий тип спеціаліста з компетенціями, що відповідають сучасній моделі освіти та дозволяють орієнтуватися в складному структурованому інформаційному суспільстві. Крім високої кваліфікації у своїх

предметних галузях, викладачі повинні володіти інноваційними технологіями. У вищій професійній освіті сьогодні актуальною є розробка інноваційних технологій навчання, які спираються на компетентний підхід і забезпечують якісну підготовку майбутніх фахівців з окремої освітньої програми. Важливим елементом підготовки фахівців у вищій школі є формування додаткових якостей випускника, до яких можна віднести: володіння сучасними інформаційними технологіями, здібність до саморозвитку, мобільність, конкурентоспроможність на ринку праці. Тому при розробці сучасних програм з окремих дисциплін освітніх технологій навчання необхідно передбачати формування не тільки професійних компетенцій, але і загальних компетенцій. Важливо не тільки сформулювати необхідні компетенції майбутнього фахівця, але і запропонувати освітні технології їх формування і контролю. Тому в кожному вищій повинна бути створена внутрішньовишівська система контролю якості за кожною освітньою програмою, що включає наступні основні критерії якості навчання: формування ключових компетенцій в навчальній галузі; формування загальних компетенцій випускника; облік взаємозв'язку матеріалу, що вивчається, з іншими навчальними галузями в рамках навчального плану; впровадження прогресивних форм організації освітнього процесу; використання нових інформаційних технологій; відповідність навчально-методичного матеріалу сучасному світовому рівню; використання активних методів навчання і контролю. Ситуація така, що не поповнюючи і не підвищуючи свою кваліфікацію, будь-який член суспільства опиниться за бортом суспільного прогресу [284].

Нині продуктивними є технології, що дозволяють організувати навчальний процес з урахуванням професійної спрямованості навчання, а також з орієнтацією на особистість студента, його інтереси, схильності і здібності. Одна з найважливіших проблем – дидактична – проблема методів навчання – залишається актуальною як в теоретичному, так і в практичному плані. Від її вирішення залежить навчальний процес, діяльність викладача і студентів, а отже, і результат навчання. Інноваційні методи у викладанні – це нові методи спілкування зі студентами, позиція ділового співробітництва з ними і залучення їх до сучасних проблем. Інноваційні методи – це методи, що дозволяють студентам самоствердитись [36].

На сьогодні освіта націлена на підготовку педагогічних фахівців, які вмюють чітко визначити мету, аналізувати хід і результати своєї діяльності, здатні компетентно приймати рішення, нести відповідальність за них. Саме цим пояснюється той підвищений і весь час зростаючий інтерес педагогічної науки до дослідження процесу активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, розробки дидактичних засобів, необхідних для цього. Новий етап підготовки педагогів, пов'язаний з прискореним розвитком вищої школи, інтенсифікацією та диференціацією навчального процесу, появою варіативних освітніх систем, вимагає, з одного боку, застосування таких методів навчання в педагогічному виші, які дозволили б активізувати і максимально наблизити процес підготовки студента до змісту і характеру його професійної діяльності, а з іншого – вимальовується необхідність поетапної науково обґрунтованої організації самого навчального процесу у ВНЗ, зокрема, самостійної роботи студентів, співвіднесення з цілями навчання, узгодженої з іншими структурними складовими системи вищої освіти, а головне – з інтересами, прагненнями і можливостями процесу навчання і викладачів. Використання інноваційних технологій для активізації навчального процесу спричинило за собою і зміну структури його організації, що призвело до впровадження у вишівську практику модульного навчання, а це зумовило зміни в системі професійної підготовки фахівців початкової ланки освіти (розробку нових програм, стандартів, тестів) [380].

Як системоутворювальна складова побудови моделі в роботі визначена інноваційна педагогічна діяльність майбутнього педагога, що визначає спрямованість всіх елементів моделі на досягнення інтегрального результату навчання, основним критерієм оцінки якого є рівень сформованості до використання майбутнім учителем початкової школи засобами інноваційних технологій навчання.

У результаті підготовки інноваційними засобами мають бути сформовані уміння у майбутніх педагогів:

- пов'язані з організацією дослідницької діяльності;
- що стосуються реалізації досягнень педагогічної науки і практики в дослідженні;

– використовувати набуті знання про особливості інноваційних засобів у професійній сфері діяльності.

Традиційна підготовка спеціалістів, зорієнтована на формування знань, умінь та навичок у певній галузі, на сьогодні не відповідає сучасним вимогам. Система вищої освіти хоча і є більш гнучким, еволюціонуючим організмом, завдяки своєму прямому зв'язку з науково-дослідницькою сферою, але в педагогічному аспекті все-таки залишається поки ще занадто старомодною та інертною. Тому варто не відкидати традиційну систему навчання, а поєднати її із інноваційною. Поєднання "традицій" й "інновацій" у навчанні: лекцій, семінарських занять, практикумів, екскурсій, навчальних ігор з різноманітними видами тренінгів, кейс-методів, комплексом спеціально розроблених інноваційних завдань (ігрове проектування, підготовка репортажу, написання листа, твору, реферату, участь у конференції, виготовлення навчальних кросвордів, міні-словників за пройденою тематикою, таблиць тощо. Інноваційні процеси в освіті передбачають системне, цілісне, міждисциплінарне, комплексне вивчення того чи іншого предмету [444].

Для формування заявлених загальних компетенцій в інноваційних технологіях навчання необхідно задіювати комунікативну складову сучасного навчального процесу. Іншими словами, передача, зберігання, відтворення навчальної інформації за допомогою глобальної мережі Інтернет створює можливості становлення нової якості теорії і практики навчання. Засоби комунікаційних технологій звільняють викладача від безлічі рутинних функцій. Педагог може управляти процесом навчання, створюючи оптимально гнучкі програми вивчення наочного курсу, доступні в часі і просторі, індивідуально відповідні до кожного студента. При цьому у студента виробляються навички спілкування з комп'ютером, з'являється досвід використання сучасних інформаційних технологій, виховуються якості комунікативності і соціальної інтерактивності. Навчальна діяльність стає якіснішою, ефективнішою, наочно орієнтованою, доступною і цікавою.

Як вже було відмічено вище, в даний час при розробці курсів більшою мірою необхідно спиратися на самостійні види навчання. Майбутній фахівець початкової школи повинен не просто одержати певну суму знань, а й навчитися самостійно

набувати знання, уміти працювати з інформацією, опанувати способи пізнавальної діяльності, щоб надалі не втрачати рівень компетентності і постійно прагнути до підвищення своєї кваліфікації. Тому при організації сучасного курсу навчання підтримка навчального процесу повинна спиратися на стимулювання різних видів самостійної роботи студента: вивчення навчального матеріалу, здійснення самоконтролю, виконання самоаналізу за результатами виконаних завдань і проведення самокорекції свого подальшого навчання. Зміни традиційної моделі освіти призвели до появи глобальних педагогічних нововведень. Так, з'явилися дистанційні форми навчання, коли навчання відбувається за допомогою засобів телекомунікації. Суб'єкти та об'єкти освіти беруть участь у навчальному процесі, знаходячись на часовій або просторовій віддалі. А. Хуторський назвав низку переваг дистанційного навчання у порівнянні із традиційним: оперативні, інформаційні, комунікаційні, педагогічні, психологічні, економічні, ергономічні [515, с. 231-232].

Універсальність педагогічної освіти обумовлена специфікою університетської освіти взагалі і передбачає розвиток професійних компетенцій студентів як універсальних способів дій з пошуку і обробки інформації, представленої в дисциплінах соціально-гуманітарного, антропологічного і предметного блоків змісту. Процес фундаментальної підготовки вчителя відбувається у взаємозв'язку з перебудовою освітнього процесу у самому університеті, зі змінами його структури, створенням нової інфраструктури освіти. Інтеграція наукової і освітньої діяльності зумовлює розвиток педагогічного університету як соціокультурного дослідницького центру, в якому проводяться фундаментальні й прикладні дослідження, здійснюється моніторинг якості освіти, виявляються проблеми і визначаються шляхи їх вирішення. Взаємодія професорсько-викладацького складу та студентів створює єдиний простір наукового пошуку, в якому у майбутнього вчителя початкової школи не тільки формуються необхідні знання, але і розвиваються професійно-педагогічні компетенції. Студенти набувають статусу педагога-дослідника, показником якого є авторитет, престиж, значимість для студентської спільноти з погляду участі в наукових дослідженнях. Науковий статус студента реалізується у

виконанні ним визначеної ролі – дослідника. Володіння дослідницькою культурою є необхідною характеристикою сучасного фахівця в галузі початкової освіти.

Створювані навчально-методичні ресурси орієнтовані на підтримку самостійної роботи студентів. Їх пізнавальна мотивація активізується завдяки блочно-модульній побудові навчальних курсів, оснащенню навчально-методичними комплексами, діагностичними матеріалами, створенню електронних підручників і навчальних посібників. Однак запровадження сучасних освітніх та інформаційних технологій не означає, що вони повністю замінять традиційну методику викладання, швидше вони будуть її складовою частиною. Адже педагогічна технологія – це сукупність методів, методичних прийомів, форм організації навчальної діяльності, що ґрунтуються на теорії навчання і забезпечують плановані результати [282].

Оскільки вияв професійних навичок індивідуума у ВНЗ відбувається завдяки проходженню педагогічних практик, актуальною залишається проблема як організації, так і контролю за проведенням педагогічних практик для майбутніх учителів початкових класів. На часі перманентне цілеспрямоване проведення різних видів педагогічних практик, коли визначальним стає орієнтація "на вміння користуватися вже накопиченими суспільством знаннями, здатність людини творчо їх примножувати, спиратися на них у своїй життєдіяльності" [1, с.60].

Основне в педагогічній технології – мета досягається або не досягається, звідси і критерії її ефективності. З метою визначення рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до використання засобів інноваційних технологій, на основі компонентів готовності вчителя можна виділити відповідні критерії і показники, які можна діагностувати.

Дослідницько-рефлексивний компонент готовності майбутніх вчителів до використання інноваційних технологій навчання передбачає певний рівень розвитку самооцінки і взаємооцінки, здатності до рефлексії, самоаналізу і взаємоаналізу, самокорекції і взаємокорекції.

У процесі підготовки майбутніх учителів використовувалися інноваційні технології навчання. Освоєння студентами різних педагогічних технологій призводить до їх диференціації, до різних рівнів сформованості оволодіння цими засобами. У

цілях дослідження динаміки підготовки майбутніх вчителів з використанням інноваційних технологій навчання нам необхідно було мати "точки відліку", тобто реальний стан цієї проблеми в практиці навчально-виховного процесу вишу. Виділено 4 рівні готовності студентів до використання інноваційних технологій навчання: низький, середній, достатній і високий.

Програмою і процедурою нашого дослідження передбачений констатувальний експеримент.

Залежно від ступеня сформованості підготовки вчителя початкової школи засобами інноваційних технологій навчання виділено чотири рівні.

1. Адаптаційний (початковий) рівень властивий учителям, які володіють низьким рівнем знань з психології, педагогіки, з методик навчання освітніх галузей; відсутність самостійності в навчальній діяльності; слабкий рівень контролю, самоконтролю та корекції власної професійної діяльності; проявляють незадоволеність вибором професії, слабкий рівень усвідомлення цілей сформованості інноваційної діяльності за профілем.

2. Елементарний (середній) рівень характеризується пасивним та епізодичним ставленням до інноваційної діяльності; фрагментарні та несистематизовані знання з психології, педагогіки, з методик навчання освітніх галузей; з'являється потреба в самовдосконаленні лише при появі труднощів у професійній діяльності; зазнають труднощів при плануванні, контролі та самокорекції своєї педагогічної діяльності.

3. Частково-пошуковий (достатній) рівень відрізняється переважно емоційно-позитивним ставленням до інноваційної діяльності; яскраво проявляються знання зі спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін; прогнозування, здатність оцінити та відкоригувати свою професійну діяльність; здатні до саморозвитку та самодіагностики; самооцінка власних можливостей не завжди є адекватною;

4. Творчо-дослідницький (високий) рівень характеризується чітким позитивним ставленням до інноваційної діяльності; уміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; високий рівень знань зі спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін; потреба в педагогічному самовдосконаленні та розвитку особистості, поглибленні теоретичних та методичних знань; адекватна самооцінка та високий рівень самостійності.

Модель процесу підготовки вчителя початкової школи засобами інноваційних технологій навчання припускає цілеспрямоване навчання у галузі застосування інноваційних засобів, що включають теоретичну і практичну підготовку, педагогічну практику як необхідний фундамент для подальшого розвитку вчителя початкових класів у досліджуваному аспекті.

Нова наукова парадигма освіти базується на суттєвій зміні традиційної моделі отримання знань. Відбувається зміна, в першу чергу, стратегічних цілей освіти – зорієнтувати майбутнього фахівця початкової школи так, щоб він мав стимул та мотивацію до професійної діяльності як процесу, що триватиме протягом усього його життя. Відтак найбільш значимою метою створення і реалізації системи безперервної освіти є формування у майбутніх спеціалістів здатності до гнучкої зміни своєї діяльності відповідно до змін соціального та економічного середовища. Це вимагає теоретичного осмислення та якісного оновлення системи підготовки майбутніх педагогів. Варто згадати, що якість освіти – це комплекс характеристик освітнього процесу, ефективне формування компетентності та професійної свідомості. Досліджуючи поняття якість освіти, Є. Коротков виділив три групи характеристик, що у сукупності впливають на формування якісної освіти: "якість потенціалу досягнення мети освіти, якість процесу формування професіоналізму і якість результату освіти" [168, с. 77]. Головними, безперечно, є мета та потенціал освіти, інші хоча і перебувають на вторинному місці, врешті-решт, визначають якість освіти як системи, процесу її отримання, надання та результату освіти.

У формуванні якісної освіти головну роль відведено Державному стандарту. Саме від нього насправді залежить, чи вдасться зреалізувати загальну стратегію розвитку освіти.

Важлива роль у теоретичній і практичній підготовці майбутніх учителів початкових класів відводиться педагогічній практиці. Під час її проходження студенти розробляють і дають пробні уроки, відвідують заняття вчителів, вчать аналізувати та оцінювати кожен урок, керують проектами учнів. Побудова гнучкої, здатної адаптуватися до змін, функціональної і результативної системи теоретико-методичної підготовки у ВНЗ вимагає обліку основних закономірностей її розвитку.

Реалізація певного змісту варіативного курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" в ході дослідно-експериментального навчання майбутніх учителів початкових класів здійснювалася з використанням таких активних методів і форм навчання, як: ділові ігри, моделювання, творчі проекти, проблемні ситуації, дискусії, різні види самостійної роботи, що дозволило підвищити теоретичний рівень підготовки вчителів початкових класів засобами інноваційних технологій.

Для вирішення завдань вдосконалення підготовки вчителя початкових класів перспективним є використання нових підходів на основі вже сформованих, з орієнтацією на міждисциплінарний синтез та інтеграцію знань і професійно значущих умінь. Сучасні цілі й завдання предметного навчання потребують глибокої перебудови складу і змісту професійної діяльності студентів, гнучкого використання методів і технологій навчання у відповідності зі стратегією модернізації і реальними умовами навчання.

Викладачами кафедри дошкільної та початкової освіти Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка створено модульні навчально-методичні комплекси з дисциплін педагогічного циклу: робочі програми, завдання для самостійної роботи студентів, банк інформації на паперових та електронних носіях, робочі зошити та зошити для самостійної роботи, індивідуальні пакети-завдання для студентів, тестові завдання для перевірки знань, для контрольних робіт змістових і залікових модулів, методичні рекомендації до практичних занять для студентів. Оновлено зміст і форми контрольних робіт залікових модулів, коли вони складаються з двох частин: письмової – тести та теоретичні питання й усної, у формі індивідуально-групового проекту, який виконує кожна група за участі всіх студентів. Діє система оцінювання знань студентів за 100 бальною 7-ми рівневою шкалою (А, В, С, D, E, F, FX). Розроблені і зараз апробуються критерії оцінювання педагогічної практики студентів 2-5 курсів та курсових робіт з педагогіки та методик викладання у початковій школі.

Усі перераховані технології навчання сприяють вирішенню проблеми якості навчання. Універсально ефективних або неефективних методів, форм, засобів не існує. Усі методи, форми і засоби навчання мають свої сильні і слабкі сторони, і

тому в залежності від цілей, умов, наявного часу необхідно їх оптимально поєднати. Ось чому, точніше, коректніше говорити: "Процес навчання може бути активним (де студент бере участь як суб'єкт власного навчання) або пасивним (де студент грає тільки роль об'єкта чийогось впливу)". Якість освіти складається з якості навчання та якості виховання. Якість навчання може бути досягнуто тільки в результаті забезпечення ефективності на кожному шаблі навчання. Тобто весь процес навчання будується за схемою: сприйняти – осмислити – запам'ятати – застосувати – перевірити. Щоб домогтися якості навчання, необхідно послідовно пройти через усі ці сходинки пізнавальної діяльності. Використання різноманітних форм, методів, засобів у процесі навчання сприяє готовності майбутніх учителів початкової школи до використання засобів інноваційних технологій навчання.

РОЗДІЛ

4

ОСВЕРЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ: МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ

- 4.1. Проблеми удосконалення змісту підготовки вчителів початкової школи на сучасному етапі
- 4.2. Методи, форми і засоби підготовки майбутніх учителів початкової школи
- 4.3. Упровадження засобів інноваційних технологій у систему професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти

4.1. Проблеми удосконалення змісту підготовки вчителів початкової школи на сучасному етапі

Професійна підготовка фахівців освітньої сфери переживає етап модернізації та інноваційних змін. Це викликає необхідність узгодження теоретичних концептуальних положень із потребами практики, що, у свою чергу, зумовлює важливість дослідження етапів становлення педагогічної парадигми в історії вищої освіти України.

У Національній доктрині розвитку освіти серед пріоритетних напрямів розвитку цієї галузі визначено запровадження освітніх інновацій; створення індустрії сучасних засобів навчання і виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів. Необхідність реалізації цих завдань зумовлена стрімким розвитком сучасного суспільства. Володіння знаннями та вміння ефективно використовувати у своїй професійній діяльності, безперечно, мають вагоме значення на сьогодні. Тому професійне вдосконалення педагогічних кадрів – одна з найважливіших умов модернізації освіти.

Упровадження інноваційних технологій у сферу освіти саме й сприяє оновленню змісту, організаційних форм, методів та засобів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Актуальність упровадження засобів інноваційних технологій навчання зумовлена:

– потребою удосконалення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів згідно з вимогами сучасного суспільства;

– протиріччями між зростаючими потребами практики в удосконаленні підготовки майбутніх учителів початкових класів і відсутністю у педагогічній науці досліджень з питань розробки і застосування інноваційних технологій.

Сьогодення, безумовно, характеризується значною кількістю різноманітної літератури, досліджень і розробок, присвячених застосуванню інноваційних педагогічних технологій у навчанні. Проте доводиться констатувати, що впровадженню їх у підготовку майбутніх учителів початкових класів приділяється ще недостатня увага.

У системі вищої української освіти нині актуалізуються такі нові тенденції, явища і процеси, як: університетська автономія, академічна мобільність, подвійний диплом, європейська система перезарахування кредитів, нові професійні освітні стандарти, моніторинг якості освіти, рейтинги ВНЗ, оновлення змісту навчання (перегляд і модернізація програм, навчальних матеріалів, літератури, засобів навчання; розробка і впровадження нових навчальних дисциплін із перспективних наукових напрямів, насамперед міжгалузевих та прикладних); комп'ютеризація навчання та управління; синтез науки і освіти; виконання наукових проектів; система грантів; приватна освіта; конкуренція і конкурентоспроможність ВНЗ різних форм власності; модернізація стратегії і тактики навчально-виховного процесу (побудова його на засадах вільної творчої освіти – Liberal Arts Education); варіантність і свобода вибору у побудові індивідуальної навчальної програми; вибіркові дисципліни; сертифікатні програми; одержання додаткової спеціальності (major and minor); посилення творчої та самостійної складової навчання; демократизація навчання та управління; рейтингова система оцінювання знань студента; рейтингова оцінка роботи викладача; стимулювання інноваційних методик і форм викладання та виховання; створення спеціальних інноваційно-освітніх центрів; прозорість вступного тестування; відкрита виборність керівних посад в університеті тощо [533].

У сучасному суспільстві освіта стала однією з найважливіших сфер людської діяльності. Помітно підвищилася соціальна роль освіти: від її спрямованості й ефективності сьогодні значною мірою залежать перспективи розвитку людства. У ВНЗ основним мотивом до навчання, отримання освіти, самовдосконалення у студентів виступає прагнення придбати певну спеціальність, що дозволяє підвищити свій соціальний статус і затвердити себе в суспільстві. Проте традиційна підготовка спеціалістів, зорієнтована виключно на

формування знань, умінь та навичок у певній галузі, на сьогодні не відповідає сучасним вимогам. У наукових дослідженнях широко висвітлюються підходи до вивчення підготовки майбутніх учителів початкової школи. Розглядаються неспроможність молодого вчителя до швидкого багатоаспектного аналізу освітніх ситуацій і адекватного проектування необхідних траєкторій розвитку дитини. Це проявляється в невмінні самостійно розбиратися в новаторських підходах, проводити порівняльний аналіз освітніх технологій, давати їм адекватну оцінку і здійснювати вибір з позицій сучасних завдань освіти. Намітився розрив між вимогами до рівня кваліфікації вчителя початкових класів та змістом його підготовки в педагогічних навчальних закладах. Сьогодні провідним у педагогічній діяльності вчителів початкових класів є вміння створювати умови, у яких дитина відчуває себе самостійною, здатною приймати рішення, здійснювати вибір і бути відповідальною за нього. Посилення особистісної спрямованості в процесі діяльності вчителя змушує по-іншому оцінювати його теоретико-методичну підготовку.

Стандартизація освіти пов'язана також з тим, що перехід шкіл та вишів на нові, більш вільні форми організації навчального процесу, зміна статусу багатьох закладів освіти, введення нових навчальних планів, більш вільний вибір навчальних курсів та обсягів їх вивчення, створення нових технологій навчання, багаторівневе і диференційоване навчання потребує збереження базової єдності освітнього простору, що дозволяє забезпечити єдиний рівень освіти, одержуваний студентами в різних типах освітніх установ. Безумовно, при організації роботи з майбутніми учителями початкової школи слід враховувати законодавчі та методологічні напрацювання в освітній сфері. Вони започатковані ще з 1993 р. в Державній програмі "Освіта. Україна XXI ст.", потім поширені у Законі України "Про освіту" 1996 р. та Законі України "Про загальну середню освіту" 1999 р. Врешті, у Національній доктрині розвитку освіти" 2001 р. зазначено цілі та завдання кожного рівня освіти. У 2010 – 2011 рр. чинний Державний стандарт початкової школи було оновлено на засадах системного і компетентного підходів. О. Пошетун зауважила, що систему компетентностей в освіті загалом складають такі: "ключові –

тобто над предметні (міжпредметні) компетентності, які визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, полі предметні, культуро доцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми, загальногалузеві, предметні" [328, с.66].

Освітній простір потребує високої якості спеціаліста, який асоціюється із цілями Болонського процесу – академічна мобільність, визнання дипломів, введення кредитних систем, інваріативні технології навчання і керування знаннями. Крім того, змінюється соціально-економічна ситуація в Україні. Відтак виникає необхідність модернізації освіти, переосмислення теоретичних підходів і накопиченого практичного досвіду роботи вищих навчальних закладів. Реалізації цих пріоритетних вимог сприяють педагогічні інновації. Як істотний елемент розвитку освіти інновації виражаються в тенденціях накопичення і впровадження нововведень в освітній процес, що в сукупності призводить до якісних змін його змістових і технологічних аспектів. Однією з таких проблемних ситуацій у системі освіти є вирішення протиріччя між очікуваннями щодо освітніх послуг, що виражаються в отриманні знань і придбанні навичок, які дозволять "влитися" в ринкові відносини, і організацією навчального процесу, яка не завжди виправдовує ці очікування. Звідси заклики підняти освітній процес на більш якісний рівень, змінивши отримання навчання в бік посилення його прагматичної складової.

Використання інноваційних технологій для активізації навчального процесу викликало за собою і зміну структури його організації, що призвело до впровадження у вишівську практику модульного навчання, а це зумовило зміни в системі професійної підготовки фахівців початкової ланки освіти (розробку нових програм, стандартів, тестів).

Однією з основних умов формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності залишається проблема відбору змісту освіти. Перевірка готовності вишу до реалізації освітньої програми спрямована на виявлення відповідності освітньої програми дидактичним одиницям, відображеним у стандарті. Увесь стандарт як соціальний документ представлений обов'язковим набором дисциплін, якому підпорядковані

вимоги до навчально-методичної забезпеченості, матеріально-технічної забезпеченості тощо.

Дисципліна є обов'язковою одиницею державних стандартів, у яких дається не тільки перелік дисциплін, але і визначаються дидактичні одиниці і кількість годин трудомісткості. Така жорстка заданість навчального плану, а також зміст освітніх програм, що формуються відповідно до вимог Державного освітнього стандарту, дозволять усім вищим навчальним закладам однаково і повною мірою реалізувати ці вимоги. Проте, так званий дисциплінарний підхід, що використовується в системі підготовки фахівців, вже не відповідає вимогам сьогодення. За свідченням психологів та інших фахівців, цей підхід і далі формує "фрагментарну картину знань" у випускника, що знижує його професійну готовність до виконання професійних завдань. Це ускладнюється і статусом дисципліни в освітньому процесі, яка має бути самодостатньою і, в певному сенсі, самостійною одиницею навчального плану. Інтеграція знань, що декларується на концептуальному рівні, стає формальною. При цьому навчальний процес зберігає свої традиційні форми і принципи організації.

Інтеграція передбачає взаємопов'язаність і взаємозумовленість усіх складових навчального процесу. На зміну дисциплінарному підходу приходять модульний, або точніше кредитно-модульний підхід до організації навчального процесу. Під впливом зовнішніх факторів, а саме необхідністю демонструвати своє ставлення до європейських інноваційних процесів, у сфері вищої освіти почалася робота з проектування нових освітніх стандартів на компетентнісній основі [235; 254].

У європейській традиції компетентнісний підхід означає орієнтацію на глибокі системні перетворення, у тому числі процеси навчання та оцінювання, змістовного наповнення освітніх програм і використання освітніх технологій, введення ECTS і застосування Європейської структури кваліфікацій вищої освіти. У новому Державному стандарті позначені кваліфікації з точки зору рівня, результатів навчання та компетенцій, що означає, з одного боку, перехід від предметної диференціації до міждисциплінарної інтеграції, з іншого боку – розширення академічної свободи щодо наповнення освітніх програм. Значно скорочується інваріантна частина стандарту, збільшується

ступінь свободи студента у виборі освітніх траєкторій, вводиться новий критерій трудовитрат студентів у вигляді залікових (кредитних) одиниць, що охоплюють усі види навчальної діяльності [115].

Введення нового стандарту потребує посилення спрямованості на діагностику досягнень студентів, які вони повинні продемонструвати в режимі заданих оціночних засобів і технологій. Дисципліна продовжує бути одним із головних способів формування компетенцій. Оцінку рівня придбаних компетенцій в основному визначаємо в рамках конкретних дисциплін. Проте не кількість дисциплін у навчальному плані стає головною, а роль конкретних дисциплін у становленні професійного стану майбутнього спеціаліста. При збереженні дисциплінарного підходу слід визначити функціональне призначення кожної дисципліни і її статус у навчальному плані. Можна запропонувати розглядати кожну дисципліну з точки зору її ролі у формуванні професійної компетенції.

Таким чином, компетенції можуть формуватися, удосконалюватися, коректуватися на різних рівнях освіти. Мова йде про те, що при розробці Державних стандартів вищої професійної освіти підготовки бакалавра на компетентнісній основі повинні бути враховані ті компетенції, які сформувалися (повністю або частково) на попередньому рівні (школа, професійний коледж).

Розробляючи Державні стандарти підготовки магістрів початкової ланки освіти, також слід враховувати сформовані раніше компетенції. У базовому навчальному плані традиційно відображаються наступні параметри [64; 65]:

1. Термін вивчення.
2. Трудомісткість в годинах.
3. Кількість аудиторних годин.
4. Кількість годин на самостійну роботу.
5. Кількість годин на тиждень.
6. Форма проведення занять (лекції, практичні та лабораторні та ін.).
7. Форма звітності (залік, іспит).

Варто звернути увагу, що у базовому навчальному плані головною вимірною одиницею навчального часу є аудиторні години, у робочому навчальному плані – кредит.

Підвищення ефективності технологій можливе тільки за умови переважання на всіх етапах навчального процесу творчої, пошукової діяльності студентів над виконавською, репродуктивною; відходу від жорсткої уніфікації, одноманіття цілей, змісту, методів, засобів і організаційних форм навчання, розвитку і виховання; індивідуалізації і диференціації навчально-пізнавальної діяльності. Інтенсифікація та активізація процесу навчання припускає сьогодні не стільки збільшення обсягу викладеної інформації, скільки створення дидактичних та психологічних умов осмислення навчання. Іншими словами, педагогічна освіта має бути міждисциплінарною, щоб випускати фахівців з глибокими знаннями предмета, гарними знаннями з педагогіки, з навичками і компетенціями, необхідними для скеровування учнями і для надання їм підтримки, з розумінням соціальних і культурних аспектів освіти.

Вища школа за умов євроінтеграції повинна підготувати такого викладача, який зможе не тільки майстерно демонструвати набуті знання та вміння, але і дати можливість студенту розкрити, реалізувати свій внутрішній потенціал. Це стає можливим за допомогою розробки й впровадження в освітній процес засобів інноваційних технологій.

Аналіз педагогічної практики в сучасних умовах показує суттєве підвищення тієї частини вчителів, яка прагне до освоєння прогресивних технологій, створення авторських розробок, педагогічних концепцій, введення інновацій, узагальнення передового педагогічного досвіду. Очевидно, що існуюча ситуація вказує на зростаючу роль педагогічної науки і її впливу на практику. У свою чергу такий стан речей особливо гостро вирізняє суперечності між потребою педагога в самовизначенні, у конструюванні і педагогічній творчості у професійній діяльності та недостатнім рівнем знань і вмінь здійснювати подібного роду діяльність ефективно. Зазначена суперечність більшою мірою обумовлена прогалинами у професійній підготовці, що досить часто формує у майбутнього вчителя початкової школи обмежені уявлення про сутність і зміст педагогічної реальності.

Майбутні вчителі навчаються не тільки методиці, специфічній їх навчальному предмету, але й сукупності теоретичних принципів, закономірностей. Однак для більшості

студентів і вчителів-практиків поняття "теорія" лишається досить далекою від реального навчально-виховного процесу й освіти у цілому. Така ситуація нерідко призводить до того, що студенти вважають за потрібне вивчати тільки фахові дисципліни, методики їх викладання; цікавляться головним чином психологією й багато хто не розуміє призначення педагогічних і філософських дисциплін, науково-дослідної роботи, кваліфікаційних досліджень. Натомість, опановуючи теоретичні поняття, засвоюючи методологічні знання, учитель починає мислити по-новому, спираючись на їх принципи [259].

Система професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів передбачає взаємозумовленість, наступність цільових, змістових, технологічних, діагностичних функцій усіх її структурних компонентів. Складові професійної підготовки мають забезпечувати узгоджену взаємодію і виконання функцій кожним учасником цього процесу. Цілісність і варіативність є необхідними умовами розширення і поглиблення підготовки, забезпечення можливості переходу фахівця на новий, вищий рівень професійної компетентності й творчої інтенсифікації цих переходів (табл. 4.1, 4.2).

Дослідження на основі концептуальних підходів дало змогу охарактеризувати процес професійної підготовки вчителів початкових класів як педагогічну систему, яка водночас є складовою педагогічної освіти, а її будова і функціонування ґрунтуються на сукупності загальнопедагогічних закономірностей і принципів із властивими їй особливостями, що зумовлюють специфіку процесу підготовки.

Проведений порівняльний аналіз освітньо-професійної програми [65] з підготовки бакалавра виявив наступне. Згідно зі змінами в освітньо-професійній програмі з підготовки бакалавра (в частині розподілу загального навчального часу за циклами підготовки, переліку та обсягу нормативних дисциплін). Галузь знань 0101 Педагогічна освіта. Напрямок підготовки 6.01.01.02 Початкова освіта в 2012 році введено цикли підготовки (зупинимося лише на двох, що є предметом нашого зацікавлення): 1) математичної, природничо-наукової; 2) професійної та практичної підготовки.

Таблиця 4.1

Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра
 (в частині розподілу загального навчального часу за циклами підготовки,
 переліку та обсягу нормативних дисциплін).
 Галузь знань 0101 Педагогічна освіта. Київ-2006

Навчальна дисципліна / практика		Академ. годин
Природничо-наукова підготовка, 2006		
1	Математика	216
2	Основи медичних знань і охорони здоров'я	108
3	Безпека життєдіяльності	54
4	Нові інформаційні технології та ТЗН	108
5	Основи валеології	54
6	Анатомія, фізіологія, патологія дітей з основами генетики	108
7	Основи природознавства	162
8	Основи дефектології	81
9	Сучасна українська мова з практикумом	324
10	Сучасна російська мова з практикумом	189
11	Психологія (загальна)	162
12	Загальні основи педагогіки	108
13	Історія педагогіки	108
14	Школотзнавство	54
Професійна та практична підготовка, 2006		
1	Вступ до спеціальності	54
2	Дидактика	162
3	Теорія виховання	162
4	Вікова психологія	108
5	Педагогічна психологія	108
6	Основи науково-педагогічних досліджень	81
7	Основи психодіагностики	81
8	Педагогічні технології у початковій школі	108
9	Методика виховної роботи	108
10	Основи педагогічної майстерності	108
11	Дитяча література	108
12	Основи культури і техніки мовлення	108
13	Методика викладання математики	216
14	Методика викладання української мови	216
15	Методика викладання російської мови	108
16	Методика викладання природознавства	162
17	"Людина і світ" з методикою викладання	108
18	Фізична культура з методикою викладання	162
19	Трудове навчання з практикумом	162
20	Образотворче мистецтво з методикою викладання	162
21	Музичне виховання і основи хореографії з методикою викладання	162
23	Основи сценічного та екранного мистецтва	54
24	Методика вивчення валеології, основ безпеки життєдіяльності в початковій школі	108

Таблиця 4.2

Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра

(в частині розподілу загального навчального часу за циклами підготовки, переліку та обсягу нормативних дисциплін).

Галузь знань 0101 Педагогічна освіта. Київ-2012

Навчальна дисципліна / практика		Академ. годин
2	Цикл математичної, природничо-наукової підготовки, 2012	
2.1	Сучасні інформаційні технології навчання	108
2.2	Основи інформатики з елементами програмування	144
2.3	Безпека життєдіяльності та основи охорони праці	72
2.4	Екологія	72
2.5	Основи медичних знань та охорони здоров'я	72
2.6	Анатомія і фізіологія дітей з основами генетики	54
2.7	Основи валеології	54
2.8	Математика	180
2.9	Основи природознавства	108
2.10	Сучасна українська мова з практикумом	216
2.11	Сучасна російська мова з практикумом	144
2.12	Практика усного і писемного мовлення (іноземна мова)	180
3	Цикл професійної та практичної підготовки, 2012	
3.1	Психологія	
3.1.1	<i>Психологія загальна та вікова</i>	180
3.1.2	<i>Психологія педагогічна</i>	144
3.1.3	<i>Основи психодіагностики</i>	72
3.2	Педагогіка	
3.2.1	<i>Вступ до спеціальності</i>	54
3.2.2	<i>Історія педагогіки</i>	72
3.2.3	<i>Основи педагогіки</i>	54
3.2.4	<i>Дидактика</i>	144
3.2.5	<i>Теорія та методика виховання</i>	144
3.2.6	<i>Педагогічна майстерність</i>	90
3.2.7	<i>Організація і управління у початковій освіті</i>	54
3.2.8	<i>Основи педагогічних досліджень</i>	72
3.2.9	<i>Педагогічні технології в початковій школі</i>	72
3.2.10	<i>Основи інклюзивної педагогіки</i>	54
3.3	Дитяча література	108
3.4	Методики викладання:	
3.4.1	<i>Методика навчання освітньої галузі "Мови і літератури"</i>	
3.4.1.1	<i>Методика навчання української мови</i>	216
3.4.1.2	<i>Методика навчання російської мови</i>	90
3.4.1.3	<i>Методика навчання іноземної мови</i>	108
3.4.1.4	<i>Методика навчання літературного читання</i>	72

РОЗДІЛ 4. ОНОВЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ: МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ

Продовження табл. 4.2

	Навчальна дисципліна / практика	Академ. годин
3.4.1.5	<i>Каліграфія</i>	54
3.4.2	Методика навчання освітньої галузі "Математика"	216
3.4.3	Методика навчання освітньої галузі "Природознавство"	126
3.4.4	Методика навчання освітньої галузі "Суспільствознавство"	108
3.4.5	Методика навчання освітньої галузі "Здоров'я і фізична культура"	
3.4.5.1	<i>Методика навчання основам здоров'я</i>	90
3.4.5.2	<i>Фізична культура з методикою навчання</i>	90
3.4.6	Методика навчання освітньої галузі "Технології"	
3.4.6.1	<i>Трудове навчання з практикумом</i>	180
3.4.6.2	<i>Методика навчання інформатики</i>	108
3.4.7	Методика навчання освітньої галузі "Мистецтва"	
3.4.7.1	<i>Образотворче мистецтво з методикою навчання</i>	144
3.4.7.2	<i>Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання</i>	54
3.4.7.3	<i>Музичне мистецтво з методикою навчання</i>	90
3.4.7.4	<i>Основи хореографії з методикою навчання</i>	54
3.5	Основи культури і техніки мовлення	54

Раніше, згідно з програмою підготовки 2006 року, вони відповідно називалися природничо-наукова й професійна та практична підготовки. Зміни відбулися не лише в номінативній частині. У змістовій складовій вони суттєвіші. Так, якщо раніше на математику відводилося 216 академічних годин, то зараз 180, проте введено курс "Основи інформатики з елементами програмування" (144 акад. год.). На нашу думку, раціонально, методично виважено, логічно вмотивовано викладено цикл професійної та практичної підготовки. Зокрема, виділено окремі галузі підготовки, уможливлено введення варіативних курсів, визначено варіативні частини, де зазначено цикл дисциплін самостійного вибору навчального закладу та цикл дисциплін вільного вибору студентів, чим і зумовлено нашу пропозицію щодо впровадження варіативного курсу для підготовки магістрів. З'явилися нові курси – "Організація і управління у початковій освіті", "Основи інклюзивної педагогіки", "Методика навчання інформатики". Виокремлено курси у галузі "Мистецтво". Таким чином, перелік змінених та нововведених дисциплін свідчить про орієнтацію освітньо-професійної програми підготовки бакалавра на суспільне замовлення та усунення назрілих протиріч у галузі освіти в цілому.

Якість фахівців, яких готує професійна школа, багато у чому залежить від рівня викладання навчальних предметів, від уміння використовувати резерви, що існують, для вдосконалення навчального процесу, що зумовлює інтенсивні пошуки підвищення ефективності навчального процесу шляхом вдосконалення змісту нетрадиційних форм навчання. Також не припиняються спроби знайти ті стимули, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності. Для цього потрібна співпраця між учасниками навчального процесу, переосмислення стимулів, які використовувалися раніше і давали позитивний результат. Плідна та ефективна діяльність студентів можлива за умови використання у навчальному процесі нетрадиційних форм проведення занять.

Ефективність упровадження інноваційних педагогічних технологій підготовки кваліфікованих учителів у професійно-педагогічних навчальних закладах залежить від ступеня наукового обґрунтування управління цими процесами, розробки класифікації та створення специфічних педагогічних умов упровадження інноваційних педагогічних технологій. Цей процес буде якіснішим, якщо розглядати інноваційні педагогічні технології підготовки професійних учителів у контексті культури суспільства та культури особистості; інноваційні педагогічні технології трансформують зовнішні умови функціонування професійно-педагогічного навчального закладу в цілісну сукупність педагогічних умов, послаблюють при цьому негативний та підсилюють позитивний вплив і тенденції розвитку самої системи підготовки професійного учителя, ґрунтуються на інноваційному потенціалі закладу освіти; діяльність педагогічних кадрів щодо володіння науково-методичними засадами й особливостями впровадження інноваційних педагогічних технологій у сучасних умовах, моделювання та організація функціонування системи підготовки професійного викладача, підвищення її ефективності є творчою (креативною) [29; 49].

Потреба у творчій активності спеціаліста і розвиненому інноваційному мисленні, в умінні конструювати, оцінювати, раціоналізувати навчальний процес швидко зростає. Вирішення цих проблем багато в чому залежить від обраної технології навчання майбутніх фахівців. Саме тому досить гостро постає питання про те, як повинні проводитися заняття в сучасному

ВНЗ, які педагогічні технології, методи навчання або методики необхідно використовувати. Фахівців цікавить, як досягти системного підходу для проведення сучасної лекції або семінару, для здійснення контролю знань? У технології навчання провідна роль відводиться засобам навчання: викладач не навчає студентів, а виконує функції стимулювання і координації їх діяльності, а також функцію керування засобом навчання.

Сучасна система освіти повинна не просто розвивати інтелект студентів, підвищувати його можливості – вона має практично його орієнтувати, керувати увагою і діями, навчаючи їх процесу самостійного навчання і розвитку, розширювати їх інноваційний і креативний потенціал. Вирішити такі проблеми можна, тільки розумно поєднуючи традиційні та інноваційні засоби технологій навчання. Розробка інноваційних моделей навчання, як правило, пов'язується з декількома видами діяльності, на що вказують В. Гузєєв [81], Т. Паніна [272]:

1) пошуки по лінії репродуктивного навчання ("індивідуально-орієнтоване навчання", "персоналізована система колективного навчання", "бригадно-індивідуальне навчання"), конкретно-дидактична основа, якого пов'язана з розвитком програмованого навчання;

2) пошуки по лінії дослідницького, інноваційного навчання, у рамках якого навчальний процес будується як пошук пізнавально-прикладних, практичних відомостей (нових інструментальних знань про способи професійної діяльності, розробки нових концепцій і парадигм);

3) використання моделі навчальної дискусії, характерними рисами якої є, насамперед, обмін знаннями, інформацією;

4) заохочення різних точок зору і підходів;

5) можливість критикувати або відхиляти будь-яку з висловлюваних думок;

6) напрацювання колективного, як правило, компромісного рішення;

7) організація навчальної діяльності на основі ігрової моделі, що припускає включення в навчальний процес імітаційних ігор, тренінгів і вправ при максимальній активності студентів.

С. Поляковим розроблена модель роботи з нововведеннями в освітній установі, що включає в себе чотири фази. Перша фаза – пошук нових ідей – складається з декількох етапів.

1. Створення інформаційного фонду. Стимуляція участі викладачів у конференціях, нарадах, присвячених розвитку інноваційних процесів в утворенні; аналіз отриманої інформації.

2. Виявлення інноваційних потреб освітньої установи, можливо, за допомогою консалтингової служби.

Друга фаза – формування нововведення – також складається з трьох етапів.

1. Аналіз і проектування. Формулювання нововведень педагогічних ідей і можливостей навчального закладу, проекти планування ходу роботи.

2. Опробування інноваційних ідей з участю так званої "випереджальної групи" вчителів.

3. Підведення підсумків, апробування, прийняття рішення про масштабне нововведення, вироблення програми його реалізації.

Третя фаза – реалізація нововведення.

1. Управлінські ресурси. Для реалізації масштабного нововведення необхідне або збільшення управлінських ресурсів, або прийняття кимось із керівників додаткової відповідальності, або прийняття нової посади. На даному етапі важливим чинником, що визначає його успішність, є залучення до інноваційної роботи всіх працівників установи освіти, навіть не беруть участь в експерименті напрому.

2. Інноваційне навчання. Необхідне освоєння інноваційних технологій усім колективом. У цьому процесі важливу роль грає авторитет керівника.

Фаза четверта – закріплення нововведення. На цій фазі нововведення стосується вже всіх верств колективу, включаючи і тих, хто налаштований по відношенню до нього негативно. Тому зараз у керівника подвійне завдання – рішення не тільки організаційних проблем, але і створення сприятливого психологічного клімату [323, с. 87-89].

Розглянута нами модель описує інноваційні процеси переважно з позицій керівників організації, зацікавлених у впровадженні нововведення, тобто впровадження "зверху". Але така модель не є єдино можливою: існує й інший погляд на інноваційні процеси – не як на ті, що розвиваються, а як на

саморозвинені. Виглядає це приблизно так. У процесі загострення будь-яких проблем освітньої установи в колективі на перший план виступають носії інноваційних ідей, при сприятливих обставинах вони стають об'єктом інтересу колег. Ентузіасти починають апробувати нове у своїй роботі, виявляється група вчителів-провідників нового, які іноді вступають у конфлікт з тими, хто цього нового не сприймає. У такій ситуації можливі два варіанти: перемога "авангарду" або навпаки, його поразки. При позитивному варіанті в громадській думці перемагає переконання цінності та своєчасності нововведення.

Два описаних вище варіанти інноваційних процесів аж ніяк не є суперечливими, а можуть і доповнювати один одного, але, на нашу думку, існує певна закономірність: чим більш є стратифікованою структура влади і впливу в організації, тим складніше впровадити інноваційні ноу-хау "знизу". Відповідно – чим вище рівень централізації управління в організації, тим нижче інноваційна активність.

Перспективи реалізації даного дослідження вбачаємо у тому, що результати реалізації пропонованих інновацій упроваджуються у навчальний процес підготовки педагогічних кадрів на змістовому та технологічному рівнях.

Перспективними інтернет-технологіями в освіті та науковій діяльності є інтернет-конференції, чати, телеконференції і відеоконференції. Наприклад, організація електронних конференцій, зокрема, на сайтах університетів [135; 136]. Очевидно, що сайт вишу – основна форма його активності в інтернеті. Призначення його полягає не тільки в задоволенні інформаційних потреб тих, хто цікавиться діяльністю даного закладу або проблематикою його наукових досліджень, а й в організації спільних досліджень у рамках віртуальних інтернет-спільнот науковців з інших закладів світу. Цьому сприяє інноваційний шлях розвитку бібліотеки – це шлях перетворень, що вимагає науково-обґрунтованих підходів до оновлення бібліотечної діяльності, застосування спеціальних методик їх практичне втілення.

Інноваційна діяльність – один із пріоритетних напрямків роботи бібліотеки ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, метою якого є пошук, оцінка, розробка та впровадження бібліотечних

нововведень. Інноваційна діяльність бібліотеки спрямована на систематичне стимулювання розвитку бібліотеки шляхом змістовного структурно-організаційного оновлення, технічної і технологічної модернізації всіх процесів, а також позитивних змін у свідомості бібліотекарів [338, с. 23].

За останні роки бібліотека провела цілу низку перетворень, по суті, усіх сфер бібліотечної діяльності. Було започатковано принципово новий напрямок роботи – впровадження новітніх інформаційних технологій у практику роботи. Проаналізувавши бібліотечну інноваційну діяльність, можемо встановити, що вже досягнуто в цьому напрямку, розглянути можливості, які отримали користувачі бібліотеки від впровадження нових технологій, окреслити деякі проблеми та визначити систему пріоритетів.

Основними джерелами нововведень у бібліотеці є:

- передова бібліотечна практика;
- раціоналізаторські пропозиції бібліотекарів;
- рекомендації наукових досліджень;
- новітні інформаційні технології;
- нововведення із інших сфер діяльності (інформаційні технології, електронні мультимедійні ресурси, використання комп'ютерних мереж зв'язку).

Бібліотечні інновації можна поділити на:

- матеріальні;
- управлінські;
- технологічні.

Матеріальні інновації – це удосконалення та освоєння нових бібліотечних послуг та розширення їх асортименту. Управлінські інновації – це нововведення, спрямовані на удосконалення методів управління бібліотекою, організацію соціальних аспектів управлінської діяльності. Технологічні нововведення спрямовані на модернізацію бібліотечних технологічних процесів, впровадження нових автоматизованих бібліотечних технологічних процесів. Технологічні інновації тісно взаємодіють з реалізацією різних напрямків наукової організації праці в бібліотеці.

Спостережено, що нові перспективи, пов'язані з передовими технологіями, відкрилися для бібліотеки з впровад-

ження багатofункціональної автоматизованої бібліотечної системи (АБІС) УФД/Бібліотека. Завдяки використанню цієї системи у бібліотеці запроваджено цілий комплекс інновацій, які суттєво змінили роботу бібліотеки.

Головними змінами у процесах комплектування та каталогізації бібліотеки стали:

- комп'ютеризація обліку фондів,
- обрахування книгозабезпеченості,
- підвищення значення електронного каталогу в єдиному технологічному комплексі.

У відділі комплектування автоматизовано усі процеси – від індивідуального обліку літератури до друку інвентарних книг.

Створено електронний каталог, у якому відображений весь фонд бібліотеки. Розвиток електронного каталогу дав можливість впровадити нові технології обслуговування користувачів, а також надання принципово нових інформаційних послуг.

Для оптимізації процесів управління фондами і обслуговування користувачів у бібліотеці впроваджено технологію автоматичної ідентифікації документів (штрих-кодування).

Штрих-кодування – фундаментальна бібліотечна технологія, що дозволила контролювати систему обслуговування і забезпечувати зв'язок між інформаційною системою (АБІС) і фізичним потоком бібліотечних матеріалів. Штрих-кодове маркування підвищило оперативність процесів, пов'язаних з:

- видачею та поверненням документів;
- відслідковуванням пересування документів;
- перевіркою книжкового фонду.

За два роки у бібліотеці реалізовані всі етапи впровадження технології штрих-кодування. Наклейками штрих-кодів обклеєно більше трьохсот тисяч примірників. Читачі стаціонарного відділення користуються пластиковими читацькими квитками (третьї курс), для інших курсів читацьким документом є пластиковий студентський квиток. Читачі заочної форми навчання, професорсько-викладацький склад університету, співробітники забезпечуються паперовими читацькими квитками з нанесеним штрих-кодом.

Наразі завершується процес переведення професорсько-викладацького складу на автоматизоване обслуговування – видача читачьких квитків зі штрих-кодом, створення електронних формулярів. Абонементи бібліотеки трансформовано в електронні кафедри видачі, де власне процес обслуговування проводиться за допомогою комп'ютера, шляхом зчитування штрихового коду з книги та читачького квитка та закріплення конкретного примірника документа за читачем.

Таким чином, керівництво бібліотекою підійшло до створення нової технологічної інфраструктури закладу на найголовніших ділянках, якими є формування власних інформаційних ресурсів та організація доступу користувачів до них.

В інформаційно-бібліографічному обслуговуванні нові технології бібліотеки забезпечують:

- створення БД на допомогу навчальному та науковому процесам університету;

- створення БД праць вчених університету і на основі цієї бази – укладання бібліографічного покажчика, персональних біобібліографічних покажчиків.

Читачам також надається доступ до електронних документів Наукової бібліотеки університету.

Бібліотека в інформаційному просторі з 2009 року представлена власним сайтом, де користувачі мають доступ до баз даних, створених бібліотекою, в першу чергу до ЕК та різноманітних бібліографічних БД. Минулого року почав функціонувати оновлений варіант web-сайту.

Упровадження інноваційних технологій у навчально-педагогічний процес підготовки майбутніх вчителів не може не впливати на зміст діяльності університетської бібліотеки як учасника освітнього процесу інформаційно-освітнього простору університету, що забезпечує його інформаційними ресурсами – локальними і віддаленими.

Бібліотека всебічно забезпеченні інформаційними ресурсами і бібліотечними послугами навчальної і науково-дослідницької діяльності університету. Сьогодні бібліотека створює інформаційні ресурси, організовує необхідні умови доступу, своєчасно інформує про нові послуги і навчає користувачів роботі з ними.

Інформаційні ресурси бібліотеки, що відповідають джерелам інформації за дефініцією "засоби інноваційних технологій".

- Електронний каталог на фонд бібліотеки.
- Бази даних на допомогу навчальному та науковому процесам університету ("Краєзнавча картотека", "Персоналії", "Викладачі ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка", "Навчальні дисципліни").
- Електронні підручники, книги, енциклопедії.
- Лабораторні практикуми.
- Відео-, аудіоматеріали.
- Електронні додатки до друкованих видань (диски).
- Електронні періодичні видання на власних носіях (диски).
- Комп'ютерні програми навчального призначення, педагогічні програмні засоби.

Інтернет-ресурси – розділ бібліотечного веб-сайту з тематичними рубриками:

- Організації та заклади в галузі науки та освіти.
- На допомогу науковцям.
- Бібліотеки, бібліотечні організації.
- Енциклопедії та словники.
- Сайти ВНЗ.
- Пошукові системи.
- Каталоги видавництва.
- Періодика on-line.

Змінені також умови доступу до ресурсів, або технічні можливості та спеціальні пристрої. До послуг користувачів дві читальні зали і каталожна зала, обладнані автоматизованими робочими місцями, за якими можна працювати з локальними інформаційними ресурсами: електронним каталогом, тематичними базами даних, оптичними дисками, електронними підручниками, виконувати лабораторні роботи; віддаленими: бібліографічна і повнотекстова інформація бібліотек ті інформаційних установ всього світу. Також є можливість скористатися копіювальною технікою, принтером, записати матеріали на флеш-карту. Бібліотека є місцем проведення інтернет-конференцій з використанням пристроїв мультимедіа.

Головний інструмент масового інформування користувачів – веб-сайт бібліотеки: за його допомоги розкриваються

фонд бібліотеки, електронні ресурси, віртуальні виставки, соціокультурні матеріали та багато іншого.

Найбільш ефективна форма просування інформаційних ресурсів – індивідуальне консультування користувачів безпосередньо у бібліотеці, але залишаються дієвими і групове навчання, проведення семінарських занять. Завдячуючи груповим заняттям та індивідуальним консультаціям, зростає інформаційна грамотність читачів, уміння самостійно вести пошук літератури у електронному каталозі. Для студентів першого курсу передбачено навчання роботі з електронними ресурсами, доступ до яких має бібліотека.

Відповідно до нововведень в освіті в цілому, в рамках інноваційної освітньої політики держави при Чернігівському національному університеті створено Чернігівський регіональний центр Інституту обдарованої дитини НАПН України [440]. Дані про його роботу надані викладачем кафедри канд. пед. наук, доц. М. Коновальчук. Положення про Чернігівський регіональний центр Інституту обдарованої дитини НАПН України визначає мету, завдання, порядок організації та напрями діяльності Чернігівського регіонального центру Інституту обдарованої дитини НАПН України (м. Чернігів) (надалі – Центр). Центр створюється у складі відділу Інституту і здійснює свою діяльність відповідно до Статуту Інституту, а також керується нормами даного Положення. Метою Чернігівського регіонального центру Інституту обдарованої дитини НАПН України є сприяння підвищенню рівня професійної компетентності педагогів м. Чернігова (Чернігівської області) у виявленні обдарованості, навчанні, розвитку та вихованні духовно багатой, соціально активної, фізично здорової творчої особистості дитини.

Завдання Центру:

- сприяти дослідно-експериментальним дослідженням Інституту, які пов'язані з освітою обдарованих дітей;
- поширювати досвід новаторської роботи з обдарованими дітьми;
- надавати консультації педагогам, психологам, керівникам навчальних закладів з питань розвитку обдарованості і реалізації інтелектуальних та творчих здібностей дітей;

– сприяти реалізації інноваційних проєктів освітніх установ, спрямованих на розвиток і вдосконалення системи роботи з обдарованими дітьми в регіоні;

– надавати науково-методичну підтримку установам шкільної та позашкільної освіти, які працюють у сфері роботи з обдарованими дітьми (МАН, центри дитячої творчості, обласні інститути післядипломної педагогічної освіти тощо).

Діяльність Центру здійснюватиметься за такими напрямками:

- діагностичний;
- науково-методичний;
- дослідно-експериментальний;
- інформаційно-аналітичний;
- організаційно-просвітницький.

Діагностичним напрямом передбачається консультування педагогів з проблем психологічної і педагогічної діагностики обдарованості.

Науково-методичним напрямом визначається коло завдань, які орієнтують педагогів на пошук ефективних педагогічних методів, форм та засобів розвитку обдарованих дітей.

Дослідно-експериментальним напрямом передбачається пошук бази проведення досліджень та сприяння співробітникам Інституту у їх організації.

Інформаційно-аналітична діяльність Центру спрямована на консультування педагогів з проблем використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті обдарованих дітей.

Організаційно-просвітницька діяльність Центру спрямовується на популяризацію освіти обдарованих дітей та формування суспільно-громадської думки щодо її значення.

Плідно працює кафедральний науково-практичний семінар "Підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та вихователів дошкільних навчальних закладів", суголосно до його роботи проводиться в межах плану науково-дослідна діяльність кафедри "Інноваційні технології навчання та виховання молодших школярів у світлі Державного стандарту початкової загальної освіти (проблеми, пошук, перспективи)", залучаються до роботи і студенти; розробляються методичні рекомендації до навчально-виховного процесу у вищій педагогічній школі, створено студентські проблемні групи і гуртки для поглибленого дослідження питань

педагогіки та методик викладання у початковій школі. Щорічно проводиться міжвузівська науково-практична конференція "Інноваційні технології навчання, виховання та розвитку молодших школярів".

Так, на засіданні науково-методичного семінару викладач Носко Ю. повідомила про методичний посібник "Вступ до спеціальності", виданий Коновальчук М. та Носко Ю. для студентів факультету початкового навчання. Мета методичного посібника – адаптувати студентів до навчання у ВНЗ, прищепити любов до професії вчителя, стимулювати прагнення до самоосвіти та саморозвитку. Методичний посібник розповсюджений серед студентів першого курсу, а також є її електронний варіант. На мотивацію навчання впливає те, що посібник розроблений у співавторстві зі студентами (обкладинка – це творчі роботи студентів на парах).

Зміст методичного посібника – це лекційний і практичний курс, тематика самостійної роботи та методичні рекомендації до її виконання, індивідуальні навчально-дослідні творчі завдання, тематика рефератів та доповідей, питань до заліку та додатків. Також подається список використаної літератури з шифрами тієї літератури, яка є в нашій бібліотеці, а також інтернет-ресурси.

На практичних заняттях одне з найважливіших завдань – це формування і виховання колективу під час роботи в парах, групах ("Вчитель очима дітей, батьків, класного колективу", "Мій улюблений вчитель", "Мій ідеал вчителя", "Фіксування емоційного стану протягом доби", "Яким я уявляю себе через 5 років", "Лист із майбутнього" тощо). До кожного практичного заняття є запитання, завдання для самостійної роботи, творчі проекти, завдання для самоконтролю. Плани практичних занять побудовані у логічній послідовності і складаються із двох модулів:

I – йдеться про особистість вчителя, про виникнення педагогічної професії, про культуру педагогічного спілкування, бар'єри спілкування і шляхи їх подолання.

II – розглядаються питання, які стосуються особливостей навчання у ВНЗ, самостійної роботи та наукової роботи студента, самовиховання студента.

Додатки складаються зі словника термінів, висловів видатних вчених та педагогів, різноманітних тренінгів, прийомів самовиховання, поради педагогам щодо уникнення професійного

вигорання, яка включає в себе заповіді педагогічного спілкування за В. Сухомлинським, правила спілкування, як не згоріти на роботі, рецепти вчительського щастя та молодості [469].

На іншому засіданні методичного семінару канд. пед. наук, доцент Турчина І. доповідала про інноваційний підхід до організації навчального процесу у вищій школі, зокрема про інноваційні лекції. Доповідач зупинилася на теоретичних аспектах викладання. Основне завдання вищої освіти полягає у формуванні професіонала, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності. Вирішити це завдання тільки шляхом передачі знань у готовому вигляді від викладача до студента неможливо. Сучасний студент повинен бути не пасивним споживачем знань, а їх активним творцем, здатним визначити проблему та знайти оптимальні шляхи її розв'язання. У цих умовах залишається актуальною проблема пошуку шляхів удосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі, розробка та впровадження освітніх підходів, орієнтованих на самоорганізацію особистості, співтворчість, діалогічна взаємодія викладача і студентів.

У сучасній педагогічній літературі досить широко висвітлене питання щодо використання лекції як методу навчання у вищій школі, місце лекції в межах дидактичного модуля, педагогічній творчості викладання під час проведення та підготовки до лекції, поєднання лекції з новими педагогічними технологіями.

В умовах традиційної лекції студенту досить важко одночасно і конспектувати, і розуміти матеріал. Ефективність лекції зростає, якщо студенти попередньо готуються до неї. Досить ефективним виявилось застосування так званої лекції з пропусками.

Визначають такі стилі навчання: репродуктивний стиль навчання, творчий стиль навчання, емоційно-ціннісний стиль навчання.

Основна особливість репродуктивного стилю в тому, щоб передати студентам певні очевидні знання. Педагог просто викладає зміст матеріалу й перевіряє рівень його засвоєння. Головним видом діяльності науково-педагогічного працівника є репродукування, що не допускає альтернатив. У межах цієї моделі враховано тільки регламентовані чи догматизовані

знання. Думок студентів просто не беруть до уваги. Основу репродуктивного навчання становить система вимог педагога до швидкого, точного й міцного засвоєння знань, навичок і вмінь.

Стрижнем творчого стилю є стимулювання студентів до творчості в пізнавальній діяльності. А також – підтримання з боку педагога ініціатив своїх підопічних. Педагог добирає зміст навчального матеріалу відповідно до критеріїв проблемності. У процесі викладення проблеми науково-педагогічний працівник прагне вибудувати діалог зі студентами.

Емоційно-ціннісний стиль навчання забезпечує особистісне залучення студентів до навчально-виховного процесу на рівні емпатичного розуміння й ціннісно-сміслового сприйняття навчального матеріалу й духовно-морального образу самого вчителя. Це можливо тільки в разі емоційної відкритості педагога, щирому зацікавленні навчальним предметом.

Результативність цього способу організації навчання збільшується, якщо педагог організовує взаємини зі студентами на основі емоційно-довірливого спілкування, діалогу, співпраці й поваги до кожної особистості.

Очевидно, що такий спосіб викладання лекції має значні переваги: студенти не пасивно сприймають матеріал, а мають змогу поділитися знайденою інформацією, долучитися до обговорення, зникає тривожність з приводу того, що якийсь матеріал не встигнуть записати.

Звичайно, є певні недоліки у цього виду лекцій, на які необхідно звертати увагу: по-перше, лекції не з усіх дисциплін можна оформити таким чином, по-друге, студенти з низьким рівнем пізнавальної самостійності потребують додаткового контролю викладача, по-третє, викладачеві потрібно значно більше часу для того, щоб підготуватися до такої лекції.

Отже, на таких лекціях не лише дізнаються щось нове, а уточнюють, розширюють, узагальнюють, систематизують знання, які здобули самостійно. Лекції дійсно набувають діалогічного характеру, студенти змінюють позицію з пасивних слухачів лекцій на їх співавторів. Таким чином, зростає рівень засвоєння навчальної інформації студентів та їх впевненість у своїх силах, розвиваються мотивація і навички самостійної пізнавальної діяльності. Окрім того, за умови ретельної попередньої підготовки до лекції студент критично сприймає

почуту на занятті інформацію, аналізує її та порівнює з тією, яку освоїв самотужки. Очевидно, що це сприяє розумовому розвитку майбутнього фахівця [465].

Наведемо узагальнюючу таблицю, порівнявши традиційний та інноваційний підходи до навчання вчителів початкової школи (табл. 4.3).

Таблиця 4.3

Порівняння традиційного та інноваційного підходів до навчання майбутніх учителів початкової школи

	Традиційний підхід	Інноваційний підхід
Змістовий компонент	Визначається стандартом освіти: головна відмінність – уніфікація, товариськість для всіх, розрахована на середній інтелект.	Стандарт освіти збагачується за рахунок диференціації студентів за рівнем підготовленості; поглиблюється і розширюється програма навчання для здібних, для особливо здібних створюються індивідуальні програми підвищеного рівня.
Компонент проектування (цілепокладання)	Визначає цілі та завдання викладач згідно з встановленою програмою і вимогами суспільства до підготовки спеціаліста.	У проектуванні цілей і визначенні кінцевих результатів беруть активну участь студенти, виходячи зі своїх мотивацій і запитів.
Модель навчання (методики, методи, засоби, педагогічні проекти)	Основні форми: лекція, семінар, практичне заняття; переважають монографічні методи (слово викладача); навчання побудовано за авторитарною схемою – "педагогіка вимог".	Характерна варіативність методик, активуючих розумову діяльність студентів: провокаційні питання, евристичні бесіди, мозковий штурм, тренінги, "кейс-стаді" (навчання за конкретними навчальними ситуаціями, ділові ігри, дискусії, диспути).
Організаційний компонент	Викладач будує свою роботу так, що студент повинен адаптуватися до нього. Основне джерело – підручник і лекція викладача.	Використовується додаткова література, новітні джерела інформації, комп'ютер, аудіовізуальні засоби. Творчо організовується освітній простір (заняття в колі, у малих групах). Інноватизація освітнього процесу, використання можливостей комп'ютерних інноваційних технологій.

4.1. ПРОБЛЕМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ
ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Продовження табл. 4.3

	Традиційний підхід	Інноваційний підхід
Дидактичний компонент (моніторинг якості освіти)	Використовується традиційна п'ятибальна система оцінки знань, аналіз якості освіти за підсумками іспитів і заліків. Викладач, як правило, краще пізнає психологію здібних студентів і, як виняток, психологічні особливості невстигаючих студентів. У викладача відсутній мотив і час для співвіднесення особливостей студентів.	Використовується діагностичний метод; моніторинг якості освіти. Результати навчальної діяльності студента оцінюються з урахуванням його реальних навчальних можливостей і вихідного рівня знань. Найбільш перспективна система оцінки – рейтинг (знань студента, викладача). Дані діагностики використовуються для коригування навчальної діяльності.
Психологічний компонент	Викладач, як правило, краще пізнає психологію здібних студентів і, як виняток, психологічні особливості невстигаючих студентів. У викладача відсутній мотив і час для співвіднесення особливостей студентів.	Взаємні адаптації в системі відносин викладача та студента, адаптивна взаємодія. Викладач формує інтелект з опорою на об'єктивні і суб'єктивні психологічні та біологічні закони розвитку психіки. Викладач розуміє, що вищий ступінь інтелекту – це мудрість (за визначенням тибетського лікаря Ж. Багмаєва) випереджати себе і оточуючих.

4.2. Методи, форми і засоби підготовки майбутніх учителів початкової школи

Сьогодення настільки насичене інформативно, що вимагає від небайдужих педагогів звертати увагу на новітні інтенсивні, активні методи навчання, які перебувають у межах міждисциплінарних досліджень і сприятимуть швидкому засвоєнню великої кількості необхідної інформації, активізуючи творчий потенціал дітей, учнів, студентів. На зміну цивілізації, яка прагне "мати", приходить цивілізація, яка прагне "бути", заснована не на матеріальних індивідуалістичних цінностях накопичення, а на духовних цінностях, що опираються на обмін інформації загальнодоступними неієрархізованими мережами: настає час переходу від раціонального – до відносин взаємозв'язку, від змагання – до співпраці, від накопичення благ – до обміну інформацією, від матерії – до духу, від аналізу – до синтезу [316].

У зв'язку зі сказаним перед вітчизняними методистами постає серйозне дослідницьке завдання – розробити або дібрати таку методіку навчання, яка дозволила б у короткі терміни швидко та ефективно дати необхідні результати. Відтак тема дослідження є актуальною для педагогіки, оскільки існує необхідність оперативного вирішення завдання розробки способів оптимізації процесу навчання; слід задовольнити потребу в методичних матеріалах і відповідних публікаціях на допомогу викладачеві вищів у вирішенні цієї проблеми. Тим паче, що кінцевою метою навчання є уміння не тільки отримувати інформацію з різних джерел, але й вільно оперувати набутими знаннями.

Педагогічна майстерність викладача полягає в тому, щоб відібрати потрібний зміст, застосувати оптимальні методи та засоби навчання у відповідності з програмою і поставленими педагогічними задачами. Нові вимоги суспільства до рівня

освіченості та розвитку особи, призводять до необхідності зміни технологій навчання. Педагогічні технології пов'язані з підвищенням ефективності навчання і виховання і спрямовані на кінцевий результат освітнього процесу – це підготовка висококваліфікованих спеціалістів. Вони мають фундаментальні і прикладні знання; здатні успішно освоювати нові, професійні та управлінські галузі; гнучко і динамічно реагують на змінювані соціально-економічні умови; які володіють високими моральними і громадянськими якостями в умовах інноваційного освітнього простору [114].

Технологічність, перш за все, відбивається у системі цілепокладання діяльності ВНЗ і кафедр, що готують учителів дошкільної та початкової освіти, сьогодні зорієнтовані на створення умов для розвитку і саморозвитку особистості майбутнього вчителя, стимулювання його активності, самостійності, творчості [425; 426; 434]. Цьому слугує значний обсяг самостійної роботи (СРС), у якій виділяють: спеціальний (фаховий), міжпредметний, професійний типи; індивідуальний та груповий види; інформативний, репродуктивний та творчий рівні. СРС є частиною змісту кожного предмету. Різноманітність форм СРС сприяє вияву індивідуальних особливостей майбутніх учителів [467].

У зв'язку з цим слід розрізняти поняття "інтенсивні методи" та "інтенсифікація процесу навчання". Інтенсифікація навчання передбачає підвищення ефективності навчального процесу за одне і ту ж або меншу кількість часу. Сама ефективність залежить від точності навчання. Точність навчання передбачає адекватне володіння всіма видами, наприклад, мовленнєвої діяльності у відповідності з ситуаціями спілкування; відсутність помилок на рівні мови і мовлення. Інтенсивні методи орієнтовані на досягнення максимальних результатів, але без урахування точності навчання [133, с. 143-144].

Нині продуктивними є технології, що дозволяють організувати навчальний процес з урахуванням професійної спрямованості навчання, а також орієнтацією на особу студента, його інтереси, схильності і здібності.

Широко застосовуються сучасні інформаційно-комунікаційні технології у навчально-дослідній діяльності

студентів для презентації результатів виконання курсових робіт, результатів роботи над тематичними проектами, портфоліо [87, с. 14].

Інтерактивні технології є одним з сучасних напрямків активного навчання [157, с. 12]. Активізація – це цілеспрямована діяльність викладача, спрямована на розробку і використання таких форм утримання, прийомів і засобів навчання, які сприяють підвищенню інтересу, самостійності, творчої активності студента в засвоєнні знань. При активному навчанні зазвичай використовуються різні технології: наприклад, ігрове проектування, при якому заняття проводяться у невеликих групах для роботи над проектом, потім порівнюють результати в умовах презентації кожного проекту на міжгруповому пленумі і далі обговорюють інноваційні підходи та ідеї; або, наприклад, у майстер класі, у творчій лабораторії викладача студенти аналізують різноманітні за жанром, видом та цільовим призначенням ситуації-кейси; або, наприклад, на тренінгу розігрують інсценування, ситуації в ролях, відстежують відеозапис [442].

На сьогодні існують певні особливості щодо застосування технологій активного навчання: змінюються функції викладача і студента; примусова активізація мислення (учень змушений бути активним незалежно від його бажання); викладач стає консультантом-координатором (а не виконує інформаційно-контролюючу функцію), студентам надається велика самостійність у виборі шляхів засвоєння навчального матеріалу; постійна взаємодія студента і викладача засобом прямих і зворотних зв'язків. Так, вагомим результатом реалізації проекту вважаємо значне підвищення наукової активності студентів, наприклад 2008 р. у 6-й Міжрегіональній конференції молодих науковців і студентів на базі ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка взяли участь у роботі педагогічних секцій (їх було 6) 52 студенти з доповідями, а 2012 року їх вже 147 у 12 педагогічних секціях. Зростає кількість студентських публікацій і у зарубіжних виданнях, так, у 2008 р. було опубліковано 11 студентських статей, у 2009 р. – 34.

Технології навчання дають широкі можливості диференціації й індивідуалізації навчальної діяльності. Результат

застосування педагогічних технологій у меншій мірі залежить від майстерності викладача, він визначається усією сукупністю її компонентів.

Інтерактивність розглядається як взаємодія (або діалог, дискусія) будь-яких об'єктів між собою за допомогою тих засобів і методів, які доступні їм у даний момент часу. Така взаємодія може бути реалізованою у формі обміну текстовими повідомленнями, аудіо – діалогу, спільного вирішення завдань або роботи в одному додатку, перегляду однієї і тієї ж презентації [401, с. 31].

Одна з найважливіших проблем – дидактична – проблема форм, методів і засобів навчання – залишається актуальною як в теоретичному, так і в практичному плані. Від її вирішення залежить навчальний процес, діяльність викладача і студентів, а отже, і результат навчання. Метод – це спосіб просування до істини. Успіх навчання залежить, в основному, від спрямованості і внутрішньої активності студентів, характеру їх діяльності, ступеня самостійності, прояву творчих здібностей. Успіх повинен слугувати важливим критерієм вибору методу. Так, І. Лернер і М. Скаткін [59] запропонували виділити п'ять методів навчання: пояснювально-ілюстративний метод; репродуктивний метод; метод проблемного викладу; частково-пошуковий, або евристичний, метод; дослідницький метод.

Ініціатива, самостійність, творчий пошук проявляються в дослідницькій діяльності найбільш повно. Методи навчальної роботи безпосередньо переростають у методи наукового дослідження. Ю. Бабанський виділив сім кроків алгоритму "оптимальний вибір методів навчання" [14]:

1. Рішення про те, чи буде матеріал вивчатися самостійно або під керівництвом педагога; якщо студент може без зайвих зусиль і витрат часу досить глибоко вивчити матеріал самостійно, допомога педагога виявиться зайвою. В іншому випадку в тій або іншій формі вона необхідна.

2. Визначення співвідношення репродуктивних і продуктивних методів. Якщо є умови, перевагу слід віддати продуктивним методам.

3. Визначення співвідношення індуктивної і дедуктивної логіки, аналітичного і синтетичного шляхів пізнання. Якщо

емпірична база для дедукції і аналізу підготовлена, дедуктивні і синтетичні методи цілком під силу для дорослої людини. Вони, безперечно, краще, бо більш вимогливі, економні, близькі до наукового викладу.

4. Заходи і способи поєднання словесних, наочних, практичних методів.

5. Рішення про необхідність введення методів стимулювання діяльності студентів.

6. Визначення "точок", інтервалів, методів контролю і самоконтролю.

7. Продумування запасних варіантів на випадок відхилення реального процесу навчання від запланованого [13].

Які б методи навчання не застосовувалися для підвищення ефективності професійної освіти, важливо створити такі психолого-педагогічні умови, за яких студент може зайняти активну особисту позицію і повною мірою проявити себе як суб'єкт навчальної діяльності. Дидактичний принцип активності особистості у навчанні, професійному самовизначенні обумовлює систему вимог до навчальної діяльності студента і педагогічної діяльності викладача в єдиному навчальному процесі. У цю систему входять зовнішні і внутрішні фактори, потреби і мотиви. Співвідношення цих характеристик визначає вибір змісту виховання, конкретних форм і методів навчання, умов організації всього процесу формування активної творчої особистості. Останнім часом постійно читаємо і чуємо: "Потрібно використовувати активні і вичерпувати пасивні методи навчання". Будь-який метод сам по собі не може бути ні активним, ні пасивним, тим й іншим його робить виконавець. Адже все залежить від того, як викладач користується тим або іншим методом, технологією або методикою.

Основні форми і методи навчання, які сприяють підвищенню якості навчання – це: рольові ігри, ділові ігри, семінари, повторювально-узагальнюючі заняття, конференції, диспути, діалоги, проблемне навчання, самостійна робота, захист рефератів, індивідуальна робота, мистецькі твори, доповіді, повідомлення, тестування, програмований контроль, дослідницька робота [195; 226].

Щоб досягти ефективності від використання методів навчання, потрібно скласти психологічний портрет групи і з'ясувати, які методи можна застосувати, а які не можна. Виходячи з цього, умовно, методи можна розбити на дві групи: методи, що не потребують особливої попередньої підготовки (проблемне навчання, виконання дій за алгоритмом); методи, що потребують особливої попередньої підготовки (проведення самостійної роботи, самостійного дослідження на уроці). Відомо, що в групах з переважанням непідготовлених до самостійної роботи студентів не можна відразу ж давати матеріал для самостійного вивчення (якщо цього уникнути немає можливості), викладач повинен ретельно розробити завдання, з урахуванням групи, рівня їх підготовки, чітко сформулювати питання, скласти методичні рекомендації, вказати літературу [81; 493; 395].

Поряд з традиційними формами отримання вищої освіти (очної та заочної) останнім часом все більше поширення отримує така інноваційна форма, як дистанційне навчання або інтернет-навчання. Основні форми організації дистанційних навчальних курсів залежно від видів технологій, на яких вони будуються, можна класифікувати наступним чином [78; 79; 310; 365].

1. Курси, засновані на case-технологіях. Організація таких курсів передбачає широке застосування різноманітного спектра форм представлення навчального матеріалу: це відео- та аудіо-записи, CD-ROMи з навчальними курсами, друковані видання. Студент самостійно будує навчальний процес, згідно з навчальним планом, а для організації зворотного зв'язку і проведення консультацій може бути використана електронна пошта.

Рівень інтерактивності між учасниками навчального процесу-мінімальний [209, с. 24].

2. Освітні теле- і відеоконференції. Телебачення і радіомовлення досить широко використовувалося з метою навчання. Дуже часто телевізійні програми були доповненням до традиційних курсів (наприклад, демонструвалися лекції найбільш відомих учених, лауреатів різних премій тощо). Сьогодні багато ВНЗ використовують теле- і відеоконференції для об'єднання студентів, які займаються дистанційно, у групи. Крім того, такі телеконференції застосовуються для проведення вступних

лекцій, презентацій провідних лекторів, проведення семінарів у невеликих групах, організації занять у формі круглого столу тощо. Інший варіант застосування цих технологій, коли студенти працюють над своїми проектами самостійно і використовують телеконференції, щоб представити результати своїх досліджень, обговорити їх з іншими студентами, а також скоординувати своє навчання і дослідницьку роботу, отримуючи допомогу від викладача. Рівень інтерактивності між учасниками навчального процесу – періодичний [53, с. 39].

3. Курси на основі комп'ютерних систем. Студент має вдома або на робочому місці технічні засоби (комп'ютер, підключення до Інтернету), що дозволяють йому організувати навчальний процес повністю на базі електронних носіїв інформації. У цьому випадку студент працює за своїм домашнім комп'ютером з різними інтерактивними освітніми програмами, які включають також і навігаційні засоби за кожним курсом (електронні книги, інструкції для самонавчання тощо), дозволяють найбільш ефективно організувати навчальний процес. Крім того, студент може мати доступ і до деяких освітніх ресурсів, розміщених безпосередньо в мережі Інтернет. Рівень інтерактивності між учасниками навчального процесу – періодичний.

4. Курси на основі інтернет-технологій (мережеві курси). Ще один варіант, коли навчальний курс будується як мережевий курс. У цьому випадку дистанційне навчання організовується в умовах інтернет-середовища на базі інтерактивних підручників, електронних книг, асинхронних форумів, електронної пошти, відеоконференцій, систем комп'ютерного моделювання [66, с. 57].

Специфіка навчання в мережі або застосування мережевих технологій полягає в тому, що таке навчання може інтегруватися з іншими формами організації дистанційного навчання, перерахованими вище [399, с. 95]. Рівень інтерактивності між учасниками навчального процесу – високий. При організації дистанційного навчання рівень інтерактивності – це одна з найбільш важливих характеристик. Інтерактивність освітнього процесу, у формі регулярних контактів між усіма учасниками навчання (студентами та викладачами, студентами і студентами) протягом усього періоду навчання забезпечують активний

зворотний зв'язок і регулярний контроль знань студентів, що призводить до підвищення ефективності дистанційного навчання в цілому. Українські і зарубіжні дослідники виділяють три механізми спілкування: інтерактивний (відповідальний за організацію взаємодії), за сприйняттям (що відповідає за сприйняття один одного) і комунікативний (відповідальний за обмін інформацією). Усі вони взаємозалежні і розділити їх можливо лише умовно.

Цілями стимулювання інтерактивності в дистанційному навчанні є [424]:

- поліпшення мотивації пізнавальної діяльності;
- присвоєння способів діяльності, прийнятих у групі;
- розвиток критичного мислення та ініціативності;
- поліпшення саморегуляції діяльності за рахунок регулярного застосування самоконтролю і взаємоконтролю;
- підвищення ефективності навчання.

Багато дистанційних курсів не враховують інтерактивного елементу навчання і фактично є курсами для самоосвіти [58, с. 11]. Необхідно акцентувати увагу на активному використанні інтерактивності у всіх її формах.

Розглянемо можливі види взаємодії в рамках курсу дистанційного навчання:

- 1) викладач – група;
- 2) викладач – студент;
- 3) студент – викладач;
- 4) студент 1 – студент 2;
- 5) група – студент і студент – група.

На початкових стадіях дистанційного курсу використовуються три перших варіанти, коли викладач спілкується з групою і кожним студентом окремо. Однак для найбільшої ефективності курсу необхідно, щоб спостерігалася динаміка групи. Під груповою динамікою розуміємо сукупність тих динамічних процесів, які відбуваються одночасно в малій групі в якусь одиницю часу і що знаменують собою рух групи від стадії до стадії, тобто її розвиток. Найважливішими з таких процесів є: процес освіти малої групи (тобто ті психологічні механізми, які роблять групу групою); розвиток групи, тобто проходження певних стадій; процеси групової згуртованості; розподіл рольових позицій і виділення лідерів; нормоутворення, тобто

вироблення групових думок, правил і цінностей; групове прийняття рішень; вирішення внутрішніх протиріч.

Для дієвості вищевказаних процесів пропонується використовувати різноманітні види завдань, стимулюючих взаємодії серед студентів. Для забезпечення інтерактивності курсів дистанційного навчання доцільно використовувати середовища дистанційного навчання, що пропонують комплекс різних засобів для підтримки навчального процесу.

Розглянемо можливості, що надаються такими середовищами для спілкування, на прикладі популярного середовища дистанційного навчання WebCT (табл. 4.4). У розпорядженні викладача та студентів дистанційного курсу знаходяться:

- 1) електронна пошта;
- 2) списки розсилки;
- 3) форум;
- 4) чат;
- 5) відеоконференція.

Таблиця 4.4

**Порівняння механізмів спілкування
і можливостей WebCT**

Механізми спілкування	Можливості WebCT
інтерактивний	електронна пошта, чат, відеоконференція, форум
перцептивний	домашні сторінки студентів, чати, відеоконференція
комунікативний	електронна пошта, форум, обмін файлами

Використання зазначених можливостей для підтримки інтерактивності сприяє досягненню цілей навчання, головною з яких є підвищення ефективності дистанційного курсу в умовах інноваційної освіти. Переваги дистанційної освіти – це інтерактивне самонавчання, яке проходить при постійній якісній тьюторській підтримці, спираючись на традиції вищої школи.

Нова для нас форма навчання – e-learning – давно використовується на Заході, де на практиці доведено її ефективність. Ідея дистанційної електронної освіти полягає в тому, що взаємодія викладача та студента відбувається у віртуальному просторі: обидва вони знаходяться за своїми комп'ютерами і спілкуються за допомогою Інтернету [245, с. 28].

У педагогіці існує поняття синхронного та асинхронного навчання. Синхронне навчання описує діяльність групи людей, які працюють над придбанням однакових знань чи навичок водночас. Цей тип педагогіки в основному практикується у довшівській освіті. У системі вищої освіти поширеним залишається один методологічний тип синхронного навчання – лекції. У сучасній практиці навчання про синхронні та асинхронні методи навчання прийнято говорити по відношенню до електронного навчання. Синхронне електронне навчання передбачає взаємодію викладача з аудиторією в режимі реального часу. Викладач має можливість оцінювати реакцію студентів, розуміти їх потреби, реагувати на них, відповідати на питання, підбирати темп, зручний для групи, стежити за залученістю студента в процес і "повертати" його в групу при необхідності [310, с. 59].

В Україні використовується досить обмежена кількість засобів і технологій, що дозволяють взаємодіяти учасникам процесу колективного навчання в режимі реального часу: аудіо-, відеоконференції і віртуальний клас. Крім, власне засобів навчання, існують засоби спілкування та взаємодії, які можуть бути використані обґрунтовано, у тому числі і з метою навчання, отримання або передачі інформації. Більше того, такі засоби спілкування важливі для самого навчання, так як дозволяють студентам відчувати свій зв'язок з викладачем, групою і в оперативному режимі вирішувати виникаючі проблеми та питання.

Великі резерви залучення до навчального процесу сучасних досягнень науки і техніки, які поки що не досить ефективно використовуються. Зокрема, такий засіб діяльності, як комп'ютер дозволяє достатньо повно врахувати початковий рівень пізнавальної діяльності студентів та їхні індивідуальні особливості. Ступінь досягнення поставленої цілі окремим студентом істотно залежить від того, наскільки процес

засвоювання враховує усі вказані особливості конкретного майбутнього вчителя.

До нетрадиційних форм проведення занять належать: бінарні заняття, дебати, ігрові методи, метод проектів тощо. Диспут, дискусію, мозкову атаку, аналіз конкретних педагогічних ситуацій, рольові та ділові ігри вважають активними методами навчання у педагогіці професійної школи. Розглянемо один із найпопулярніших методів – метод "мозкової атаки". Методом "мозкової атаки" називають "спосіб колективного продукування ідей", який формує вміння зосереджувати увагу на якійсь вузькій меті. Використовуючи метод мозкової атаки, студенти працюють як "генератори ідей", при цьому вони не стримуються необхідністю обґрунтування своїх позицій та позбавлені критики, адже за цих умов немає "керівників" і "підлеглих", є лише експерти у кожній групі студентів, які фіксують, оцінюють та вибирають кращі ідеї [522].

У межах науково-методичного семінару, що проводиться кафедрою дошкільного та початкового навчання кожен викладач кафедри звітується про впровадження інноваційних технологій навчання з метою покращення теоретико-методичних засад навчання студентів факультету початкового навчання. Канд. пед. наук, доцентом М. Коновальчук, яка веде курс "Вступ до спеціальності", згідно із загальними напрямками кафедри дошкільного та початкового навчання та з метою вдосконалення курсу проводиться така робота. У процесі опанування курсу першокурсники знайомляться з вербальною, невербальною, комп'ютерною комунікаціями вчителя відповідно до вимог сучасного інформаційного суспільства, особливостями педагогічного спілкування, стилями та видами спілкування, комунікабельністю як професійною якістю педагога. Разом із тим курс спрямований на те, щоб допомогти першокурснику адаптуватися до навчання у вищому навчальному закладі, "навчити вчитися" та покликаний сприяти його саморозвитку та самоосвіті.

Студенти мають застосовувати на практиці набуті теоретичні знання, удосконалювати навички самопізнання, самооцінки, самоконтролю, самовиховання інтелекту та почуття волі, мати культуру навчальної праці, володіти прийомами мнемотехніки, ефективного спілкування, знати про працездатність та умови її збереження, здійснювати профілактику

професійного вигорання, дотримуватися правильного режиму дня, праці та відпочинку.

Програма передбачає різні форми навчання: лекції, практичні заняття, індивідуальну та самостійну роботу студента. Самостійна робота має інноваційний характер та передбачає роботу в Інтернеті, створення індивідуальних, парних та групових творчих проєктів, написання педагогічних есе, підготовку рефератів та доповідей, виконання дослідницьких завдань тощо. На практичних заняттях відбувається не тільки актуалізація знань, отриманих на лекціях, а й формування професійних умінь, що здійснюється переважно в інтерактивній формі (рольові ігри, мозковий штурм, створення групових проєктів, марафон ідей тощо).

Самостійна робота студента передбачає інтерактивний характер, що стимулює інтерес до навчання, дозволяє використовувати різні джерела інформації (друковані, електронні, мультимедіа). При оцінюванні звертається увага на творчий підхід у виконанні завдань, ініціативу, новизну, оригінальність підходів, самостійність мислення, уміння працювати з різними джерелами інформації. Критеріями оцінювання є професійне спрямування творчих робіт, їх змістовність, оригінальність, самостійність та творчість у підходах до розкриття теми.

Загальновідомо, що з появою нових технологій, надлишку інформації та різного роду перевантажень, гострого дефіциту часу людині доводиться правильно розпоряджатися своїми психічними резервами, їй необхідно навчитися володіти засобами і методами психорегуляції, тому зовсім не випадковим видається той факт, що знову став на часі напрямок у навчанні, з яким виступив ще у 50-х рр. лікар-психотерапевт, доктор медичних наук Г. Лозанов, основоположник сугестології як "науки про звільнення прихованих можливостей людини і сугестопедії як нового підходу в педагогіці" [193, с. 14].

Роль викладача надзвичайно важлива і важка: він повинен створювати атмосферу, при якій зникають боязкість, страх помилок, збільшується віра у власні сили. У цій методиці активно використовуються музика, рух, сценічна дія [447].

Усе будується на прийнятті повідомлення від педагога через навіювання. Шляхом спеціальних прийомів знімається

психологічний захист і розширюються можливості впливу, що робиться за допомогою слова. Навіювання забезпечує істотне загострення пам'яті, зростання обсягу активізованої інформації, підвищення швидкості запам'ятовування і відтворення. Існує низка умов для реалізації цього методу. З найбільш важливих такі:

- 1) безумовний авторитет викладача;
- 2) однозначність формулювань навіювання;
- 3) виразність навчальних матеріалів;
- 4) релаксація, довіра до викладача і віра в можливість здійснення задач навчання;
- 5) вплив успіхів товаришів по групі;
- 6) двоплановість передачі нового матеріалу.

Слова і фрази, що несуть смислове навантаження (перший план), супроводжуються емоційно означеними жестами, інтонацією, мімікою (другий план).

Для особистості сугестопедія виглядає як вільна діяльність за рішенням завдання, яке не викликає напруги, дискомфорту і неприсмних емоцій. Водночас у ході її накопичуються знання, розкриваються їх творчі можливості і підвищується віра у власні сили. Сугестопедію можуть проводити тільки спеціально підготовлені педагоги-психологи. Сугестопедія створює сприятливий емоційний фон, сприяє подоланню невіри у свої сили. Оскільки зовнішні причини діють через внутрішні умови, увагу в організації навчальної діяльності необхідно зосередити на цих внутрішніх умовах. На стику "групи активних методів навчання" та "особистісних" формується особлива група теорій, в основі яких лежить використання глибинних психічних механізмів.

Основних принципів сугестопедії три:

- 1) принцип радості і ненапруженості;
- 2) принцип єдності "усвідомлене" – "неусвідомлене";
- 3) принцип сугестивного взаємозв'язку "учитель-учень" [193].

Сугестія використовується в ігрових формах, це фактично добре зрежисована акторська гра викладача.

Під звуки класичної музики викладач, використовуючи різні інтонації, починає проникливо, голосно і чітко, а іноді і зовсім тихо, виразно читати текст, пояснюючи його значення. У таких сприятливих умовах в мозок людини невимушено вводиться певна інформація.

Сугестопедія унікає поведінкової псевдоактивності, вона розрахована на внутрішню активність, яка виникає від добре мотивованого позитивного ставлення до конкретного навчального процесу [447].

Дидактичні засоби вимагають смислового узагальнення та укрупнення методичних одиниць. Навчальний матеріал пропонується не тільки, як зазвичай, деталізовано, але і в глобальних узагальнених одиницях, які подаються за допомогою синтетичних малюнків, схем, планів для одночасного логічного та емоційного сприйняття і засвоєння. Кожна вправа має бути цілісною смисловою одиницею. Тому "занурення" припускає опору на відомі теорії узагальнення та структурування навчального матеріалу: концепції теоретичного узагальнення (В. Давидов), укрупнення дидактичних одиниць (П. Ердрієв).

Використання музики при сугестопедії стало предметом спеціальних досліджень. Висновки науковців такі:

1. Як показує досвід, найбільш придатною є інструментальна музика XVIII століття, особливо струнна. Рекомендується застосування повільних інструментальних пасажів.

2. Оскільки основним каналом сприйняття при сугестопедії є аудіоканал, то величезна увага повинна приділятися постановці голосу, диханню викладача і його інтонаційним вмінням. Крім інтонації, голосу, слів, у розпорядженні педагога є ще жест, рух, ритміка.

І. Зязюн, цікавлячись театральною педагогікою та сугестопедією, виділяє кілька методів завоювання уваги аудиторії; крайні з них – пасивний та агресивний. "Пасивний – педагог фокусує увагу аудиторії на своїй особистості. Послідовним, логічно струнким міркуванням, помірно чуттєвістю поєднується увагу аудиторії в єдиний вузол педагогічної дії. Агресивний – становить повну протилежність пасивний. Цим шляхом ідуть сильні, розумні, експресивні педагоги. Їхні почуття і волевиявлення вивільнюються через

інтелект потужним потоком і миттєво приковують увагу аудиторії. З тренованою упевненістю педагог такого складу ніби гіпнотизує слухачів. Педагогічний процес вимагає своєрідною "магією" педагогічного впливу" [263, с. 49].

Сугестопедична система навчання в цілому дає такі ефекти, спостережені під час навчання.

1. Забезпечує інтенсифікацію в освоєнні матеріалу, що викладається, до меж, немислимих при використанні інших відомих методик у педагогічних процесах.

2. Цей метод допускає скорочення часу щоденного навчання до 4 годин.

3. Він звільняє від великих навантажень виконання домашніх завдань.

4. Призводить до почуття емоційного та фізичного комфорту.

5. Має підкреслений психотерапевтичний ефект при функціональних захворюваннях або функціональних компонентах органічних захворювань.

Сугестопедагогіка виходить з того, що в будь-якій людській діяльності і на будь-якому рівні "ясності свідомості" (термін К. Платонова) має місце певна "неусвідомлювана активність".

Навіювання і самонавіювання – могутня зброя в арсеналі педагога вищої школи. Таким чином, сугестивні технології – невід’ємний компонент не лише процесу спілкування між людьми, а й навчального процесу. У процесі навчання необхідно враховувати, до якого типу належить реципієнт, і формувати суб’єктивні структури переважно даного типу. Як і техніку сугестопедії, навчання з допомогою сугестії можуть проводити тільки спеціально підготовлені психологи, доречно застерігає Н. Ключова [278, с. 79].

Сугестопедагогіка обходить традиційну установку на навчання як тяжку працю і, використовуючи різні форми навіювання, забезпечує більшу впевненість у власних силах і полегшує тому, хто навчається, перехід від навчання до самонавчання.

Однак не менш важливою характеристикою освіти є професійна діяльність, до якої безпосередньо готується студент у процесі навчання, коли реалізується певна психологія

поведінки, закріплюються отримані теоретичні знання на практиці. Такою діяльністю майбутнього вчителя є педагогічні практики. Як показує досвід, спрямованість на інноваційний підхід до виконання професійних завдань можна закласти і в процесі теоретичного навчання студентів. Але найбільш сприятливі умови для підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з використанням інноваційних засобів створюються під час практики, коли найбільш яскраво виявляються особистісні якості студента.

Практика перебудовує сприйняття теоретичних дисциплін, ставить студентів перед необхідністю вирішувати конкретні нагальні проблеми, вимагаючи мобілізації всіх практичних і теоретичних знань. У цей час підвищується якість засвоєння теоретичних знань, формується вміння застосовувати їх на практиці. Педагогічна освіта має багатий досвід організації педагогічної практики студентів. Питання організації педагогічної практики висвітлені в роботах О. Абдуллої [1], К. Ковальнової [148].

О. Абдуллої [1] розкриває сутність, завдання, зміст, форми і методи організації діяльності студентів в процесі педагогічної практики. Розглядаючи сутність педагогічної практики, автор підкреслює необхідність взаємозв'язку практики з вивченням теоретичних курсів, актуалізації раніше засвоєних знань, їх синтезування, підкреслює необхідність цілісного характеру керівництва педагогічною практикою.

Згідно з навчальним планом підготовки студентів за спеціальністю "Початкова освіта" практика майбутніми педагогами проходиться поетапно і складається з:

- 1) безвідривна ознайомча соціально-педагогічна (4 семестр) – 12 тижнів;
- 2) безвідривна соціально-педагогічна (5 семестр) – 12 тижнів;
- 3) безвідривна соціально-педагогічна (6 семестр) – 3 тижні;
- 4) літня соціально-педагогічна практика (6 семестр) – 3 тижні;
- 5) соціально-педагогічна практика (7 семестр) – 6 тижнів.

Таким чином, згідно з навчальним планом на практику відводиться 34 тижні навчального часу – це обов'язковий мінімум практичної підготовки, який студент повинен пройти

протягом 4 років навчання. Теоретичне ж навчання відповідно до стандарту складає 131 тиждень.

Зарубіжні моделі підготовки учителів початкової школи ґрунтуються на практико-орієнтованих підходах до навчання. Практиці в навчальному процесі відводиться 50-70% часу. Це дозволяє навчити майбутніх фахівців конкретним прийомам та методикам роботи з різними категоріями населення, наблизити їх безпосередньо до місця майбутньої роботи.

Враховуючи практико-орієнтований характер спеціальності "Початкова освіта", можна з упевненістю сказати, що практиці приділяється занадто мало часу в навчальному процесі у порівнянні з зарубіжним досвідом.

Адже від формули "отримувати знання" студентіві потрібно перейти до формули "навчитися вчити віднаходити знання", що набагато важче, оскільки вимагає не тільки виконання певних функцій, але й реалізації певної психології поведінки.

За спостереженням науковців (В. Бриліна, І. Найдюнов, А. Сидоренко), "роль педагогічної практики у системі підготовки вчителя не однозначна" [234, с.7].

Дослідники визначають, що педагогічна практика здійснюється на основі здобутих теоретичних знань і характеризується такими процесуальними ступенями: ціль, завдання, зміст, методи, форми, досягнуті результати [234, с.8].

У процесі педагогічної практики синтезуються знання про особистість учня, навчання, виховання. Отже, варто теоретично обґрунтувати зміст та структуру проходження педагогічних практик студентами факультету початкового навчання із застосуванням загально навчальних технологій в умовах кредитно-модульної системи організації начального процесу [458].

Для досягнення поставленої мети варто визначити такі завдання: 1) охарактеризувати організаційно-педагогічні умови проходження педагогічних практик з урахуванням особливостей навчання на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях; 2) вивчити особливості оцінювання навчальних досягнень студентів під час проходження педагогічних практик.

Педагогічна дійсність переконливо свідчить, що першим етапом в організації педагогічної практики є навчально-виховна, що також містить низку послідовних етапів: установчі та

підсумкові конференції, заліки за семестр; бланки для замовлення класними керівниками, що у свою чергу мають інформацію про щоденний контроль за проходженням практики кожним студентом, є також характеристика студента, оцінка його педагогічної діяльності, підсумковий залік за практику в цілому.

Аналіз педагогічних досліджень (О. Абдуліна [1], С. Архангельський [12], М. Васильєва [52], Л. Коваль [146], О. Мельник [208], І. Мороз [222]) дозволяє узагальнити суттєві функції та складові педагогічної практики студентів факультету початкового навчання в умовах ступеневої підготовки.

Відповідно до соціального замовлення визначається глобальна мета педагогічної практики – підготувати особистість, всебічно розвинуту, здатну після закінчення практики включитися в процес суспільних і професійних перетворень. Головними завданнями педагогічної практики є: виховання професійних якостей особистості майбутнього вчителя; залучення студентів до педагогічної діяльності, формування у них професійних умінь, необхідних для успішного здійснення навчально-виховної роботи з учнями; встановлення зв'язків між теоретичними знаннями, отриманими при вивченні психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін і практикою; ознайомлення з сучасним станом навчально-виховної роботи в школі, з передовим досвідом, надання допомоги вчителям; вивчення вікових та індивідуальних особливостей школярів, специфіки навчально-виховної роботи з учнями різних вікових категорій; вироблення творчого, дослідницького підходу до педагогічної діяльності [234, с. 102].

У процесі педагогічної практики вирішуються такі завдання: закріплення, поглиблення та збагачення психолого-педагогічних знань студентів, їх застосування у розв'язанні конкретних педагогічних завдань; удосконалення умінь студентів вміннями спостерігати та аналізувати навчально-виховну роботу у початкових класах; закріплення вміння студентів проводити навчально-виховну роботу з дітьми з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей; підготовка майбутнього фахівця до проведення різних типів уроків із застосуванням різноманітних інноваційних методів, що

активізують пізнавальну та творчу діяльність учнів; формування та розвиток у майбутніх учителів педагогічних умінь та навичок, а також професійно важливих якостей особистості; виховання у студентів стійкого інтересу і любові до професії вчителя, потреби у педагогічній освіті; вироблення творчого дослідницького підходу до педагогічної діяльності; ознайомлення із сучасним станом навчально-виховної роботи у середніх загальноосвітніх і спеціалізованих навчальних закладах, з передовим педагогічним досвідом; розвиток комунікативних умінь, спілкування з учнями, вчителями, адміністрацією; опанування методами педагогічної діагностики навчально-виховного процесу; формування умінь обирати методи педагогічної діагностики, адекватні її цілям; аналізувати, систематизувати отримані результати різними засобами; удосконалення навичок роботи з методичною літературою, дидактичними матеріалами; навчання аналізувати власну педагогічну діяльність, об'єктивно її оцінювати.

Базами практики, в першу чергу, обираються школи, які: впроваджують інноваційні педагогічні технології; мають не менше 30% вчителів-методистів початкових класів; беруть активну участь у міських та обласних конференціях з проблем впровадження інноваційних освітніх технологій, є базами для проведення обласних семінарів з актуальних проблем сучасної початкової освіти.

Навчально-виховна практика у 1-х класах проводиться на III курсі (V семестр) приблизно з 30 серпня по 25 вересня для спеціальності "Початкове навчання і сімейне виховання", "Початкове навчання і образотворче мистецтво", "Початкове навчання і англійська мова", "Початкове навчання і психологія". Тривалість практики визначається навчальним планом і становить 4 тижні.

Мета і завдання практики визначаються і розробляються на основі вимог Державного освітнього стандарту. Метою навчально-виховної практики у 1-х класах є: ознайомлення з особливостями періоду адаптації дитини до нових умов у перший місяць її перебування у школі; спостереження і запис уроків вчителя; обробка і аналіз результатів педагогічних спостережень; дослідження пізнавальних інтересів учнів

(навчальні, ігрові), мотивів учіння молодших школярів; врахування психологічних особливостей першокласників, організація ігор на свіжому повітрі з дітьми.

Важливу роль має польова практика у формуванні екологічної культури майбутнього вчителя початкової школи. Вищезазначена практика проходить у кінці I курсу після вивчення "основ природознавства" і має мету покращити якість підготовки вчителів початкових класів. Основні методичні вимоги до організації проведення польової практики полягають у вивченні природи, у комплексі виявлення взаємозв'язків, які існують у природі між її компонентами (геологічною будовою і рельєфом, рослинним і тваринним світом). Комплексне вивчення природи дає можливість здійснювати науковий підхід до проблем охорони природи.

Польова практика з природничих дисциплін допомагає здійсненню наступних завдань: поглибленню і розширенню знань студентів, отриманих у процесі вивчення теоретичних курсів, творчому використанню цих знань на практиці; закріпленню у студентів умінь і навичок проведення спостережень на природі, накопиченню і обробці польового матеріалу; підготовці студентів до організації і проведення екскурсій у природу; формуванню навичок проведення краєзнавчої роботи, керуванню юнацькими гуртками; вихованню у студентів бережливого відношення до природи рідного краю та ознайомленню з їх прийомами і методами природоохоронної діяльності.

Навчально-польова практика належить до дослідницько-практичної діяльності, а тому має важливе значення в професійній підготовці студентів. Під час її проведення враховується ряд дидактичних принципів: інтегрованість навчального процесу, науковість, систематичність і послідовність, доступність. Під час практики використовуються різні форми і методи роботи, а саме: розповідь, бесіда, демонстрація, спостереження, постановка експерименту, самостійна робота.

Навчально-польова практика забезпечує формування екологічних понять природничого компоненту.

Освітньо-професійна програма передбачає педагогічну практику, яка проводиться у IV семестрі (липень) протягом IV

тижнів. Літня педагогічна практика студентів II курсу – це продовження навчального процесу. Проводиться з метою закріплення та поглиблення теоретичних знань практичних навичок та набуття досвіду самостійної роботи, що протікає в специфічних умовах. Студенти проходять педагогічну практику у позашкільних закладах різних типів і форм власності, з керівниками яких попередньо укладено договори на її проведення.

Під час практики студенти працюють на посадах вихователів загонів, музичними керівниками, організаторами гурткової роботи, психологами. Літня педагогічна практика має ряд специфічних особливостей: проходить в умовах позаміського оздоровчого закладу в період літніх канікул, коли немає навчального процесу, відсутній вплив сім'ї, різних колективів; школярі перебувають у таборі з урахуванням місцевих природокліматичних умов та при узгодженні з відповідними органами виконавчої влади в середньому протягом 18-21 днів. Студент потрапляє в середовище тимчасового дитячого колективу, різноманітних контактів із вихователями, виконує всі функціональні обов'язки педагога-вихователя.

Йдучи на педагогічну практику, студент повинен уміти визначати освітньо-виховні завдання в роботі з дитячим колективом на зміну, на періоди зміни, на день, на певні види діяльності; проводити колективні творчі справи, туристичні походи, змагання, ігрові спортивні та пізнавальні програми; залучати дітей до трудових та екологічних справ, природоохоронних заходів, підготовки творчих конкурсів, свят фольклору й ремесел, фестивалів, театральних дійств; вести туристично-краєзнавчу і пошукову роботу, знайомити дітей з історією України, традиціями і звичаями українського народу.

Методичне керівництво педагогічною практикою студентів здійснюють викладачі кафедри дошкільної та початкової освіти. Вони консультують їх з актуальних питань виховання учнів; планують навчально-виховну роботу практикантів з дітьми; відвідують виховні заходи, надають допомогу в їх підготовці та проведенні, у вивченні індивідуальних особливостей дітей. Керівництво роботою студентів-практикантів у

період педагогічної практики здійснюється старшим вожатим і начальником дитячого табору.

Згідно з навчальним планом на II курсі в III семестрі передбачено безвідривну педагогічну практику з організацією позакласної та позашкільної виховної роботи з учнями початкових класів.

Мета практики полягає у визначенні студентами характеру та особливостей пізнавальних інтересів, здібностей та нахилів сучасних школярів; у можливості проаналізувати та визначити характер поза навчальних пізнавальних мотивів учнів, а також у розвитку спостережливості студентів, що дасть змогу отримати знання, необхідні для їх майбутнього професійного становлення.

Основними завданнями навчально-педагогічної практики є: забезпечення психологічної та практичної підготовки майбутніх учителів до роботи у позашкільних навчальних закладах; формування досвіду роботи спілкування з дітьми; систематизація знань студентів психолого-педагогічних особливостей молодших школярів, здійснення зв'язку теорії та практики навчання; оволодіння педагогічними вміннями та навичками навчально-виховної роботи з молодшими школярами; накопичення відповідних спостережень для кращого оволодіння педагогічною теорією в процесі лекційних, семінарських, лабораторних та практичних занять.

До початку практики студентам також пропонуються різні форми проведення виховних заходів, орієнтовні схеми аналізу виховних заходів, заняття гуртків.

Основною метою педагогічної практики у ВНЗ є: поглиблення і закріплення теоретичних знань з психолого-педагогічної і фахової методичної підготовки; безпосередня участь у підготовці і проведенні уроків різного типу з предмету із застосуванням різноманітних форм і методів навчання; виконання функцій класного керівника і проведення позаурочних та позашкільних виховних заходів; формування у студентів педагогічних професійних якостей, інтересу до науково-дослідної роботи в галузі педагогічних наук; вивчення та узагальнення педагогічного досвіду учителів; залучення студентів до громадсько-корисної діяльності та роботи з професійної орієнтації в школі, оволодіння формами, методами,

засобами, новітніми технологіями здійснення навчально-виховного процесу в навчальних закладах різних типів.

У процесі педагогічної практики студенти насамперед адаптуються до діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу, знаходять своє місце у взаємодії учнівського і педагогічного колективів, усвідомлюють й оцінюють правильність професійного вибору, наявність у себе необхідних якостей для педагогічної діяльності. У період практики здійснюється ефективна навчальна робота, спрямована на формування професійних навичок, активної життєвої позиції, сукупності громадянських і моральних якостей майбутнього педагога. Це початок формування професійної майстерності майбутнього вчителя.

Отже, педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи – складний, багатогранний і багатофакторний освітній процес, що потребує затвердження системи стандартів з кожного освітньо-кваліфікаційного рівня та профілю підготовки, напрацювання адекватних загальноєвропейських принципів побудови навчального процесу (педагогічних практик зокрема), а також запровадження єдиних схем оцінювання досягнень студента (із урахуванням наукових досліджень, власних методичних розробок студента), що позитивно вплине на якість підготовки фахівців.

Під час реформування середньої та вищої ланки освіти України зростає увага до форм і способів активізації творчого мислення майбутніх учителів. Об'єктивна потреба суспільства зумовлює зміни, що відбуваються у процесі підготовки педагогів, оскільки домінуючими ознаками спеціаліста залишаються висока кваліфікація, професійна компетентність, вміння моделювати різні види педагогічної діяльності та вирішувати відповідно пов'язані з цим завдання, тому педагогічній практиці відведено особливу роль у процесі підготовки вчителів початкових класів.

Разом з тим існують лише окремі спроби комплексних аналізів, залежно від об'єкта та предмета, визначення дидактичних принципів проходження педагогічних практик (І. Найдьонов [234], І. Підласий [309], О. Савченко [387]).

Крім того, бурхливий процес становлення нової освітньої системи вносить зміни у наукову та освітню парадигми. Внаслідок цього найбільш значимою метою реалізації системи підготовки майбутніх учителів початкових класів є забезпечення реальних можливостей для їх включення у творчу професійну діяльність, формування у них здатності до гнучкої зміни своєї діяльності відповідно до змін соціального та економічного середовища. Саме тому важливого значення набувають спосіб мислення, рівень культури, інтелекту особистості. Усе вимагає теоретичного осмислення і якісного оновлення у системі проведення педагогічних практик майбутніх фахівців початкової ланки освіти. Необхідно окреслити ієрархію структурних елементів, форми відношень, причинно-наслідкові зв'язки, особливості навчально-виховного процесу, намітити способи вирішення локальних і системних протиріч у проходженні педагогічних практик.

Найрозповсюдженішими інноваційними формами навчання на факультеті початкового навчання ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, зокрема в нашій роботі, є такі: турніри ерудитів і знавців педагогічної справи, науково-практичні конференції, проекти творчих індивідуальних робіт, прес-конференції, диспути, ділові ігри, клуб професійних інтересів, виставки художньої та іншої творчості студентів, конкурси професійної педагогічної майстерності, вечорниці, аукціони, ринги, фестивалі, свята тематичного напрямку, ярмарки-продажі, рейди та акції відповідної професійної тематики.

За сучасних умов навчання майбутніх учителів початкової школи комп'ютерним наукам у педагогічному закладі все гострішої необхідності набувають постановка і вирішення важливих загальнодидактичних, педагогічних і методичних завдань, що мають на меті розширити загальноосвітній світогляд студентів, прищепити їм прагнення оволодіти знаннями, що виходять за коло знань, рекомендованих державним стандартом професійно-педагогічної освіти з конкретної спеціалізації. Одним із шляхів вирішення цих завдань є інтеграція навчальних предметів у процесі навчання. Міжгалузєва інтеграція дає можливість систематизувати і узагальнювати знання учнів у суміжних предметах. Цьому якнайкраще сприяє введення до викладання та навчання інноваційних засобів.

Отже, методи та форми навчання пройшли довгий шлях розвитку, нині займають стійку позицію у навчально-виховному процесі закладів педагогічної освіти, а активні методи навчання слугують підвищенню ефективності освіти у навчальних закладах; дозволяють економити час, засоби для проведення експерименту, моделювати майбутню самостійну професійну діяльність, а також розвивати творчий потенціал випускників навчальних закладів педагогічної освіти, формувати у них професійні компетенції майбутніх фахівців. Нетрадиційні форми проведення занять дають можливість не тільки підняти інтерес студентів до предметів, що вивчаються, але й розвивати їхню творчу самостійність, навчати роботі з різними джерелами знань. Головною метою навчального процесу за таких обставин стає не оволодіння майбутніми вчителями початкової школи конкретними знаннями, а одержання вмінь та навичок здобувати нові знання, відкривати їх для себе самостійно.

Засобом реалізації потенціалу студентів для досягнення цілі навчання є активність, а рівень активності можна оцінити за кінцевим результатом, але обов'язково при цьому слід враховувати наявний рівень знань студента та шляхи отримання кінцевого результату.

Інноваційні методи у викладанні – це нові методи спілкування зі студентами, позиція ділового співробітництва з ними і залучення їх до сучасних проблем. Інноваційні методи – це методи, що дозволяють студентам самоствердитись. Як основний вектор розвитку змісту вищої освіти в сучасних умовах ми вважаємо впровадження інноваційних технологій, форм, методів і засобів навчання, а також розробку інноваційних освітніх програм.

Нині немає єдиної класифікації методів, форм і засобів навчання, яка охопила б широкий, різноманітний діапазон традиційних та нетрадиційних методів, форм і засобів навчання. Неможливо зупинятися на використанні тих чи інших методів, форм і засобів навчання окремо: лише інтегруючись, поєднуючись та взаємодоповнюючись, традиційні та нетрадиційні методи, форми і засоби навчання у закладах педагогічної освіти можуть привести до очікуваних результатів.

4.3. Упровадження засобів інноваційних технологій у систему професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти

Багатоаспектна проблема впровадження інноваційних технологій підготовки майбутніх учителів початкової школи у вищих навчальних закладах не обмежується проведеним дослідженням. Подальшого вивчення потребують проблеми діалектики духовного та професійного складників цілісного процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи у навчальних закладах професійної освіти [163, с. 215].

Інноваційна освітня діяльність створює умови підвищення якості навчання та забезпечує конкурентоспроможність вишу на ринку освітніх послуг. Під інноваційними технологіями в освіті ми розуміємо технології, засновані на нововведеннях. На нашу думку, інноваційна технологія – це продумана у всіх деталях технологія, спрямована на досягнення основних цілей освіти і в першу чергу підвищення якості навчання.

На основі аналізу великого масиву сучасної методичної літератури (навчально-методичні посібники, наукові публікації колег, передовий педагогічний досвід, Інтернет) спробуємо сформулювати визначення "технології" і "педагогічної технології". Технологія – це система послідовних дій, що забезпечує за певних умов конкретний, гарантований результат. Педагогічна технологія – це сукупність психолого-педагогічних прикладів, методів, засобів, використання яких передбачає досягнення прогнозованого результату [552, с. 14]. У широкому сенсі під альтернативними технологіями прийнято розглядати ті, які протистоять традиційній системі навчання і стосуються мети, змісту, форми, методів, відносин, або позиції учасників педагогічного процесу. З цієї точки зору будь-яка інновація може претендувати на статус альтернативної технології. Технологія побудови самого навчального процесу має назву

"технологія навчання" або "педагогічна технологія". Про цей напрямок і піде мова. У його основі лежить ідея про те, що існують загальні закономірності процесу навчання, за допомогою яких можна побудувати єдину ефективну систему навчання, що забезпечує функції вищої педагогічної школи у відношенні всіх або більшості студентів.

Розрізняють три основні групи технологій:

- пояснювально-ілюстративні;
- особистісно-орієнтовані;
- технології розвивального навчання [184].

Говорячи про характеристики кожної групи технологій, зазначимо таке. Традиційні технології побудовані на пояснювально-ілюстрованому способі навчання. При його використанні вчитель основну увагу у своїй роботі відводить трансляції навчального матеріалу. При підготовці до уроків викладач більш за все стурбований пошуком найбільш ефективних варіантів викладу нового матеріалу та відповідної наочності, що супроводжуватиме його розповідь. При цьому надання учням інформації, визначається рамками програми, практично завжди відбувається у формі монологу викладача. У зв'язку з цим у навчальному процесі виникає багато проблем. Головними з них є низький рівень навичок навчання, неможливість отримати розгорнуту відповідь студента з його власною оцінкою розглядуваного питання, недостатнє включення інших студентів, слухаючих відповідь, у загальне обговорення. Корінь цих проблем лежить не налаштуванні студентів або в їх пасивності, а в процедурі, яку використовує застосована технологія. Педагог йде в аудиторію з готовим завданням, він намагається включити студентів у свою діяльність, підпорядкувати своєму режиму. Проте студенти особистісно в цей процес частіше за все не включаються. Педагог "продавлює" інформацію з допомогою багаторазових повторень, забезпечує зовнішнє прийняття завдань за рахунок ігрових форм та інших прикладів, що дозволяють зацікавити студентів, стимулює слухняність і виконливість. Тут слід зазначити наявну невідповідність установок викладача та студента. Установки викладача орієнтовані на соціальне замовлення, на проходження програми.

Бажання студента пов'язані із задоволенням його пізнавальних здібностей, потреб, інтересів, а також утвердженням себе у середовищі однолітків як індивідуальності. Пояснювально-ілюстративні технології відводять викладачеві особливу роль і місце в навчальному процесі. У викладача активна, домінуюча роль. Студенти грають пасивну роль, яка зводиться до дотримання тиші і суворого виконання приписів викладача, і при цьому студент ні за що не відповідає. Найсильнішим негативним фактором, закладеним у пояснювально-ілюстративних технологіях, є виконання навчальних дій і операцій у наказовому режимі. Досвідчений педагог знає, що знання вчителя – це ще не знання студента. Наукою доведено, що 80% інформації, яку він чує в аудиторії, на парі, забувається в цей же день, якщо студент самостійно над нею не працював.

Технологія особистісно-орієнтованого навчання найбільш актуальна сьогодні, коли всі нововведення, що вводяться у виші, стосуються в основному змін у змісті навчальних дисциплін, приватних форм, методів і засобів навчання. Особистісно-орієнтовані педтехнології – це:

- технологія повного засвоєння знань;
- різнорівневі навчання;
- колективне взаємонавчання;
- модульне навчання [319, с. 102].

Технологія повного засвоєння знань (М. Кларин) передбачає такі етапи і результати роботи [142]. Установка: усі студенти здатні повністю засвоїти необхідний навчальний матеріал при раціональній організації навчального процесу. Знання: студент запам'ятовує і відтворює конкретну навчальну одиницю (термін, факт, поняття, принцип, процедуру) – "запам'ятав, відтворив, дізнався". Розуміння: студент перетворює навчальний матеріал з однієї форми вираження в іншу (пояснює, коротко викладає, прогнозує подальший розвиток явищ, подій). Застосування: студент демонструє застосування вивченого матеріалу в конкретних умовах і в новій ситуації. Оцінка: студент оцінює значення навчального матеріалу для даної конкретної цілі – "визначив цінність і значення об'єкта вивчення".

Технологія різнорівневого навчання має такі складові. Установка: розподіл групи за рівнем навчання, визначення темпу навчання, необхідного для кожного рівня [307].

Технологія модульного навчання (укрупнені дидактичні одиниці) зосереджена на таких складових. По-перше, модуль – це цільовий функціональний вузол, у якому об'єднані навчальна інформація і технологія оволодіння нею. Зміст навчання видається в закінчених самостійних комплексах (інформаційних блоках) [236, с. 43].

Говорячи про цю технологію, зазначимо, що педагог розробляє програму, яка складається з комплексу модулів і послідовно ускладнювальних дидактичних завдань, забезпечуючи при цьому вхідний і проміжний контроль, що дозволяє студентів разом з педагогом здійснювати управління наукою.

Інформаційні технології забезпечують осмислення процесу навчання, перенесення центру ваги з викладання на навчання, самоосвіта за допомогою спеціальних програм. Ці технології пов'язані зі створенням і використанням педагогічних програмних засобів (навчальні, контролюючі програми), із використанням інтернет-ресурсів [187, с. 58].

Альтернативні педагогічні технології дають студентів широкую свободу вибору, забезпечують найкращі умови для розвитку морально-вольової мотивації.

Тестові технології – стандартизовані завдання, за результатами виконання яких судять про знання, уміння і навички випробуваного. Найчастіше тестування є одним з методів контролю засвоєння знань, умінь і навичок (об'єктивність результатів, легка їх обробка, розвиток логічного мислення і уваги) [48].

Нові технології не тільки забезпечують викладачів та студентів новими засобами та ресурсами, але й змінюють самі способи комунікації між викладачами та студентами. Новий підхід характеризується використанням інтерактивних методів, які забезпечують двонаправлений потік інформації викладач – студент і студент – студент незалежно від форми заняття (лекція, практичне заняття, ділова гра тощо). Впровадження нових технологій має бути направленим на підвищення якості освіти і,

як наслідок, на підвищення конкурентоздатності навчальних закладів.

Однією з найбільш істотних рис якоїсь технології навчання є відтворюваність її навчального циклу, тобто можливість його повторення будь-яким вчителем. Цикл навчання містить наступні моменти:

1) встановлення цілей навчання, попередня оцінка рівня навченості;

2) визначення сукупності навчальних процедур і коректування результатів;

3) підсумкова оцінка результатів і постановка нових цілей. Навчальний процес при цьому складається з блоків, наповнених різним змістом. Інформаційні технології дозволяють кожному викладачеві досягати високих результатів навчання, використовуючи якийсь "пакет" дидактичних та технічних засобів.

Водночас пропонується технологія поетапного вирішення виникаючих завдань за рахунок їх локалізації за функціональними групами, що представлені окремими підсистемами. Інформаційними технологіями в педагогіці навчання називають всі технології, які використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (ЕОМ, аудіо, відео). Комп'ютери стали широко використовуватися в освіті, з'явився термін – "комп'ютерна технологія навчання" [109, с. 104]. Комп'ютерні технології розвивають ідеї програмованого навчання, відкривають зовсім нові, ще не досліджені технологічні варіанти, пов'язані з унікальними можливостями сучасних комп'ютерів і комунікацій. Комп'ютерні (нові інформаційні) технології навчання – це процеси підготовки та передачі інформації тому, кого навчають, за допомогою комп'ютера. Метою комп'ютерних технологій є формування вмінь працювати з інформацією, розвиток комунікативних здібностей, підготовка особистості "інформаційного суспільства", формування дослідницьких умінь, умінь приймати оптимальні рішення [132, с. 15].

На сучасному етапі розвитку освітнього простору одним із способів активізації навчальної діяльності студентів, майбутніх учителів є використання інформаційних технологій. Інформатизацію освіти будемо розуміти як процес, спрямований на підвищення якості змісту освіти, проведення досліджень і

розробок, впровадження, супровід і розвиток, заміну традиційних інформаційних технологій на більш ефективні у всіх видах діяльності в національній системі освіти України. У даний час програми, орієнтовані на використання комп'ютерних та інтернет-технологій, створені ученими і вчителями-предметниками, можна розділити на три великі групи: презентації, інформаційно-навчальні і тестуючі [407, с. 25].

Презентація підходить для анонсування нової теми. Інформаційно-навчальні програми більш складні у виконанні. Це може бути презентація або слайд з матеріалами урока, які доповнені посиланнями на електронні посібники, словники, інтернет-репетитори з предмету або на електронні бібліотеки. Тестуючі програми як спосіб контролю дуже широко поширені в сучасній вищій школі: це варіанти комп'ютерних технологій в навчанні за допомогою простих карток з питаннями до багаторівневих програм [470; 473].

При реалізації інформаційних технологій знання можуть бути отримані в умовах пред'явлення порцій навчальної інформації та контролю за її засвоєнням (комп'ютерні підручники, тестові і контролюючі програми, довідники, навчальні відеофільми), а також на основі моделей досліджуваних об'єктів, процесів і явищ (імітаційні моделі, предметно-орієнтовані середовища і на їх основі лабораторні практикуми, тренажери, ігрові програми). У рамках застосування та успішної реалізації інформаційних технологій фахівець початкової школи повинен володіти інформаційною компетентністю, яка передбачає різні вміння поводження з інформацією та комп'ютерну грамотність. У зв'язку з цим викладач повинен мати уявлення про сутність інформації, методи і засоби збору, обробки, зберігання, передачі та накопичення інформації; вміти визначати можливі джерела інформації та стратегію її пошуку, отримувати її; знати і вміти використовувати базові поняття та основні методи інформатики, основні етапи рішення задач за допомогою комп'ютера; оцінювати інформацію з точки зору її достовірності, точності, достатності для вирішення проблеми; створювати нові інформаційні моделі об'єктів і процесів; мати досвід використання інформаційних технологій при вирішенні задач у сфері професійної діяльності [423, с. 11].

На сьогодні актуальним є питання впровадження комп'ютерних технологій на уроках у загальноосвітній школі, зокрема в початковій ланці освіти [31, с. 20].

Перш за все, добираючи до уроку комп'ютерні засоби навчання, слід враховувати, що вони повинні відповідати певним вимогам, а саме:

- бути цікавим і викликати інтерес та позитивні емоції у школярів;
- активізувати пізнавальну і розумову діяльність учнів;
- викликати у дитини бажання навчитися працювати самостійно;
- відповідати валеологічним вимогам;
- розвивати творчі здібності дитини;
- носити навчально-контролюючий характер.

Використання НІТ у процесі вивчення математики відкриває цілу низку можливостей для різнобічного, нетрадиційного, наочного осмислення учнями предметного матеріалу. Застосування комп'ютера на уроках математики – гарна можливість активізувати пізнавальні інтереси учнів під час вивчення та закріплення нового матеріалу, підвищити мотивацію навчальної діяльності, організувати самостійну роботу учнів [187, с. 63].

Можливості використання комп'ютера дають змогу подавати новий матеріал наочно, у формі гри тощо. Виконання тренувальних вправ на комп'ютері не є важким чи нудним заняттям, "граючись", дитина отримує знання. До того ж комп'ютер – нетрадиційний засіб контролю знань учнів.

Рівень розвитку сучасної техніки дозволяє будь-якому вчителю після незначної підготовки ефективно використовувати мультимедійні технології для розв'язання навчально-методичних завдань.

Можна виділити основні напрями доцільності використання засобів НІТ у процесі навчання математики:

- зворотній зв'язок між користувачем та засобами інформатизації та комунікації;
- комп'ютерна візуалізація навчальної інформації про об'єкти або закономірності процесів, явищ;

– автоматизація процесів обробки результатів навчального експерименту з можливістю багаторазового повторення будь-якого фрагменту або самого експерименту;

– автоматизація процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління навчальною діяльністю і контроль за результатами засвоєння знань;

– автоматизація процесів обчислювальної, інформаційно-пошукової діяльності, операцій зі збору, обробки, передачі, тиражування інформації, а також із архівного зберігання достатньо великих об'ємів інформації з можливістю легкого доступу і звернення користувача до розподіленого інформаційного ресурсу.

Для вчителів початкової ланки освіти важливими є наступні питання в контексті використання комп'ютера на уроці математики:

– реалізація можливостей НІТ у галузі побудови різних екранних зображень математичних об'єктів, їх динамічного уявлення;

– автоматизація процесів обчислювальної та інформаційно-пошукової діяльності, а також діяльність зі збору, обробки даних про об'єкти, що вивчаються, явища, процеси;

– реалізація прикладної спрямованості навчання математики з використанням НІТ;

– встановлення вимог до електронних засобів освітнього призначення, необхідних для вивчення математики та експертної їх оцінки;

– використання комп'ютерних тестуючих і діагностуючих методик встановлення рівня засвоєння матеріалу.

На даний час в Україні склалася досить суперечлива ситуація: незважаючи на позитивні фактори, комп'ютер при вивченні навчальних предметів у початковій школі, на жаль, використовується рідко, безсистемно і переважно з метою контролю знань, не беручи до уваги, як правило, інших етапів навчання.

Основними причинами такої ситуації можна вважати брак на ринку педагогічних програмних засобів, що відповідають дидактичним вимогам, відсутність методичних розробок щодо використання комп'ютера в цілому (і конкретних програм

навчального призначення зокрема), санітарно-гігієнічні умови використання персонального комп'ютера в початковій школі, а також невисокий рівень інформаційної грамотності вчителів початкової школи.

У зв'язку з вищесказаним варто розглянути існуючі комп'ютерні педагогічні програмні засоби.

Програмний засіб навчального призначення "Педагогічний програмний засіб освітньої галузі "Математика": Математика 1, 2, 3, 4 клас" призначений для використання у загальноосвітніх закладах і охоплює навчальну програму, затверджену Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України [444].

Увесь курс складається з певної кількості уроків, що відповідає навчальній програмі. Кожен урок розкриває конкретну тему згідно з навчальною програмою та містить засоби для пояснення необхідної теми: текст, статичні та динамічні схеми, моделі, анімації, малюнки, світлини, аудіо- та відеофрагменти тощо. Для перевірки знань передбачено контрольні запитання та завдання, тести для самоконтролю та контролю. Інформацію про результати роботи учнів учитель може переглядати на головному комп'ютері у зведеному вигляді та по кожному учню окремо.

Крім того, програмний засіб містить довідникову інформацію: довідку по роботі з ППЗ, словник термінів і понять (глосарій), іменний покажчик.

Ще одним важливим засобом є "Конструктор уроків", за допомогою якого вчитель може створити уроки за власною методикою, а також відповідно до власних методичних уподобань відредагувати запропоновані розробниками уроки.

Програмний засіб орієнтований на сучасні форми навчання із забезпеченням сумісності з традиційними навчальними матеріалами в повній відповідності з документами, що регламентують зміст освіти. Створення ППЗ дає можливість для досягнення наступних педагогічних цілей: підтримка групових та індивідуальних форм навчання в умовах класно-урочної системи організації навчального процесу; створення комфортних умов комп'ютерної підтримки традиційних і новаторських технологій навчання; підвищення пізнавального інтересу учнів; забезпечення диференційованого підходу до

вивчення предмета; формування навичок розв'язування задач практичного та дослідницького характерів; структуризація змісту навчання та активізації опорних знань.

"Сходинки до інформатики". Програмний комплекс "Сходинки до інформатики" (2-4 класи), за допомогою якого учні разом з анімаційними героями пізнають ази та закріплюють знання з предметів: інформатики, математики, природознавства, української мови, англійської мови.

Найзручнішим способом організації роботи з навчальним програмним комплексом у комп'ютерному класі є використання локальної комп'ютерної мережі. При цьому всі програми і файли їх параметрів та завдань зберігаються на єдиному комп'ютері (сервері) і запускаються на учнівських комп'ютерах через мережу. Необхідно, щоб мережевий ресурс з файлами програм був доступний з учнівських комп'ютерів тільки для читання/виконання, але не для зміни/запису/видалення. Такий спосіб організації дозволить учителю, готуючи програму до уроку, встановити всі необхідні параметри, і вони автоматично будуть використані програмою, коли вона буде запущена по мережі з сервера на учнівських комп'ютерах.

Якщо ж комп'ютерний клас не обладнаний мережею, необхідно після встановлення бажаних параметрів закрити її, встановити атрибути "Тільки читання" у файлах "ini" та "prn", що використовує ця програма, і скопіювати ці файли на всі учнівські комп'ютери у відповідні папки програм. Не забувайте заборонити доступ на зміну цих файлів, встановивши в них атрибут "Тільки читання". У противному разі учень може змінити параметри і вони будуть автоматично збережені при виході з програми.

"Алгоритми" – комплекс програм, створених Інститутом нових технологій (м. Москва, Росія). Автори комплексу Сіманов А., Кулаков А., Ландо С. Комплект з більше ніж десяти програм, створений у двох варіантах: перший – тренувальний, для самих учнів, другий – контрольний, для перевірки результатів учителем. Серед програм слід виділити такі, що направлені на розвиток логічного мислення ("Перевізник", "Водолій", "Коник-стрибунець"), усного рахунку ("Подвоювач") тощо. Для вивчення геометричного матеріалу можна запропо-

нувати програми "Робот", "Кресляр", "Черепаха", "Будівля". Ці програми розраховані на закріплення знань про геометричні фігури та чудово розвивають просторові уявлення дітей.

"Вежа знань" – розвивальна програма, розроблена російською компанією "New Media Generation", запропонована у формі розвивальної гри, під час якої учні демонструють свої знання і вправляються у вправах з різних предметів. Така гра розвиває мислення учнів, вміння самотужки знаходити відповіді на питання, самостійно розв'язувати проблемні ситуації.

"Країна Фантазія" – комплект програм, розроблених спеціально для початкової школи Автори Тур С., Ковальов А., Бокучава Т. (1999 р., м Виборг, Росія). У комплекті представлені програми тренувального характеру з математики, письма, образотворчого мистецтва тощо. Завдання розраховані на розвиток творчого, просторового, логічного мислення і запропоновані з урахуванням вікових особливостей учнів (підібрані окремо для кожного року навчання школяра в молодших класах). Програми насичені цікавими ілюстраціями, музичним супроводом, що забезпечують мотиваційну складову та водночас налаштовують дитину на робочий лад.

Для уроків математики (зокрема подання геометричного матеріалу) можна використати наступні програми: "Третій зайвий" – відшукування зайвих геометричних фігур; "Танграм" – складання геометричних фігур; "Фантазія" – складання геометричних фігур різноманітних кольорів; "Конструктор" – малювання за допомогою геометричних фігур.

Зростаючий інтерес до використання НІТ не повинен зменшувати увагу педагога до особистості учня, навпаки, саме комп'ютеризація освіти звільняє вчителя від рутинної роботи з трансляції навчального матеріалу, дозволяючи йому більше орієнтуватися на формування в дитини фундаментальних основ у галузі духовного життя особистості. За таких обставин посилюється роль учителя у навчальному процесі. Саме його педагогічно обґрунтоване умотивування щодо застосування НІТ може підвищити ефективність навчання.

Впровадження в навчальний процес в початковій школі нових інформаційних технологій навчання відкриває перспективи щодо гуманізації навчального процесу, сприяє

поглибленню теоретичної бази знань, надає результатам навчання більше практичної значущості, демонструє інтеграцію навчальних предметів.

Поряд з проведеними змістовими змінами потрібні й організаційно-структурні перетворення в системі підготовки учителів початкової школи, а також пошук нових форм і методик цієї роботи [254; 475]. Інноваційна освіта передбачає навчання в процесі створення нових знань – за рахунок фундаментальної науки, безпосередньо навчального процесу та виробництва, тим самим вона розвиває весь потенціал і здібності особистості (рис. 4.1).

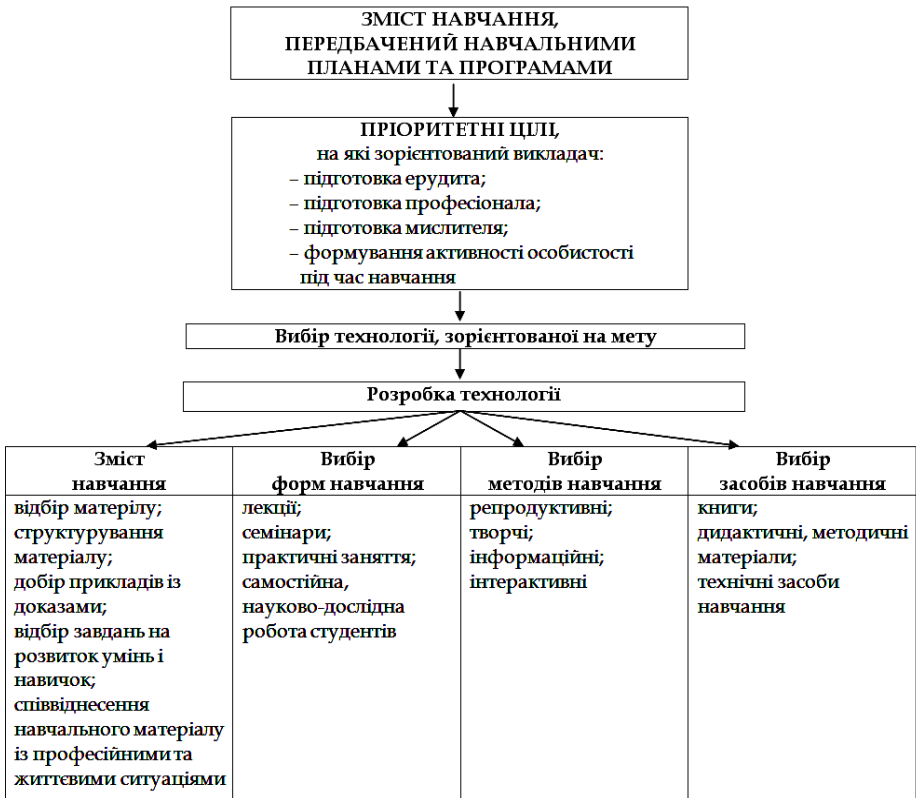


Рис. 4.1. Послідовність розробки технології навчання

Методика має наступні особливості: реалізація при підготовці до інноваційної діяльності суб'єкт-суб'єктної взаємодії студента і викладача; оволодіння майбутнім учителем інноваційною діяльністю на основі обліку суб'єктивного досвіду її здійснення в освітньому закладі; вибір студентом актуального змісту підготовки інноваційними засобами на основі професійних потреб. При реалізації методики особлива увага приділяється формуванню мотивації вчителя до освоєння нововведень, до засвоєння знань про них, а також організації його рефлексивної діяльності. Методика включає діагностико-мотиваційний, навчальний, рефлексивно-проектний, практичний етапи, пов'язані з етапами супроводу процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Модульна система навчання головним своїм призначенням повинна мати таку заміну організаційних засад педагогічного процесу, яка забезпечить суттєву його демократизацію, умови для дійсної зміни місця студента у навчанні (перетворення його з об'єкта в суб'єкт цього процесу), надасть навчально-виховному процесу необхідної гнучкості, запровадить у дію принцип індивідуалізації навчання [471; 483; 489].

Проведений аналіз стану програмно-методичного забезпечення, що включає навчальні плани, програми, навчально-методичні комплекси показав, що в них, як у варіантах єдиного навчального плану, заснованого на освітньому стандарті і тарифно-кваліфікаційних характеристиках і програмах за напрямом підготовки 6.010102 "Початкова освіта", практично закріплена нормативно-попередметна організація навчального процесу. Варіативна частина циклу передбачає вивчення дисциплін, встановлених ВНЗ, та за самостійним вибором студентів.

Така предметна підготовка майбутніх учителів початкової школи вимагає певного удосконалення, бо не забезпечує повною мірою розкриття і розвитку потенціалу особистості, тому що у змісті освіти недостатньо оптимально поєднанні теорія та практика, загальноосвітніх, психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін, незважаючи на поглиблення, збільшення теоретичної підготовки навчального часу, вона не стає науковою основою майбутньої професійної діяльності педагога.

Вітчизняний та зарубіжний передовий досвід показує, що провідним методологічним принципом якісної підготовки

майбутніх педагогів початкової школи є поєднання базового та варіативного компонентів у змісті навчання. Базовий компонент забезпечує засвоєння фундаментальних базових знань, необхідних кожному педагогові, незалежно від спеціалізації, залучення до педагогічної культури, розвитку педагогічного мислення, мотивує до професійної діяльності. Саме на основі єдиних вимог базового стандарту створюються реальні умови для задоволення потреб майбутнього соціального педагога в розширенні, поглибленні, спеціалізації підготовки з урахуванням індивідуальних особливостей. Варіативний компонент передбачає розширення можливостей студента у виборі шляхів професійного та особистісного розвитку індивідуальних творчих здібностей, індивідуального стилю діяльності, поведінки та сфери професійної діяльності, можливе введення варіативних курсів [553].

Таким чином, у системі варіативного компонента для підготовки майбутніх педагогів початкової школи засобами інноваційних технологій можна запропонувати спеціальну навчальну дисципліну. Запропонована варіативна дисципліна "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" спирається на компетентісний підхід, із використанням критерію трудовитрат студентів у вигляді залікових (кредитних) одиниць.

Практичні заняття передбачають оволодіння вміннями та навичками, необхідними майбутньому учителю початкової школи для професійної діяльності. Практичний компонент професійної підготовки розрахований на оволодіння педагогічними методиками і технологіями роботи педагога з різними засобами інноваційних технологій. Розроблена спеціальна система індивідуальних, практичних завдань, що наближають студентів до реальної професійної діяльності педагога з дітьми. Важливими елементами практичної підготовки є уміння планувати свою діяльність, обирати доречні інноваційні засоби. Усі компоненти теоретичної, методичної та практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами інноваційних технологій взаємопов'язані та взаємообумовлені.

Навчально-методичний посібник "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" [444] входить до складу комплексу навчально-методичних матеріалів за програмою навчання студентів факультету початкового навчання. Посібник орієнтований на вивчення теоретичних питань, пов'язаних з характеристикою інноваційних технологій навчання, розглядом їх

дидактичних властивостей, організацією та проведенням занять на основі інноваційних технологій навчання. Навчально-методичний посібник включає робочу, навчальну програми, додатки.

Мета курсу – це вивчення інноваційних технологій навчання, формування готовності майбутніх педагогів до застосування інноваційних технологій навчання у загальноосвітніх школах та вищих навчальних закладах різного рівня акредитації.

Теоретичні знання: технологічний підхід в освіті; інноваційні технології навчання, їхня суть, види, функції; педагогічне проектування та моделювання інноваційних технологій, методика впровадження інноваційних технологій навчання у навчально-виховний процес загальноосвітніх шкіл та вищих навчальних закладів різного рівня акредитації, формування готовності майбутніх педагогів до їхнього застосування.

Особлива увага звертається на таке: педагогічні умови формування готовності майбутніх педагогів до застосування інноваційних технологій навчання у вищих навчальних закладах різного рівня акредитації, педагогічне проектування та моделювання інноваційних технологій, методика їхнього впровадження у навчальний процес.

Практичні навички: педагогічне проектування та моделювання інноваційних технологій, розроблення методики впровадження інноваційних технологій навчання.

Умови зарахування курсу: виконання практичних занять, самостійних та індивідуальних завдань, складання заліку.

Важливе місце в реалізації програми курсу відведено організації самостійної роботи студентів, тому що тільки в процесі самостійної роботи майбутній педагог початкової школи може адаптуватися до вивченого матеріалу.

В умовах реалізації індивідуально-орієнтованого навчального процесу пропонується наступна структура організаційно-методичного забезпечення дисципліни і покроковий план роботи над його виконанням.

У структуру цього забезпечення входять:

1. Робоча програма дисципліни.
2. Діагностичні карти залишкових знань.
3. Технологічна карта дисципліни.
4. Контрольно-вимірювальні матеріали.
5. Інформаційний ресурс з дисципліни.

Робоча програма дисципліни адресована безпосередньо студенту, тому в ній міститься тільки інформація, необхідна студенту для освоєння дисципліни і планування конкретних результатів навчання. Зокрема:

- найменування дисципліни;
- кількість кредитів;
- міждисциплінарне поле знань;
- рівні очікуваних результатів;
- тематичне структурування;
- джерела пошуку інформації (література, інтернет-ресурси, каталоги та бази даних, інформаційно-пошукові системи, медіа-ресурси тощо);
- організація позааудиторної роботи;
- організація самостійної роботи.

Зупинимося детальніше на вказаних елементах робочої програми. Міждисциплінарне поле знань формується на базі так званих суміжних дисциплін. Ці дисципліни спрямовані на формування інтегрального знання на базі єдиного понятійного апарату, утворюють взаємопов'язану цілісність у рамках конкретної освітньої програми та об'єднані певною тематичною єдністю. При цьому суміжними будуть дисципліни не тільки, що вивчалися попередньо, у плані послідовності освоєння, але й подальші, оскільки ці дисципліни складають єдиний інформаційний блок. Міждисциплінарний підхід до навчання дозволяє навчити студентів самостійно "добувати" знання з різних галузей, групувати їх таким чином, щоб вирішити конкретну практичну задачу. У процесі вивчення навчальної дисципліни "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" здійснюються міждисциплінарні зв'язки з дисциплінами: "Педагогіка", "Психологія", "Методика виховної роботи". Навчальним планом передбачено вивчення дисципліни "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" (денна форма навчання) на 5 курсі у загальному обсязі – 108 годин, з них 36 годин – аудиторні заняття, а 72 години – самостійна робота. Курс підготовки – магістри, напрям, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень – магістр, характеристика навчального курсу – за вибором, рік підготовки – 5, семестр – 10, кількість кредитів – 3, модулів – 3, змістових модулів – 3. Факультет початкового навчання, кафедра дошкільної та початкової освіти.

Завдання опису очікуваних результатів вимагає від викладача нового осмислення змісту дисципліни, її функціонального призначення, форм контролю якості знань та навчально-методичного забезпечення. Тому результати навчання визначаються не тільки з точки зору подання навчання (бути здатним розуміти), але і з точки зору подання конкретних результатів (бути здатним демонструвати розуміння).

Студент повинен мати уявлення: про інформатизацію системи освіти; про основні ознаки технологій, про класифікації технологій навчання, про різноманітність інформаційно-педагогічних технологій (ІПТ) і їх дидактичні функції; про можливості використання педагогами ІПТ у професійній діяльності; про способи формування мотивації учнів до використання ІПТ; про вплив сучасних ІПТ на розвиток здібностей учнів, про засоби інноваційних технологій.

Пізнавальна діяльність студентів передбачає:

1. Знайомство з напрямками інноваційної системи освіти;
2. Знайомство з основними видами засобів інноваційних технологій;
3. Вивчення механізмів мотивації до застосування засобів інноваційних технологій навчання у студентів;
4. Аналіз факторів, що впливають на розвиток мислення, творчих здібностей у студентів.

У результаті вивчення дисципліни студенти повинні знати (теоретичні знання):

- основи педагогічної діяльності, дидактики вищої школи;
- технологічний підхід в освіті, традиційні та інноваційні технології навчання, засоби інноваційних технологій, їхню суть, види, функції; педагогічне проектування та моделювання інноваційних технологій;
- методика впровадження засобів інноваційних технологій навчання у навчально-виховний процес загальноосвітніх шкіл та вищих навчальних закладів різного рівня акредитації.
- педагогічні технології, а також мати уявлення про наукову організацію праці викладача вищого навчального закладу;
- методики підготовки і проведення лекцій, семінарських (практичних) занять, активних методів навчання, організації

самостійної і науково-дослідної роботи студентів та сучасну систему оцінювання знань студентів;

- психологічні особливості студентів, володіти педагогічною взаємодією з ними, а також умінням спілкуватися;
- основні категорії, об'єкт, предмет вивчення дисципліни;
- основні поняття;
- концепції.

У зв'язку з цим основні завдання такі:

1. Розкрити поняття, пов'язані з інформатизацією та інновацією, у тому числі інформатизацією та інновацією освіти.

2. Знайомство з основними напрямками інформатизації системи освіти.

3. Познайомити з різноманітністю сучасних інноваційних технологій навчання та їх дидактичними можливостями.

4. Показати переваги використання ІІТ у педагогічній діяльності.

5. Розкрити механізми мотивації до застосування ІІТ у студентів.

6. Познайомити з факторами, що впливають на розвиток мислення, творчих здібностей у студентів.

При проектуванні очікуваних результатів використано різні рівні оцінки очікуваних результатів:

- пороговий;
- стандартний;
- еталонний.

Пороговий рівень передбачає відображення тих очікуваних результатів, які визначають мінімальний і достатній набір знань і умінь для вирішення професійних завдань у відповідності з рівнем кваліфікації. Стандартний рівень передбачає відображення сформованих заданих компетенцій, які дозволяють виконувати професійні завдання і вдосконалювати кваліфікаційну підготовку на наступних рівнях. Еталонний рівень передбачає відображення придбаних студентом компетенцій, що дозволяють креативно вирішувати професійні завдання, самостійно використовувати потенціал інтегрованих знань для освоєння нових галузей і вдосконалення рівня своєї кваліфікаційної підготовки. На кожному рівні доцільно заплановано додаткові

види робіт, стимулюючи майбутнього вчителя початкової школи для досягнення більш високого результату.

Усі результати навчання мають конкретну оцінку в прийнятій системі оцінки знань. Це означає, що кожен очікуваний результат перевіряємо тим або іншим способом. Технологія перевірки відображається в технологічній карті дисципліни. Технологічна карта дисципліни – опис форм, критеріїв і методів оцінки якості знань і вмій з дисципліни. Технологічна карта дає студенту уявлення про очікувані результати навчання і способи їх перевірки (табл. 4.5).

В основу змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи інноваційними засобами покладено професійний стандарт педагогічної діяльності, що включає сукупність основних компетентностей вчителя. У зв'язку з цим діяльність викладача спрямована на вирішення професійних завдань у наступних галузях: постановка цілей і завдань педагогічної діяльності; мотивація навчальної діяльності; забезпечення інформаційної основи педагогічної діяльності; розробка програм і прийняття педагогічних рішень; організація навчальної діяльності (рис 4.2).



Рис. 4.2. Модель інформаційного ресурсу курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі"

Таблиця 4.5

Технологічна карта дисципліни
"Інноваційні педагогічні технології у вищій школі"

Найменування дисципліни / курсу	Рівень/ступінь освіти (магістратура)	Статус дисципліни у робочому навчальному плані	Кількість залікових одиниць/кредитів	
БАЗОВИЙ МОДУЛЬ (перевірка очікуваних результатів, представлених у робочій програмі дисципліни)				
Очікуваний результат	Вид перевірки якості знань	Форма, метод, засіб роботи	Мінімальна кількість балів (мінімальний стандарт навчання)	Максимальна кількість балів
Знас і розуміє	усне опитування, співбесіда	Інноваційні лекції, практичні, консультації, метод "мозкової атаки"	10	25
Уміє	комбіноване опитування, тестування, реферування	коментування, проблемні ситуації	10	25
Здатний	модульний контроль, рейтинг студента, ІНДЗ, СРС, розробка проекту	робота в дискусійних групах, творчі завдання, методи "ток-шоу", "мікрофона", "коло ідей"	10	25
Разом:			30	75
ДОДАТКОВИЙ МОДУЛЬ				
Очікуваний результат	Вид перевірки якості знань	Форма, метод, засіб роботи	Мінімальна кількість балів	Максимальна кількість балів
для виконання еталонного рівня	усні відповіді, співбесіда	мікрОВикладання, дидактичні ігри, робота у підгрупах	5	10
для підвищення порогового рівня	модульний контроль, захист ІНДЗ, розробка проекту, колоквиум	метод кей-стаді, ІНДЗ, СРС, розробка проекту	10	15
Разом:			15	25

Діяльність майбутнього вчителя орієнтована на створення сукупності інноваційних освітніх продуктів у результаті навчання, які йому необхідні для використання в практичній педагогічній діяльності. Методика забезпечує поступальну, поетапну підготовку майбутнього вчителя інноваційними засобами в рамках загальнопедагогічних курсів. Експериментальна перевірка реалізації моделі підготовки вчителя засобами інноваційних технологій навчання дозволила виявити позитивну динаміку рівня підготовки. Найбільша динаміка спостерігалася в рівнях підготовки мотиваційно-ціннісного і когнітивного компонентів. Результати дослідно-експериментальної роботи з реалізації моделі підготовки вчителя засобами інноваційних технологій навчання підтвердили висунуту гіпотезу.

У розробці змісту навчально-методичного комплексу курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" використовували такі компоненти:

– нормативно-правовий – містить нормативні документи, регламентуючі взаємодії між учасниками освітнього процесу у віртуальній освітньому середовищі;

– когнітивний – представляє розроблення змісту програм, курсів, навчальних матеріалів, електронних ресурсів для підготовки педагогічних кадрів до інноваційної діяльності в освіті;

– процесуальний – визначає систему взаємодій у віртуальному освітньому середовищі для підготовки педагогічних кадрів до інноваційної діяльності;

– креативний – припускає розвиток творчих здібностей в інноваційній педагогічній діяльності, включення майбутнього вчителя початкових класів у процес розробки нових програмних продуктів для освіти, участь у конкурсній професійній діяльності;

– результативний – визначається рівнем готовності до впровадження інновацій в практику освітніх установ, можливістю тиражування ефективних моделей підготовки педагогічних кадрів до інноваційної діяльності.

Були задіяні підходи:

- антропоцентрический (особистісно-орієнтований);
- системний (облік усіх факторів навчання в комплексі);
- діяльнісний (навчання в середовищі навчання);
- компетентнісний (націленість на формування компетенції);

– футуральний (орієнтований на професійні інтереси студентів і майбутню професійну діяльність).

Відповідно у доборі змісту курсу керувалися такими принципами:

– загальні – науковість, безперервність, систематичність, індивідуальність, диференційованість;

– специфічні – інтерактивність, педагогічна доцільність застосування потенціалу віртуального освітнього середовища, розвитку нових освітніх потреб тощо.

Фактори, що визначили зміст матеріалу:

– ускладнення параметрів і динаміки змін сучасного світу;

– революція у сфері технологій інформації та комунікації, метаморфоза змісту суспільного прогресу, що полягає в переході від продуктивної моделі валового збору до нової соціально-економічної моделі виробництва знання;

– семіотизація цифрових технологій, візуалізація мови і культури;

– становлення глобальної інформаційної інфраструктури;

– інформаційний "вибух": наростання в експонентний темпах змісту і обсягу інформації при відсутності у людини можливостей їх обробки, сортування та синтезу.

Зважаючи на принципи і фактори змісту матеріалу, визначені рівні підготовки вчителя початкової школи інноваційними засобами:

– перший рівень – наявна освіта;

– другий рівень – навчання – занурення в інноваційне освітнє середовище, традиційні заняття, базові курси, майстер-класи, семінари, модульні курси;

– третій рівень – апробація;

– четвертий рівень – упровадження.

Зміст концепції закладено в реалізованій моделі підготовки вчителя початкових класів в інноваційному освітньому середовищі.

Було задіяно відповідні технології:

– навчання в середовищі навчання (технологія, яка дозволяє навчати в середовищі майбутньої професійної діяльності);

– використання засобів віртуального освітнього середовища у навчальному процесі (дискретні лекції, інтернет-конференції, форуми, блоги та ін.);

– проектна, модульна, професійної педагогічної підтримки вчителів та ін.

Організаційно-педагогічні умови реалізації концепції:

- застосування віртуальної освітнього середовища;
- облік варіативних і інваріантних складових традиційних і інноваційних компонентів дидактичної системи;
- навчання в середовищі майбутньої професійної діяльності.

Результат за підсумками реалізації концепції – підготовка майбутнього вчителя початкової школи засобами інноваційних технологій на різних рівнях:

- репродуктивному – "роби, як я";
- з використанням професійної педагогічної підтримки;
- "запитай нас";
- уміння вирішувати завдання нестандартного змісту – "думай, як тебе вчили".

Відтак напрямками роботи в рамках запропонованої концепції стали:

- розробка технологій інформації та комунікації в педагогічному освітньому просторі;
- здійснення методичної допомоги та методичного консультування майбутніх учителів та молодих педагогів, включаючи і можливості консультування по мережі;
- проведення курсів підвищення кваліфікації в галузі застосування інноваційних технологій у навчанні;
- проведення навчальних семінарів;
- проведення відеолекцій (з актуальних питань викладання навчальних дисциплін циклу ВНЗ);
- проведення конференцій у відеорежимі;
- організація і проведення конкурсів із застосуванням інтерактивних технологій у навчальному процесі;
- просвітницька діяльність;
- експериментальна й експертна діяльність;
- організаційно-методична діяльність;
- розширення партнерства в освіті;
- робота із засобами масової інформації.

Спочатку готується навчальний матеріал (тексти тощо), далі має місце контроль засвоєння цього матеріалу, але не

завжди визначається, як саме студенту використовувати здобутий матеріал.

Укладачем програми передбачено з даного предмету максимальна кількість балів за усну відповідь на занятті 5 балів (заплановано 11 занять), за виконання рубіжної перевірконої роботи – 10 балів, за реферат – 20 балів, за індивідуальну творчу роботу – 15 балів, заохочувальні бали – не більше 15 залежно від виду роботи, що виконується), за виконання комплексної контрольної роботи – 20 балів. За кожне пропущене заняття знімається по 2 бали. Залік виставляється в тому випадку, коли студент набрав від 60 до 100 балів.

Моніторинг реалізації та результатів вивчення здійснюється за допомогою методів науково-педагогічних досліджень: емпіричних: спостереження, анкетування, тестування, вивчення продуктів діяльності студентів; теоретичних: моделювання; статистико-математичних: рейтингу, методу дольової участі. За допомогою моделі локального моніторингу, яка ще обговорюється й апробується, відстежуються результати роботи.

Так, запровадження оцінювання знань за кредитно-модульною системою свідчить про його більшу об'єктивність, про стимулюючу функцію. Після вивчення залікового модуля з курсу студентам пропонується своєрідна педагогічна рефлексія: чого дізналися і навчилися, чого б ще бажали дізнатися і навчитися, позитивні аспекти і недоліки змісту і технологій вивчення предмета, що стає основою роботи з удосконалення діяльності викладачів кафедри. Підвищенню рівня педагогічної майстерності викладачів, їхньої методичної та наукової активності мав би сприяти рейтинг професійної діяльності та анкетування "Викладач очима студентів".

Для встановлення рівня сформованої готовності до використання засобів інноваційних технологій навчання проводилося анкетування серед викладачів та студентів. Нижче наведено зразок анкети.

1. Яка з нижчезапропонованих моделей використання комп'ютерних технологій у навчанні є найефективнішою в початковій школі?

- системне вивчення інформатики;
- оволодіння знаннями про ПК на рівні користувача;

- інтеграція з навчальними предметами;
- управління навчальною діяльністю.

2. Чи використовували б Ви комп'ютер у навчанні дітей (з огляду на всі труднощі та перспективи)?

- так;
- ні;
- скоріше, так;
- скоріше, ні;
- не знаю.

3. Що найбільше, на Вашу думку, подобається дітям у застосуванні інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ) на уроці математики?

4. Як покращилися (погіршилися) результати навчання після експерименту?

- учні краще орієнтуються в геометричних поняттях;
- учні вміють застосувати свої знання на практиці (наприклад на контрольній роботі);
- учні швидше сприймають матеріал;
- учні погано орієнтуються в матеріалі;
- учні не вміють застосувати свої знання на практиці;
- експеримент на знання учнів не вплинув;
- свій варіант (потрібно вказати).

5. Як, на Вашу думку, найкраще застосувати комп'ютер на уроці математики?

- лише для демонстрації наочних посібників;
- для демонстрації наочних посібників з деяким залученням учня у самостійну роботу з комп'ютером;
- для роботи учнів у комп'ютерному навчальному середовищі (за ПК);
- для систематичної роботи в комп'ютерному навчальному середовищі;
- свій варіант (потрібно вказати).

6. Яке місце вчителя на уроці з комп'ютерною підтримкою?

- спостерігач;
- керівник процесом;
- помічник в осмисленні матеріалу;
- помічник у роботі з комп'ютером;

– свій варіант (потрібно вказати).

7. Який вплив, на Вашу думку, спричиняє комп'ютер на здоров'я дитини?

- однозначно негативний;
- негативний за умови неправильного використання;
- позитивний за умови правильного використання;
- ніякий;
- свій варіант (потрібно вказати).

8. Що найбільше заважає цілковитому впровадженню комп'ютерних засобів навчання в школу?

- погана матеріально-технічна база шкіл;
- погане розуміння проблеми керівними органами освіти (в т.ч. дирекцією школи);
- погана обізнаність учителів з даною проблемою;
- свій варіант (потрібно вказати).

9. Вкажіть теми з математики, де найкраще можна використати комп'ютер:

- вимірювання величин;
- периметр;
- площа;
- свої варіанти (потрібно вказати).

10. Запропонуйте Ваші шляхи з використання ПК у процесі вивчення математики.

За даними опитувань, кожний п'ятий вчитель сьогодні зорієнтований на звичні традиційні способи діяльності і з недовірою ставиться до інновацій. Наше дослідження (анкетування, бесіди з вчителями початкової школи, відвідування їх уроків та ін.), також підтверджують, що більшість учителів (до 70%) зорієнтовані на традиційне, репродуктивне навчання. У результаті аналізу нами було визначено наступні показники готовності педагога до інноваційної діяльності:

- усвідомлена потреба впровадження педагогічних інновацій на рівні власної педагогічної практики;
- інформованість про інноваційні педагогічні технології, новаторські методики роботи;
- бажання створювати власні творчі (продуктивні) завдання, методику, проводити експериментальну роботу;

– готовність до подолання труднощів як змістовного, так і організаційного плану;

– наявність практичних умінь по освоєнню педагогічних інновацій та створенню нових.

На нашу думку, готовність вчителя до впровадження засобів інноваційних технологій у професійній діяльності являє собою окремих випадок більш складного нововведення в структурі особистості, яким є готовність до педагогічної діяльності. Важливим також є те, що кредитно-модульна система організації навчального процесу також сприяє більш високій якості підготовки спеціалістів, швидкій та ефективній корекції щодо організації управління якістю навчання.

1. Модуль, як відомо, це відносно самостійна частина навчального процесу, яка містить насамперед одне або кілька близьких за змістом і фундаментальних за значенням понять, законів, принципів. Зміст курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" поділений на три модулі.

2. Засвоєння модуля розпочинається оглядово-установчою лекцією. Далі йдуть індивідуальна самостійна навчальна робота, консультації, потім кілька групових тьюторських занять за опрацьованими джерелами, що впроваджені замість традиційних практичних занять і в своїй сукупності складають зміст модуля.

4. Організаційно кожне тьюторське зайняття включає у себе три-чотири види навчальної роботи, серед яких два є постійні – невелика письмова робота та дискусія за змістом опрацьованих задач, евристична бесіда, рольові та ділові ігри тощо).

5. Джерела, виділені у списках літератури як основні, складають мінімум навчального матеріалу, необхідного для систематичного оволодіння предметом. Додаткові розраховані на самостійне та індивідуальне опрацювання матеріалу.

6. Студент може достроково вивчити й скласти звіт з матеріалу, що входить до того чи іншого модуля, за домовленістю з викладачем. Вивільнений таким чином час використовується ним згідно із своїми інтересами. Звіт студента за змістом конкретного модуля вважається прийнятим, якщо студент під час співбесіди з викладачем продемонструє розуміння головних ідей модуля і послідовно, аргументовано викладе їх (письмово та усно).

7. Для студентів, що засвоїли матеріал і відвітувалися за змістом усіх трьох модулів до закінчення семестру, залік з даного предмета відміняється.

8. Коли студент не зміг з тих чи інших причин вчасно скласти звіт за змістом чергового модуля, він може зробити це за домовленістю з викладачем під час консультації.

9. При організації індивідуальної навчальної діяльності залишається актуальним питання про стимулювання систематичної самостійної роботи з першоджерелами. Формалізм у питаннях обліку результатів значною мірою усувається за умов функціонування пропонованої системи навчання тим, що перевірка конспектів першоджерел відміняється і факт наявності або відсутності їх у студентів не впливає на оцінку якості його навчальної праці. Навпаки, при виконанні самостійної роботи є обов'язкова форма контролю – конспект лекцій, співбесіда за текстами опрацьованих робіт, захист написаного реферату.

10. Виконання навчальних завдань оцінюється певною кількістю залікових одиниць, облік яких ведуть як викладач, так і сам студент. Оскільки наперед відомо, яку кількість їх треба набрати для того, щоб набрати потім відповідну суму балів, щоб у підсумку одержати "5", "4" або "3", кожен студент отримує можливість протягом усього часу вивчення предмету контролювати та свідомо регулювати успішність свого просування в засвоєнні курсу шляхом цілеспрямованого планування та розподілу своїх зусиль для досягнення навчальних результатів, що відповідають його запитам. Прикінцева оцінка успішності вивчення предмета визначається підсумовуванням залікових одиниць, які були отримані студентами за виконання всієї сукупності навчальних завдань.

11. З метою стимулювання навчальної активності студентів за підсумками з урахуванням загальної суми набраних залікових одиниць визначається десятка найкращих студентів з предмета. З числа цих студентів рада факультету (за поданням кафедри) може рекомендувати студентів до участі в конкурсах, до вступу до аспірантури з педагогіки.

12. Здебільшого завдання формулюються в діяльнісному аспекті і пред'являються студентам перед початком навчання.

13. Підготовка мінімального матеріалу.

Окрім перелічених підходів до модульного навчання, існує інший варіант – стратегічний. Він передбачає переведення навчального процесу на комп'ютерну технологію навчання. Вона можлива за умови розробки комп'ютерних програм, курсів і адекватних їм організаційних форм, методів викладання і навчання. Однією з основних цілей такої технології є використання комп'ютерів у майбутній професіональній діяльності учителів початкових класів.

Структура навчального процесу в цьому варіанті буде суттєво змінена на другому етапі, коли після загального заняття – лекції, студентам буде запропонований машинний варіант індивідуального спілкування на комп'ютері.

В основу лекційно-практичних занять з курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" [444] покладена технологія проблемного навчання. Технологія проблемного навчання отримала широке розповсюдження у педагогічних вишів. Сьогодні під проблемним навчанням розуміють таку організацію навчальних занять, котрі передбачають створення під керівництвом викладача проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність студентів з їх розв'язання. Результатом є творче оволодіння знаннями, навичками, уміннями та розвиток мислительних здібностей. Викладачами використовуються різні типи проблемних ситуацій, як за змістом, так і рівнем складності.

Основою проведення практичних занять з курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" є групові технології. Академічна група поділяється на мікрогрупи. Технологічний процес групової роботи складається з таких елементів:

1. Підготовка до виконання групового завдання:
 - постановка пізнавальної задачі (проблемної ситуації);
 - інструктаж про зміст і послідовність роботи;
 - рекомендації щодо дидактичного матеріалу по групах.
2. Групова робота:
 - знайомство з матеріалом, планування роботи в групі;
 - розподіл завдань між членами групи;
 - індивідуальне виконання завдань;
 - обговорення індивідуальних результатів роботи в групі;

– обговорення загального завдання групи (зауваження, доповнення, уточнення, узагальнення);

– підведення підсумків групового завдання.

3. Заключна частина:

– повідомлення про результати роботи в групах;

– аналіз пізнавальної задачі, рефлексія;

– загальний висновок про групову роботу і виконання поставленої задачі.

4. Висновки про роботу групи та їх членів.

У процесі групової роботи викладач виконує різноманітні функції: контролює хід роботи у групах; консулює, відповідає на запитання, координує діяльність, при необхідності допомагає окремим студентам або групі в цілому. На практичних заняттях з курсу використовуються також технології на основі активності та інтенсифікації діяльності студентів – ігрові технології. Гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складається формується і удосконалюється самоуправління поведінкою. Концептуальними основами ігрових технологій є психологічні механізми ігрової діяльності, що спираються на фундаментальні потреби особистості у самовираженні, самоутвердженні, самовизначенні, саморегуляції, самореалізації. За цільовими орієнтаціями ігрові технології поділяються на: дидактичні, виховні, розвивальні, соціалізуючі.

За характером педагогічного процесу: навчальні, тренінгові, контролюючі, узагальнювальні, пізнавальні, виховні, розвивальні, репродуктивні, продуктивні, творчі, комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні [176, с. 120].

За ігровою методикою: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, драматизації. Ігрові технології сприяють засвоєнню знань, розвитку системи розумових дій, системи естетично-моральних якостей, системи дійово-практичної сфери і самокеруючих механізмів [128, с. 58].

Ігрова діяльність виконує такі функції: спонукальну (викликати інтерес); комунікативну (засвоєння елементів культури спілкування майбутніх педагогів); самореалізації (кожен студент реалізує свої можливості); розвивальну (розвиток уваги, волі та інших психічних якостей); розважальну

(отримують задоволення); діагностичну (виявлення відхилень у знаннях, у поведінці, прогалин у знаннях); корекційну (внесення позитивних змін у структуру особистості майбутніх вчителів). Більшість ігор мають риси вільної розвивальної діяльності, що має активний творчий характер, сприяє розвитку почуттів і позитивних емоцій. Треба відзначити, що в сучасній початковій і вищій школі ігрова діяльність використовується [493]:

– як самостійна технологія для засвоєння теми, розділу, поняття;

– як елемент іншої технології;

– як урок або його окремі частини (вступ, пояснення, закріплення, вправи, контролю).

Загалом класифікація ділових ігор, враховуючи різні підходи, може бути представлена таким чином.

1. За часом проведення: без обмеження часу; з обмеженням часу; ігри, що проходять в реальний час; ігри, де час стисло.

2. За оцінкою діяльності: бальна або інша оцінка діяльності гравця або команди; оцінка того, хто як працював, відсутня.

3. За кінцевим результатом: ігри із чіткими настановами та установками – заздалегідь відома відповідь (наприклад, мережевий графік), існують чіткі правила; вільні, відкриті ігри – заздалегідь відомої відповіді немає, правила винаходяться для кожної гри свої, учасники працюють над вирішенням неструктурованого завдання.

4. За кінцевою метою: навчальні – спрямовані на появу нових знань і закріплення навичок учасників; констатувальні – конкурси професійної майстерності; пошукові – спрямовані на виявлення проблем та пошук шляхів їх вирішення.

5. За методологією проведення: ямкові ігри – будь-яка салонна гра (шахи, "Озеро", "Монополія"). Гра проходить на спеціально організованому полі, з чіткими правилами, результати заносяться на бланки; рольові ігри – кожен учасник має або певне завдання, чи певну роль, яку він повинен виконати відповідно до завдання; групові дискусії пов'язані з відпрацюванням проведення нарад або придбанням навичок групової роботи. Учасники цієї гри отримують індивідуальні

завдання. Проте існують правила ведення дискусії (наприклад, гра "Координаційна Рада", "Аварія корабля"); імітаційні – мають на меті створити в учасників уявлення про те, як слід було б діяти в певних умовах (фрагменти уроків); організаційно-діяльнісні ігри (Г. Щедровицький) [544] – не мають жорстких правил, в учасників немає ролей, ігри спрямовані на вирішення міждисциплінарних проблем. Активізація роботи учасників відбувається за рахунок жорсткого тиску на особу; інноваційні ігри формують інноваційне мислення учасників, висувають інноваційні ідеї в традиційній системі дій, відпрацьовують моделі реальної, бажаної, ідеальної ситуацій, включають тренінги з самоорганізації; ансамблеві ігри (Ю. Красовський) [176] – формують управлінське мислення в учасників, спрямовані на вирішення конкретних проблем підприємства методом організації партнерського ділового співробітництва команд, що складаються з керівників служб.

Хоча розглянуте питання не є новим для педагогіки, де досліджувалися різні його сторони: пізнавальна активність учнів та студентів; пізнавальна самостійність; психологія різних видів мислення, задіяних у процесі активізації, особливості викладання при активізації діяльності учнів та студентів, проте опис педагогічних умов, що включають навчально-ділову гру як засіб активізації молодих педагогів у навчально-пізнавальній діяльності, в достатній мірі ще не розроблено.

Ділову гру (ДГ), вважає М. Олешков, слід вибирати для реалізації насамперед таких педагогічних функцій: для формування у фахівців цілісного уявлення про професійну діяльність в її динаміці; для придбання як предметно-професійного, так і соціального досвіду, в тому числі досвіду прийняття індивідуальних та спільних рішень; для розвитку професійного теоретичного і практичного мислення; для формування пізнавальної мотивації, забезпечення умов появи професійної мотивації [253, с. 27].

Використовуючи у педагогічній практиці ділові ігри, варто дотримуватися певних принципів та прийомів, зокрема:

1. Ділові ігри слід використовувати тільки там, де вони дійсно необхідні. Це одержання цілісного досвіду майбутньої професійної діяльності, розгорнутої в часі і просторі. 2. До

розробки гри слід підходити системно і враховувати її вплив на інші види роботи зі студентами, а також реакцію інших викладачів, яка може бути неадекватною. 3. У діловій грі потрібні предметна та соціальна компетентність учасників, тому слід починати підготовку до ділової гри з аналізу конкретних виробничих (педагогічних) ситуацій та розігрування ролей. Слід також до гри формувати у студентів культуру дискусії і міжособистісної взаємодії. 4. Структурні компоненти ділової гри повинні поєднуватися таким чином, щоб вона не стала ні тренажером, ні азартною грою. 5. Гра має будуватися на принципах саморегулювання. Викладач діє перед грою, до початку навчання, у кінці і при аналізі гри. Це вимагає великої підготовчої роботи, теоретичних і практичних навичок конструювання ділових ігор. 6. Режим роботи студентів у процесі ділової гри не вкладається в рамки традиційної поведінки їх на занятті і повинен бути підпорядкований логіці модельованого виробничого (педагогічного) процесу.

На практичних заняттях з курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" використовуються також технології на основі активації та інтенсифікації діяльності студентів – ігрові технології. Гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складається, формується та удосконалюється самоуправління поведінкою студента. Феномен ділової гри в узагальненому вигляді зафіксований у словниках, наприклад: "Ділова гра – форма відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем відносин, характерних для даного виду практики [351]. За умови застосування інноваційних форм організації навчання студенти залучаються до реальної творчої діяльності, яка не тільки привертає їх новизною, а й розвиває потребу виявляти проблеми та розв'язувати суперечності, які виникають у процесі їх самостійної роботи. Прикладами інноваційних способів організації групової форми навчальної діяльності студентів та молодих спеціалістів є метод проектів, кейс-метод, ділова гра, навчання у співпраці, метод "мозкового штурму" та метод "внутрішньої гри", взаємонавчання в групах та інші, що розглядаються нами як активні (інноваційні) методи навчання у вишах. Тут основними проблемами виступають широка

демократизація та модернізація навчального процесу, розкріпачення викладачів, формування у них прогресивного стилю мислення, етики і мотивації педагогічної діяльності.

Наведемо приклад використання однієї з інноваційних ділових ігор, впроваджених у практику Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. За її основу взято гру "Що ти створив?", запропоновану С. Мухіною та А. Соловійовою [226, с.201 – 228].

Підготовка ділової гри.

1. Джерелами ділової гри є результати дослідження, проведеного у навчальному закладі (наприклад, результати виявлення творчого потенціалу викладачів, поширення та впровадження найбільш цінних інноваційних засобів та технологій у навчальний процес. Гра може бути використана як в навчальному, так і виховному процесі).

2. Склад і кількість учасників гри залежить від аналізованої проблеми і цілей (керівних, педагогічних, ігрових тощо). Рівень учасників, їх спеціалізація та сфера практичної діяльності повинні відповідати рівню вирішуваної проблеми.

3. Регламент визначається тривалістю та етапністю ДІ. Ділова гра проходить тривалістю 180 хвилин (або 90 хвилин).

4. Сценарій ДІ або її блок-структура включає в себе розгорнутий виклад суті ігри і послідовності її реалізації. Даються докладні інструкції організаторам, учасникам гри, експертам, наводяться при необхідності варіанти розрахунків, довідки, таблиці, схеми і вся допоміжна документація, обґрунтовується система оцінки результатів діяльності груп. Порядок проведення ділової гри "Що ти створив?". У діловій грі можна виділити послідовність етапів її проведення:

– введення у гру (учасників знайомлять зі змістом, цілями і завданнями проведеної ігри, загальним регламентом);

– поділ слухачів на групи (мінімальний розмір групи 10-12 чоловік; у кожній вибирається лідер і розподіляються ігрові ролі);

– занурення в гру (слухачі отримують "ігрове завдання", наприклад: розробити "візитну картку команди", підготувати міні-презентацію, зробити комплімент партнерів по грі тощо або беруть участь у тренінгу на сумісність і спрацьованість);

– вивчення і системний аналіз ситуації або проблеми в кожній групі (учасники отримують матеріали для аналізу, установки поведінки і правила гри);

– ігровий процес (відповідно до прийнятої в кожній групі стратегії виробляється рішення, розробляється і обґрунтовується проєкт, який візуалізується на плакатах, або робляться розрахунки і заповнюються необхідні документи);

– загальна дискусія або пленум (відбувається міжгрупове спілкування, кожна група презентує і обґрунтовує свої рішення або проєкти, йде обмін думками, опанування, питання та відповіді);

– підведення підсумків ігри (необхідність цього етапу особливо важлива, оскільки тут оцінюються рішення і проєкти, відбувається знайомство з різними стратегіями, визначається їх ефективність і конкурентоспроможність. Крім того, враховуються бали, штрафні та заохочувальні бали, виявляються кращі команди, гравці, проєкти. Саме на цьому етапі гра отримує логічне завершення, особливо, якщо її підсумки підбиває не тільки викладач – організатор гри, але і фахівці з досліджуваної проблеми);

– рефлексія (важливий фрагмент ігри, що встановлює зворотний зв'язок, що дозволяє провести моніторинг думок і з'ясувати ступінь задоволеності, досягнення, втрати та придбання);

– "вихід з ігри" (з цією метою командам пропонується розробити "Пам'ятку", або "Уроки, які можна отримати").

Як зауважують розробники ігри, вона досить демократична і водночас жорстка, бо ігрова процедура повністю відповідає алгоритму сценарію, проте при необхідності гравці акцентують увагу на конкретних цілях і задачах, змінюючи їх, залежно від обставин [226, с. 213]. Ця гра повинна дає ефективний і корисний результат у вигляді нововведень, впроваджених у практику вишу, налаштовує викладачів на те, що керівництво закладу і в подальшому проводитиме інноваційні ігри для індивідуального зростання творчої складової педагогів.

Використання ділових ігор у процесі навчання курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" дає позитивні результати:

- підвищується інтерес до навчальних занять і до тих проблем, які моделюються і розігруються на ділових іграх;
- зростає пізнавальність, студенти отримують і засвоюють більшу кількість інформації, заснованої на прикладах конкретної дійсності, що сприяє придбання ними навичок прийняття конструктивних рішень;
- змінюється мотивація до освоєння інноваційних знань;
- зростає самооцінка, а для тих, у кого вона спочатку була завищена, вона стає більш об'єктивною;
- накопичений у процесі ділової гри досвід дає можливість використовувати його студентам та викладачам у професійній діяльності та більш правильно оцінювати можливі реальні ситуації;
- розвиває інноваційне, аналітичне і психологічне мислення студентів;
- у процесі ділової гри реалізується системний підхід до рішення поставленої проблеми, так як можна простежити його хід від початку до кінця в умовах "стислого часу".

Ділові ігри як різновид імітаційного методу відкривають для викладача можливість дослідження процесів прийняття рішень з урахуванням індивідуальних показників і вироблення діагностичних критеріїв. На наш погляд, ділові ігри можна використовувати для створення комунікативних навчальних моделей, які сприяють кращому розумінню інтерактивних (взаємодії) і перцептивних (сприйняття і розуміння) механізмів колективного прийняття рішень. Зі сказаного очевидно, що цільова спрямованість інноваційної ділової гри пов'язана з системою мотивації. Оскільки ділова гра за своєю природою двопланова, то структура і технологія ігри можуть забезпечувати реалізацію подвійного роду мотивів – реальних та умовних [204, с. 106].

В останні роки в багатьох країнах набувають використання кейс-методи (кейс-стаді) [105, с. 68]. Інколи їх ототожнюють з методом конкретних ситуацій, хоча він – один з найбільш популярних варіантів цих методів. Кейс-метод – це стисла за часом ділова гра. Його найчастіше використовують у навчальному процесі навчальних закладів за кордоном. При проведенні занять курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" з використанням кейс-методу, метою стає

активація та актуалізація кожного студента і молодого фахівця з метою залучити його до процесу аналізу ситуації і прийняття рішення, тому що академічна група розподіляється на таке число підгруп, щоб останні склалися з 3-5 конкуруючих та тих, які змагаються, особистостей. Склад підгрупи (однієї групи або команди) формується самими студентами за їх бажанням. Кожна підгрупа команди вибирає керівника, який відповідає за організацію роботи підгрупи, розподіл питань (проблем) між учасниками з прийняттям ними конструктивних і продуктивних рішень [176]. Метод кейсів сприяє розвитку вміння аналізувати ситуації, оцінювати альтернативи, вибирати оптимальний варіант і складати план його здійснення. Кейс-метод виступає як образ мислення викладача, його особлива парадигма, що дозволяє по-іншому думати і діяти, оновити свій творчий потенціал [106, с. 16].

У даний час широке поширення одержали комп'ютерні ігри, які дозволяють отримати необхідні навички за різними спеціальностями, розвинути швидкість мислення і реакцію [148, с. 69].

Вважаємо, що в ділових іграх переважає аспект інструментального навчання і водночас формалізований і мінімізований щодо реальності міжособистісний аспект. Тому, хоча ділові ігри, за основним задумом, переслідують завдання зіткнення студента із дійсністю, ігрова імітаційна модель неминуче її спрощує, головним чином, у напрямку надання статичності міжособистісним стосункам, що спотворює діалектику реального життя.

Проте ділові ігри як різновид імітаційного методу відкривають для викладача можливість дослідження процесів прийняття рішень з урахуванням індивідуальних показників і вироблення діагностичних критеріїв.

На наш погляд, ділові ігри можна використовувати для створення комунікативних навчальних моделей, які сприяють кращому розумінню інтерактивних (взаємодії) і перцептивних (сприйняття і розуміння) механізмів колективного прийняття рішень.

Ігрова діяльність виконує такі функції: спонукальну (викликати інтерес); комунікативну (засвоєння елементів культури спілкування майбутніх педагогів); самореалізацій (кожен студент реалізує свої можливості); розвивальну

(розвиток уваги, волі та інших психічних якостей); розважальну (отримують задоволення); діагностичну (виявлення відхилень в засвоєнні навчальної інформації, у поведінці, прогалин у знаннях); корекційну (внесення позитивних змін у структуру особистості майбутніх учителів).

Більшість ігор мають риси вільної розвивальної діяльності, що має активний творчий характер, сприяє розвитку почуттів і позитивних емоцій. Треба відзначити, що в сучасній середній і вищій школі ігрова діяльність використовується: як самостійна технологія для засвоєння теми, розділу, поняття; як елемент іншої технології; як урок або його окрема частина (вступ, пояснення, закріплення, вправи, контролю). У нашому досвіді широко використовуються ділові ігри для розв'язання комплексних задач засвоєння нового, закріплення матеріалів, розвитку творчих здібностей, формування загально-навчальних умінь. Ділові ігри дають можливість студентам зрозуміти навчальний матеріал з різних позицій.

У процесі вивчення курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" застосовуються різні модифікації ділових ігор: імітаційні, операційні, рольові ігри, діловий театр, психо- і соціограма. Імітаційні (імітуються події, конкретну діяльність студентів, викладачів, учнів, вчителів). Сценарій імітаційної гри, крім сюжету подій, містить інші структури і призначення імітованих процесів та об'єктів. Операційні ігри допомагають відпрацьовувати конкретні специфічні операції. Наприклад, розв'язання педагогічних задач, проведення зборів тощо. Рольові ігри сприяють відпрацюванню тактики поведінки, дій, виконання функцій та обов'язків конкретної особистості.

Для проведення гри з використанням ролі розробляється модель ситуації, розподіляються ролі. Діловий театр передбачає написання сценарію, де описується конкретна ситуація, функції та обов'язки дійових осіб, їх задачі. Психограма і соціограма близькі до "ділового театру", але спрямовані на формування перцептивних умінь майбутніх педагогів (уміння відчувати стан іншої людини, уміння встановити контакт). Технологія ділової гри складається з таких етапів: підготовчий, вступна частина, ігровий, заключний. На підготовчому етапі майбутні педагоги вивчають можливості використання загальних теоретичних методів вирішення ситуаційних завдань у цій грі, знайомляться з

ігровою ситуацією, функціями учасників, правилами і методикою проведення гри.

У вступній частині комплектуються ігрові групи, розподіляються ролі між учасниками. Центральна частина ділової гри – ігровий етап. Заняття носить захоплюючий характер, тому що розігруються ситуації, що стосуються щойно вивченого матеріалу, що вимагає вдосконалення певних дій, вчинків чи застосування корекції міжособистісних відносин. Не рекомендується загострювати увагу студентів на тому, що вони беруть участь у грі.

На заключному етапі проводиться аналіз результатів, підводять підсумки гри, при цьому не можна обговорювати акторські дані гравців. При підведенні підсумків виявляються слабкі місця в теоретичній та практичній підготовці майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності з дітьми.

Практика використання даного методу показала, що він активізує, інтенсифікує процес навчання, досить сильно стимулює мотиви навчальної діяльності студентів, дає можливість усунути прірву між навчанням і реальними життєвими ситуаціями, поглиблює творчий потенціал особистості майбутніх педагогів.

У нашому курсі широко використовуються дидактичні ігри для розв'язання комплексних задач засвоєння нового, закріплення матеріалів, розвитку творчих здібностей, формування загальнонавчальних умінь. Дидактичні ігри дають можливість студентам зрозуміти навчальний матеріал з різних позицій. У процесі вивчення дисципліни застосовуються різні модифікації дидактичних ігор, зокрема ділових: імітаційні, операційні, рольові ігри, діловий театр, психо- і соціограма.

Імітаційні (імітуються події, конкретну діяльність студентів, викладачів, учнів, вчителів). Сценарій імітаційної гри, крім сюжету подій, містить інші структури і призначення імітованих процесів та об'єктів. Операційні ігри допомагають відпрацьовувати конкретні специфічні операції. Наприклад, розв'язання педагогічних задач, проведення зборів тощо. Рольові ігри сприяють відпрацюванню тактики поведінки, дій, виконання функцій та обов'язків конкретної особистості. Для проведення гри з використанням ролі розробляється модель ситуації, розподіляються ролі.

Діловий театр передбачає написання сценарію, де описується конкретна ситуація, функції та обов'язки дійових осіб, їх задачі. Психограма і соціограма близькі до "ділового театру", але спрямовані на формування перцептивних умінь майбутніх педагогів (уміння відчувати стан іншої людини, уміння встановити контакт).

В останній час у ВНЗ використовують інформаційні технології навчання, до яких відносять технології, що використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (ЕОМ, аудіо, кіно, відео). Коли комп'ютери стали широко використовуватись в освіті, з'явився термін "нові інформаційні технології навчання". Ми схильні до думки вчених, які вважають, що будь-яка педагогічна технологія – це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає інформація та її рух (перетворення). Тому більш точним було б визначення для цих технологій – технічні інформаційні технології.

Принципова відмінність сучасної системи освіти від традиційної полягає, як зазначалося, у специфіці її технологічної підсистеми. Цей компонент вкрай не розвинений в класичній освіті, яка спирається в основному на навчання "обличчям до обличчя" і друковані матеріали. У сучасній освіті істотне місце приділяється використанню засобів нових інформаційних технологій, інтернет-технологій [111]. Інформаційні технології розвиваються в кілька разів швидше будь-яких інших технологій, а комп'ютер стає недорогим і високопродуктивним робочим інструментом. Світова спільнота приходить до повсюдного використання комп'ютерів та інформаційних мереж, у тому числі й для освітніх цілей. Серед досить великого числа фахівців у галузі освіти існує думка про те, що використання комп'ютерів і телекомунікацій, нових технічних засобів у навчальному процесі – це єдине, що необхідно для модернізації освіти.

У школі також відбувається розширення сфер застосування комп'ютерної техніки на уроках, у тому числі і в початкових класах. Пріоритетним напрямом розвитку освіти стало впровадження сучасних інформаційних технологій, що забезпечують подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку

молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Можливість і пріоритети використання інформаційних технологій у процесі вивчення початкового курсу математики досліджувала О. Кивлюк [137].

Упровадження в навчальний процес у початковій школі нових інформаційних технологій навчання відкриває перспективи щодо гуманізації навчального процесу, сприяє поглибленню теоретичної бази знань, надає результатам навчання більше практичної значущості, демонструє інтеграцію навчальних предметів.

Комп'ютерна підтримка навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках математики посилює спілкування учнів і вчителя та учнів між собою, збільшує питому вагу самостійної навчальної діяльності дослідницького характеру, диференціює навчання відповідно до можливостей, запитів і нахилів учнів, розкриває творчий потенціал учнів і вчителів, враховуючи специфіку навчального процесу.

Урок математики, на якому в якості технічного засобу навчання використовується комп'ютер, називають уроком з комп'ютерною підтримкою. У методиці викладання математики, на жаль, структура такого уроку недостатньо розроблена, особливо важливо приділяти увагу інноваційним технологіям. адже такі уроки мають і свої особливі цілі, форми і методику визначення результативності навчання. Важливим завданням стає й організація такого уроку [449].

Можна виділити такі позитивні особливості роботи з комп'ютером під час вивчення курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі":

- 1) програма має характер навчальної гри, що в більшості учнів підвищує мотивацію навчальної діяльності;
- 2) збільшується кількість тренувальних завдань;
- 3) скорочується час вироблення технічних навичок учнів.

Під час проведення уроків з комп'ютерною підтримкою потрібно враховувати недоліки:

- 1) програма не може врахувати особливості конкретного класу;

2) недостатній розвиток мовлення, графічної та писемної культури учнів;

3) навчальний матеріал подається, як правило, у стислій та одноманітній формі;

4) обмеження контролю лише кількома формами;

5) недостатня наявність спеціальних знань учителя початкових класів.

Недоліків у комп'ютеризації більше ніж переваг. Але відмовитись від комп'ютера в навчанні не можна, як не можна ним і зловживати.

Отже, інформатизація навчальних закладів на сьогодні є невід'ємною складовою навчального процесу у вищій школі, що передбачає використання педагогічних програмних засобів. Нові інформаційні технології навчання на основному, вищівському етапі підготовки майбутніх учителів початкової школи, сприяє інтенсифікації навчально-виховного процесу.

Головним завданням використання медіафайлів та інших інформаційних технологій у освіті в роботі зі студентами є надання викладачеві максимальної свободи вибору форм і методів роботи [448]. Мультимедіа, інформаційні та комунікаційні технології дозволяють створити нові моделі відкритого навчання, дають можливість наповнити єдине інформаційний освітній простір новим змістом. З ознайомчими та навчальними цілями використовувати відеофільми з літератури, образотворчого мистецтва та багатьох інших предметів. Знайомі ілюстрації та герої книг не тільки створюють настрій, але і знімають у студента психологічний бар'єр перед чимось невідомим. Тому ефективність використання такої форми роботи, як медіалекторій, значно зростає. Усе це ставить перед педагогічними закладами додаткові завдання з формування фонду електронних видань. Такі фонди нададуть можливості використовувати нові інформаційні технології, за допомогою електронних засобів поліпшити фактичне наповнення занять зі студентами. Адже електронний інформаційний продукт в освіті виступає одночасно як підручник, надаючи інформацію; як викладач, роз'яснюючи інформацію; як довідково-інформаційний посібник; як консультант, поглиблюючи знання з досліджуваного предмета; як тренажер, сприяючи засвоєнню

інформації; як контролер знань, пропонуючи відповіді на питання і проводячи елементарні тестування. Названому також сприятиме наступне:

1. Творча та пізнавальна взаємодія з соціумом: театр, виставковий зал, бібліотека та інші культурні установи міста, села, певної школи, пам'ятні місця.
2. Видання авторських дитячих видань (книг, енциклопедій, журналів та ін.).
3. Творчі накопичувальні альбоми. Портфоліо.

Акцент робиться на інноваційні педагогічні технології: метод навчальних проєктів, розвиток критичного мислення і навичок мислення високого рівня; оцінювання результатів навчальної діяльності студентів, які використовують засоби інноваційних технологій навчання. Акцент на формування навичок використання засобів інноваційних технологій навчання при навчанні конкретного навчального предмету.

Запропонований курс направлений на навчання майбутніх учителів будь-якої професії, які навчають свого предмету учнів будь-якого віку, у ньому використано новітні методики, на основі застосування інноваційних методів навчання. Найголовніше, що курс зорієнтований на його адаптацію до Державних освітніх стандартів і навчальних програм.

Наведемо порівняльну таблицю підготовки вчителів початкової школи згідно з традиційним та інноваційним підходами (табл. 4.6).

При навчанні за програмою майбутні вчителі початкової школи вивчають і навчаються працювати і використовувати такі програмні засоби: текстовий редактор Microsoft Word; Інтернет; пошук в Інтернеті; електронна пошта; форуми; засіб підготовки презентацій MS Powerpoint; засіб підготовки публікацій MS Publisher; засіб створення веб-сайту MS Publisher; табличний процесор MS Excel тощо.

У даний час відбувається трансформація розрізнених програм підтримки частин курсу в цілісну комп'ютерну підтримку курсу.

Прикладом такого рішення є створення електронного навчально-методичного комплексу.

Таблиця 4.6

Головні відмінності підготовки майбутніх учителів початкової школи інноваційними засобами в курсі "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" від традиційної підготовки

№	Традиційний підхід	Інноваційний підхід
1.	Навчання з допомогою певної суми знань і умінь	Комплексне поєднання інформаційно-комунікаційних та інноваційних педагогічних технологій з урахуванням світового досвіду
2.	Закінчення навчання передбачає перевірку здобутих знань і умінь (залік, тести, виконання індивідуальної, контрольної, самостійної робіт, написання рефератів)	Результатом навчання є створення методичного комплексу для майбутньої професійної роботи у початковій школі і його апробація на практичних та лекційних заняття із курсу
3.	Відсутність обов'язкових вимог щодо застосування отриманих знань і умінь у навчальному процесі	Обов'язковим етапом програми курсу є застосування набутих умінь і навичок з допомогою: навчання 10 своїх майбутніх колег; упровадження в навчальний процес з учнями ЗІТ, розроблених під час навчання
4.	Відсутність після навчання спеціальної методичної підтримки у використанні інноваційних засобів у навчально-педагогічній діяльності	Організація цілеспрямованої спеціальної методичної підтримки майбутніх учителів початкової школи з упровадження ЗІТ у навчальний процес: проведення майстер-класів для студентів та викладачів; участь у спеціально оголошених конкурсах для вчителів і майбутніх вчителів; організація електронних форумів для обговорення актуальних методичних питань з курсу
5.	Різноманітність освітніх засобів	Організація інших ініціатив щодо ЗІТ, спрямованих на організацію самостійної дослідницької діяльності учнів, учителів і майбутніх вчителів початкових класів
6.	Орієнтація на вивчення можливостей конкретних програмних продуктів	Фокус на інноваційні педагогічні технології крізь призму ЗІТ: метод навчальних проєктів, розвиток критичного мислення і навичок мислення високого рівня; оцінювання результатів навчальної діяльності студентів, пов'язаної із застосуванням ЗІТ

№	Традиційний підхід	Інноваційний підхід
7.	Фокус на оволодіння навичками, пов'язаними з певним інноваційним засобом	Фокус на формування навичок використання ЗІТ при навчанні конкретного навчального предмету
8.	Навчання направлене переважно на майбутніх спеціалістів з інформатики	Направлено на вчителів початкової школи
9.	Навчання під керівництвом викладача або на основі лекційно-практичної системи, без врахування індивідуальностей особливостей студента	Використання тренінгової методики на основі застосування інтерактивних методів навчання та засобів інноваційних технологій
10.	При навчанні беруться до уваги державні освітні стандарти і навчальні плани без урахування інноваційної складової	Адаптація програми курсу до Державних освітніх стандартів і навчальних програм

Усі елементи МАНС в загальній структурі ЕНМК є аналогами відповідних навчально-методичних матеріалів, присутніх у традиційній системі навчання та утворюють основу комплексу в кейсовій технології, розробленої на основі технології модульного навчання (табл. 4.7).

Таблиця 4.7

Комплекс навчальних матеріалів, що входять до ЕНМК

ЕНМК – електронний навчально-методичний комплекс	
Кейсова технологія	МАНС
Навчальні посібники модульного типу, що включають операційний модуль	ЕП – електронний підручник
	ЕЗ – електронний задачник КП – контролююча програма
Практичні роботи	ПР – практичні роботи
Довідкова книга з курсу	НБД – навчальна база даних
Робочий зошит	ЕРЗ – електронний робочий зошит

МАНС потрібно розглядати як навчальну інформаційне середовище, яка є органічним продовженням традиційних методів навчання, побудованих на книзі, і яка в силу специфічних інтелектуальних можливостей персонального

комп'ютера (ПК) забезпечує: швидкий і повний доступ до будь-якої інформації в гіпертекстовому режимі; організацію вивчення предмету на практичних заняттях під керівництвом викладача; допомога студентам в організації самостійної роботи; можливість виконання практичних робіт, які, в основному, можуть бути реалізовані за рахунок застосування ПК; аудіовізуальні умови (графіка, звук) для породження нового знання через схожість за аналогією, зводячи мотиваційну та інформаційну складові поведінки з різних півкуль в єдину діяльність.

При створенні ЕНМК враховувалося, що з позицій когнітивної ергономіки словесні текстові навчальні матеріали повинні бути візуально оформлені. Текст на екрані монітора засвоюється інакше, ніж написаний на папері. Текст в електронному підручнику є навчальним середовищем, яке готує до спілкування із завданнями, але, будучи створеним у формі гіпертексту, одночасно здатний дати швидкий доступ до обсягів інформації, рівноцінним бібліотекам підручників. Притому в оформленні гіпертексту доступні всі можливості, доступні за допомогою майже стандартизованих текстових структур: малюнки-ілюстрації, математичні формули, різні способи форматowanego оформлення сторінок та шрифтів. Використання елементів мультиплікації, звукове оформлення при створенні навчального тексту може надати додаткову образотворчу цінність навчальній середовищі і поживати викладення навчального матеріалу [24, с. 89].

Без використання ЕНМК важко досягти цілого ряду цілей професійної педагогічної освіти: сформувати професійні мотиви (а не тільки пізнавальні інтереси); вибудувати системне уявлення про професійної діяльності математика в його великих фрагментах; досягти цілісного орієнтування в навчальному матеріалі як у певній сфері життєдіяльності [461].

Реалізація цих принципів в повному обсязі дозволяє формувати у студента культуру особистісно-творчої діяльності. Розроблявся ЕНМК, виходячи з синергетичного постулату про самоорганізацію людської свідомості. Завдання педагога полягає в тому, щоб створити умови для пробудження цієї свідомості, вказати орієнтири особистісного потенціалу самоорганізації.

ЕНМК виконує функцію регулятора, спонукає самостійно вивчати цю науку, осмислювати власні переживання й емоції, будувати власну картину світу. Кожне нове знання (тим більше знання про принципово нове) змінює уявлення людини про його місце в світі, надає "зворотнього" впливу на цей світ.

В електронний навчально-методичний комплекс математичних дисциплін включаються наступні види навчальних посібників, представлені на паперових носіях і в електронному вигляді: навчальний посібник з курсу; операційний модуль (аналог задачника і комплект контрольних і екзаменаційних матеріалів); робочий зошит; довідкова книга за курсом; мультимедійна автоматизована навчальна система [451].

У систему ЕНМК на правах його елементів входять: база даних та знань за курсом; електронний робочий зошит; електронний задачник з можливістю генерування індивідуальних і контрольних занять; віртуальні лабораторні роботи з курсу; мультимедійні навчальні матеріали на CD-диску.

Організація навчального процесу на основі комплексу навчальних матеріалів забезпечує одночасну реалізацію наступних режимів роботи:

- пошуковий (ініціативний);
- навчальний (активний);
- контрольний (тестуючий).

Усі навчально-методичні матеріали комплексу можуть бути надані студентів у вигляді твердих копій і дискет, або по мережі Internet, що дозволяє адаптувати навчання до дистанційної безпаперової технології.

Одиницею навчання при такому комплексному підході буде модуль, тобто доза, певний обсяг навчальної інформації, необхідної для виконання будь-якої конкретної професійної діяльності на заданому рівні (бакалавр, магістр). Модуль пред'являється студентів у вигляді навчального пакету, складається з наступних компонентів: точно сформульована навчальна мета; список необхідного обладнання, матеріалів й інструментів; список навчальних елементів міждисциплінарного зв'язку; власне навчальний матеріал у вигляді текстів лекцій за курсом, а також методичні рекомендації щодо вивчення теоретичного матеріалу; матеріали та методичні вказівки до

практичних занять для відпрацювання навичок і умінь, що відносяться до даного модуля; контрольні (перевірочні) роботи різних типів для навчання і контролю; завдання на типові розрахунки і курсові проекти (роботи); програмні засоби для виконання типових розрахунків і курсових проектів [430, с. 22].

У складі навчального модуля ми пропонуємо виділяти наступні структурні елементи:

- інформаційний блок, у якому міститься теоретичний матеріал, що підлягає вивченню, структуровані навчальні елементи, та методичні вказівки щодо його засвоєння і передачі;

- виконавчий блок, що містить банк типових, комплексних і ситуаційних завдань, опис лабораторних і практичних робіт, методичні рекомендації;

- контролюючий блок, що містить вхідні і вихідні контрольні тести і завдання різних рівнів складності, а також методичні вказівки до проведення контролю;

- методичний блок, що містить рекомендації щодо проведення занять з описом конкретних методик, якщо студент працює у взаємодії з педагогом, і комплект завдань при самостійній роботі [363; 364].

Впровадження інноваційних технологій викладання зараз – вимога часу. Підготовка технічного фахівця з використанням останніх досягнень науки і техніки – ось мета нинішньої вищої професійної освіти.

Отже, сучасні технології суттєво вплинули на підходи до проведення занять. Одними з найбільш ефективних методів навчання є case study та комп'ютерні симуляції (навчальні ділові ігри, побудовані на базі спеціального програмного забезпечення). Завдяки сучасним технологіям усі форми занять (лекції, case study, computer simulations, практичні заняття за навчальними комп'ютерними програмами та ін.) можуть бути проведені як в аудиторії, так і дистанційно, але за різними методиками.

Інтелектуальні навчальні системи – це якісно нова технологія, особливостями якої є моделювання процесу навчання, використання бази знань, що динамічно розвивається; автоматичний підбір раціональної стратегії навчання для кожного студента, автоматизований облік нової інформації, що

надходить у базу даних [73, с. 10]. Технології мультимедіа (від англ. "multimedia" – багатоконпонентне середовище) дозволяють використовувати текст, графіку, відео та мультиплікацію в інтерактивному режимі і тим самим розширити рамки застосування комп'ютера в навчальному процесі [444; 471].

Віртуальна реальність (від англ. "virtual reality" – можлива реальність) – це нова технологія неконтактної інформаційної взаємодії, що створює за допомогою мультимедійного середовища ілюзію присутності в реальному часі в стереоскопічно представленому екранному світі. Автоматизована навчальна система на основі гіпертекстової технології дозволяє підвищити засвоюваність не тільки завдяки представленій наочності. Використання динамічного, тобто того, що змінюється, гіпертексту дає можливість провести діагностику студента, а потім автоматично вибрати один з оптимальних рівнів вивчення однієї і тієї ж теми. Гіпертекстові навчальні системи подають інформацію таким чином, що той, хто навчається, дотримуючись графічних або текстових посилань, може застосовувати різні схеми роботи з матеріалом [104, с. 106].

Нова концептуально-методологічна основа процесу підготовки фахівця вищого рівня компетентності зумовлює радикальну потребу перебудови діяльності професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу. Питання ролі науково-педагогічного потенціалу у підвищенні ефективності навчання студентів розглядають В. Бондар [40], Н. Гаврилов [62], С. Гончаренко [71], А. Нісімчук [241].

Згідно з Державним стандартом, освітньо-професійні програми "розробляються з кожної спеціальності відповідних освітньо-кваліфікаційних (освітньо-наукових) рівнів і затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки", програма нормативної навчальної дисципліни "містить виклад змісту навчальної дисципліни, послідовність її вивчення, перелік знань та вмінь, критерії підсумкового контролю, перелік рекомендованих підручників, інших методичних та дидактичних матеріалів" [118, с.13]. Відтак в усіх освітніх програмах є спеціальний розділ – самостійна робота, оскільки перед вищою освітою стоїть

важливе завдання – забезпечити перехід до кредитно-модульної системи навчання, що є однією з умов інтеграції національної системи освіти до спільного європейського простору.

У своєму дослідженні будемо спиратися на погляди Н. Моревої, яка вибудувала ієрархію понять "самостійна діяльність", "самостійна робота". Науковець вважає, що поняття "самостійна діяльність" – педагогічна категорія, її головна мета – розвиток пізнавальних та інтелектуальних здібностей студентів шляхом організації комплексних заходів. Дефініція "самостійна робота" – це специфічний педагогічний засіб організації та керування самостійною діяльністю студентів під час навчального процесу. Відповідно поняття діяльність об'ємніше, ніж поняття робота. Авторка обґрунтовує необхідність організації зі студентами різноманітної самостійної діяльності – розв'язати протиріччя між трансляцією знань та їх засвоєнням, у взаємозв'язку теорії та практики. Специфіка самостійної діяльності полягає у наданні можливості студентові самостійно визначати власну освітню програму.

Для реалізації самостійної роботи студенти виконують комплекс завдань різних типів відповідних рівнів складності.

Виділяють такі рівні:

1) копіювальних дій (порівняння власних дій із відомим зразком);

2) репродуктивних дій (вирішувати типові навчально-пізнавальні та інтелектуальні задачі);

3) продуктивної діяльності (самостійне розв'язання задач, поза межами відомого зразка);

4) самостійна діяльність (перенесення отриманих знань на нову ситуацію).

У цілому, за переконанням педагогів, завдання для самостійної роботи студентів повинні відповідати вимогам:

1) професійна результативність (визначення завдання, яке формувало хоча б одне професійне вміння в термінах та поняттях майбутньої спеціальності студента);

2) продуктивність (отримання квазіпрофесійного продукту навчальної самостійної діяльності студента після завершення виконання завдання).

3) конструктивність (наявність відповідної структури завдання – мета, умови, вихідні дані);

4) когнітивність (перевага розумових дій над психомоторикою під час виконання завдання);

5) самостійність (спонукати до пошуків рішення, порівняння умов, інформаційних пошуків тощо) [222, с. 126].

Розглянемо види самостійної роботи студентів, що використовувалися в курсі "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі": робота з книгою (реферування, анотації, конспект, огляд науково-методичної літератури, тези, цитати, читання тексту); підготовка ребусів, кросвордів; написання педагогічних есе, листів-роздумів, творів; укладання картотек методів, ідей; створення педагогічного колажу; створення проспектів, проектів, моделей; написання різноманітних пам'яток, рекомендацій, порад, кодексів. Різноманітні види СРС щодо виконання певних завдань безпосередньо під керівництвом або опосередкованим методичним керівництвом педагога здійснюються у трьох головних формах:

1) контрольована самостійна робота студента (в аудиторії, згідно з розкладом, під контролем викладача);

2) керована самостійна робота студента (опосередковане керівництво викладачем під час виконання студентом дослідницького завдання);

3) власна самостійна робота студента (самоосвіта, організована робота самостійно, контрольована самим студентом) [80, с. 97].

Головне завдання вищої школи – перейти до формули багатокритеріальної оцінки знань, яку можна здійснити за допомогою тестів. Студенти поступово мають збагнути, що у виші вони можуть навчитися знаходити необхідні знання [302, с. 106].

Н. Морева виділила п'ять послідовних етапів, якими послуговується педагог, коли керує самостійною діяльністю студента, а саме: інформаційний (зорієнтувати студента на головне при розгляді конкретного тексту); операційний (скерувати на виконання певних завдань, щоб засвоїти отриману навчальну інформацію); етап зворотнього зв'язку (певні орієнтовні вказівки викладача та самоконтроль студента під час

їх виконання); контрольний етап (виконання різноманітних контрольних робіт, щоб збагнути, наскільки вдалося студентові самостійно засвоїти заданий матеріал); вказівний етап (можна з'ясувати, які завдання для самостійної роботи викликали у студентів зацікавлення, труднощі при виконанні, які змогли виконати, які ні) [220, с. 288]. Тому вважаємо, що у ВНЗ варто вводити спецкурс, який розглядатиме самостійну роботу як основну форму організації навчання. Він передбачатиме розгляд теоретичних питань, а також міститиме анкету для студентів, у якій вони зможуть запропонувати свої форми проведення самостійної роботи.

Пропонуємо такі питання для анкетування студентів [467].

1. Які види завдань для самостійної роботи ви виконуєте з конкретного предмета під час навчальних занять?

2. Скільки навчального часу відводиться Вами на самостійну роботу під час вивчення конкретної навчальної дисципліни?

3. Наскільки різноманітні пропонувані завдання?

4. Які види завдань для самостійної роботи Ви виконуєте з конкретного предмета у позанавчальний час?

5. Як часто викладач контролює виконання самостійних завдань:

а) у кінці вивчення дисципліни (під час заліку чи іспиту);

б) після проходження конкретної теми;

в) контроль здійснюється час від часу;

г) залучає до участі у випуску стіннівки, під час проходження педпрактики, під час проведення тижня факультету;

д) інше.

6. Самостійна робота студента – це:

а) засіб пізнання нового та здобуття професійної компетентності;

б) додаткове навантаження;

в) спосіб творчої самореалізації;

г) інше.

7. Назвіть найцікавіші, на Ваш погляд, завдання для самостійної роботи.

8. Чи враховуються особисті побажання студентів під час виконання завдань для самостійної роботи?

Серед різноманіття видів самостійної роботи студентів у курсі "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" найбільш продуктивними на сьогодні є ситуації, тестові програми, навчальні ігри, інтелектуально-логічні вправи, конференції, педагогічні конкурси, КВК тощо. Однак актуальним лишається не тільки змістове наповнення самостійної роботи, але й забезпечення її організації, оцінки, а головне – якості підготовки фахівців.

На підставі вищезгаданих матеріалів, проведеного анкетування можна зробити висновок, що технології пояснювально-ілюстративні застосовують усі викладачі ВНЗ, технології особистісно-орієнтовані – близько 40%, технології розвивального навчання – одиниці.

СРС – специфічний педагогічний засіб організації самостійної діяльності студентів у навчальному процесі. Звернено увагу на інноваційний характер, закладений в основу СРС, на створення сприятливих умов для стійкого розвитку і творчої самореалізації студентів за рахунок виконання самостійних завдань. Інноваційність СРС полягає у передачі знань, а також у можливості самостійно освоювати методи, техніки ефективного пошуку, відбору, переробки та застосування необхідної інформації. Реалізуючи творчий та інтелектуальний потенціал, майбутні педагоги зможуть відповідати сучасним вимогам і змінам у системі освіти України.

У сучасній загальноосвітній системі України науково-дослідницька робота посідає одне з чільних місць. Разом з тим досі бракує системного дослідження, де б науково-дослідницька діяльність студентів розглядалася у розрізі підвищення фахової майстерності майбутніх учителів початкових класів, що й визначило актуальність обраної теми для розвідки [537, с. 103].

Розглядаючи сутність такої діяльності як особливого виду роботи у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи в процесі викладання курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі", виявили, що вона великою мірою дисциплінує творче мислення студента, сприяє створенню системного підходу до аналізованих явищ, об'єктів дійсності, стає підґрунтям для їхньої участі у науковому осмисленні світоглядних, культурологічних та інших

дискурсивних вимірів. Водночас участь у самостійних науково-дослідницьких проєктах вироблятиме у молодого науковця виразну фахову мову, необхідну стилістику, "як ефективний інструмент формально-логічного викладу думок" [144, с. 47].

Дослідження підтверджують, що педагогічна професія динамічно розвивається, відтак сучасний навчальний процес вимагає від учителя використання гнучких педагогічних технологій, що, безперечно, потребує роботи над собою [402].

У вищих навчальних закладах науково-дослідницька діяльність пропонується здійснювати за трьома основними напрямками:

1) "науково-дослідницька робота, що є невід'ємним елементом навчального процесу і входить до календарно-тематичних та навчальних планів, навчальних програм як обов'язкова для всіх студентів;

2) науково-дослідницька робота, що здійснюється поза навчальним процесом: у гуртках, проблемних групах (лабораторіях), перекладацьких та інформаційних студіях, фольклорних експедиціях та ін.;

3) науково-організаційні заходи: конференції, конкурси та ін." [537, с.27].

Поняття "науково-дослідницька діяльність студентів" включає в себе два взаємопов'язаних елементи:

– навчання студентів елементам дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості;

– наукові дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом професорів і викладачів.

Координацію та організацію науково-дослідницької роботи студентів Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка здійснює рада молодих учених університету, до складу якої входять студенти, магістранти, аспіранти і молоді викладачі. Основні організаційні заходи здійснюють ради молодих учених факультетів, представники яких входять до ради молодих учених університету.

Важливу роль у формуванні творчого обличчя майбутніх учителів відіграє участь студентів, магістрів, аспірантів в організованій і систематичній науково-дослідницькій роботі, рада молодих вчених спроможна включити їх у таку діяльність.

Головне завдання ради молодих учених полягає у залученні талановитої молоді до науково-дослідницької діяльності. Робота ради будується на принципах відкритості, гласності, гуманізму, науковості, демократизму, доступності, добровільності, творчості.

Рада молодих вчених сприяє створенню умов для розвитку в майбутніх педагогів нахилу до пошукової, дослідницької діяльності та залучення їх до вивчення спадщини класиків педагогіки та методики; специфіка роботи ради в тому, щоб озброїти студента необхідними навичками та вміннями у підготовці і написанні наукової статті, доповіді, реферату, курсової, бакалаврської, дипломної, магістерської роботи.

У навчальному закладі проводиться традиційний конкурс в номінації "Кращий студент-науковець" університету, наукові конференції і семінари, круглі столи, виставки.

Склалася певна система роботи, до якої входять традиційні наукові гуртки, проблемні дослідницькі групи, наукові семінари, семінари-практикуми, студентські наукові товариства, які об'єднують декілька гуртків і проблемних груп. Така структура визначається певною мірою специфікою факультетів і спеціальностей. Так, на факультеті початкового навчання НДДС як системне утворення має структуру, зміст і форми.

Наукове керівництво ради молодих учених факультету початкового навчання здійснюється науковим керівником (заступник декана факультету з наукової роботи). Рада молодих учених факультету – за представленнями кафедр – затверджується на вченій раді факультету.

Розроблено і затверджено програму молодих учених факультету.

На кафедрі дошкільної та початкової освіти склалась цілісна система залучення студентів до науково-дослідницької роботи у двох напрямках: у процесі навчальної діяльності та в позааудиторній роботі.

У процесі навчання при підготовці до практично-семінарських занять та при написанні рефератів, виконанні самостійної роботи студенти вчаться опрацьовувати наукову літературу, виробляють уміння писати наукові праці й виступати з доповідями та повідомленнями. Крім того, викладається

окремий курс "Основи науково-педагогічних досліджень" (доц., к. пед. н. Ю. Лимар), який сприяє якісному покращенню науково-дослідної роботи студентів. Викладачами кафедри підготовлено методичні рекомендації до написання курсових та дипломних робіт. Видано методичні рекомендації з методики викладання математики (доц. С. Стрілець). У навчально-методичному посібнику доц. О. Кислої "Зміст та навчально-методичне забезпечення педагогічної практики" визначено рекомендації щодо підготовки курсових та бакалаврських робіт (методика проведення експерименту на різних етапах). Перебуваючи на педагогічній практиці, студенти проводять експериментальні дослідження в рамках написання дипломних робіт та висвітлюють результати у наукових статтях, користуючись цими матеріалами.

Отже, в межах оволодіння навчального матеріалу курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" позааудиторна наукова робота студентів здійснювалася у таких напрямках: робота у студентських наукових гуртках; участь студентів факультету у конференціях різних рівнів, друк статей одноосібних та у співавторстві з викладачами; участь у предметних олімпіадах, конкурсах. У навчальному процесі студенти початкового навчання поступово залучаються до наукової роботи, вступають до наукових гуртків, які очолюють досвідчені викладачі кафедри. У процесі наукової роботи студенти опановують культуру написання наукової роботи. Важливо подати теоретичні засади проведення науково-педагогічних досліджень (аналіз педагогічних понять, анкетування, інтерв'ю, бесіди, психологічного тестування) [453].

Студенти повинні знати:

- правила бібліографічного опису науково-педагогічної літератури;
- вимоги до написання реферату, доповіді, курсової, дипломної, магістерської роботи;
- структуру наукової статті, доповіді, курсової, дипломної, магістерської роботи;
- етапи підготовки до проведення анкетування, бесіди, психологічного тестування;
- основні етапи життєвого і творчого шляху відомих зарубіжних і вітчизняних педагогів, методистів, їх праці;

Студенти повинні вміти:

- написати реферат, доповідь, курсову, дипломну, магістерську роботи з визначеної проблеми та їх захисти;
- виготовляти різноманітні види наочних посібників;
- складати бібліографічний каталог педагогічної літератури;
- укладати хронологічні таблиці життєвого і творчого шляху видатних педагогів, методистів;
- аналізувати періодичні педагогічні видання та праці педагогів і методистів;
- вільно володіти педагогічною термінологією.

Щонайперше формулюється в діяльнісному аспекті – завдання навчання, далі організовується контроль за засвоєнням цих завдань і тільки після цього готується навчальний матеріал, що дає змогу студенту вирішувати поставлені завдання. Наведемо головні дидактичні складові процесу вивчення дисципліни (традиційне та інноваційне).

1. Діяльність у процесі навчання. Якщо орієнтація на діяльність викладача, який передає знання групі студентів, то сутнісно домінує діяльність викладання всупереч діяльності учіння. Модулі дають змогу поєднувати навчальну і викладацьку діяльність. Переважає навчальна діяльність студентів, індивідуалізоване учіння, що передбачає досягнення обов'язкового результату навчання.

2. Роль викладача. Викладач виконує роль постачальника інформації, діагноста, консультанта, мотиватора.

3. Метод навчання. Спостерігається тенденція до використання викладачами одного-двох методів, таких, як: лекції, письмові завдання, практичні роботи, при цьому ігнорується багатство інших методів. Для реалізації завдань навчання використовуються різноманітні методи з метою оптимізації процесу засвоєння змісту конкретної теми.

4. Найголовніше – це засоби навчання. Засоби готуються і використовуються на основі ознайомлення з матеріалом (тексти, фільми, слайди тощо) і підбираються викладачем здебільшого за одним критерієм; які з них зручно використовувати (переважно це друковані засоби). Засоби обираються таким чином, щоб вони сприяли комплексному досягненню цілей навчання і контролю

за засвоєнням, тому кожний модуль утримує різноманітні види навчання.

5. Участь студента. Здебільшого роль студента є пасивною, тобто зводиться до читання тексту або слухання викладача. Модуль забезпечує активну участь студента, який засвоює інформацію в ході діяльності, в активній роботі з навчальним матеріалом.

6. Індивідуалізація. Традиційне навчання орієнтоване на групу; здебільшого студенти одержують обмежену кількість навчального матеріалу (інформаційних джерел), а викладач чітко визначає, яким чином його треба засвоїти (прочитати 20 сторінок тексту, відповісти на запитання тощо). Модулі можуть бути глибоко індивідуалізованими. Кожний студент має змогу використовувати один засіб, кілька або всі можливі засоби. Здебільшого самому студентові надається право вибирати найбільш прийнятний для нього спосіб учіння з тим чи іншим набором засобів навчання (прослухання магнітної стрічки, читаний тексту, аналіз креслень, перегляд кінофільму, вивчення реальних об'єктів тощо).

7. Особливість нового етапу реалізації навчання полягає в тому, що дисципліна буде розглядатися в міждисциплінарному поліпредметних знань, а це означає, що головною метою включення тієї або іншої дисципліни в освітню програму є її потенціал для формування необхідних компетенцій. Ми розуміємо, що потрібен певний підготовчий етап для осмислення нового статусу дисципліни в умовах компетентісно-кредитно-модульного навчального процесу.

8. Темп навчання: студент вимушений пройти курс "чітко визначеним кроком". Усі проходять навчання в одному темпі; одночасно розпочинають і закінчують його. Кожний студент може навчатися у власному темпі. Він може засвоювати окремі частини модуля, якщо зуміє довести, що виконав поставлені перед ним завдання. Студент може також за власним бажанням повторювати певну частину модуля стільки разів, скільки йому потрібно. Час здебільшого встановлюється однаковий для всіх студентів час проходження теми. Тому якість засвоєння перебуває у повній залежності від інтелекту того, хто навчається. Кожний студент витрачає стільки часу, скільки йому потрібно для належного оволодіння змістом конкретної теми.

Потрібний для індивідуального засвоєння час здебільшого має тенденцію до кореляції з інтелектуальним потенціалом студента.

9. Свобода дій. Традиційно, за розкладом, кожного дня певний час відводиться для вивчення конкретних предметів. Студенти безальтернативно вимушені відвідувати лекції і практичні заняття (наприклад, конкретний предмет з 8-00 до 9.20 щопонеділка, щосереди і щоп'ятниці). Навчання може проходити у зручний для кожного студента час. Модулі забезпечують студентам велику свободу пристосування часу занять і змісту модуля до їхніх індивідуальних потреб.

10. Транспортність. Традиційне навчання переважно спирається на лекцію. Тому навчання конкретного курсу може бути перенесене в інше місце тільки з переміщенням викладача. Якщо студент пропустив частину курсу, він змушений звертатися до викладача, переглядати конспекти колег або ж, принаймні, залишається без інформації.

При розробці програми курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" виходили з того, що змістовна підготовка до професійної діяльності передбачає повідомлення студентам необхідних теоретичних знань. Крім того, курс дозволяє озброїти майбутніх педагогів додатковими знаннями, допомогти їм оволодіти спеціальними вміннями і навичками, а також сприяє розумінню завдань і функцій професійної діяльності учителя початкової школи. Особливістю курсу є наявність у його змісті матеріалу, що відображає проблематику впровадження інноваційних технологій у навчальний процес вищої школи та використання засобів інноваційних технологій у роботі майбутнього педагога.

ПІСЛЯМОВА

Упровадження інноваційних освітніх технологій у навчальний процес – один із ефективних засобів реформування освітньої галузі, що знайшло відображення на законодавчому українському рівні, зокрема у Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті (2002), Державній програмі "Вчитель" (2002), Законі України "Про вищу освіту" (2002), Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004), проекті Закону України "Про вищу освіту" (2011), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. (2012).

Відповідно у монографії теоретично проаналізовано наукові джерела, узагальнено практичну роботу вищої школи з проблеми підготовки вчителів початкової школи, що дозволило виявити невирішені проблеми, які вимагають розв'язання, а саме: адаптація до європейського освітнього простору; модернізація навчальної діяльності вищих навчальних закладів на основі інтеграції традиційних педагогічних та новітніх технологій навчання; необхідність оновлення теоретичних і практичних знань педагогів у зв'язку з підвищенням вимог до рівня кваліфікації та потреби оволодіння сучасними методами і засобами вирішення професійних завдань; формування нових компетентностей з дисциплін у психолого-педагогічній, науково-дослідній діяльності майбутніх фахівців; засвоєння інноваційних технологій, форм, методів та засобів навчання; застосування засобів інноваційних технологій для реалізації змісту навчання, що передбачає його диференціацію,

індивідуалізацію, запровадження дистанційних, інформаційно-комунікативних технологій навчання; розширення практики підготовки педагогічних працівників за інтегрованими програмами; створення умов, що сприяють дослідно-експериментальним розробкам та перевірці нових моделей навчально-педагогічного процесу; забезпечення системи підвищення якості освіти на інноваційній основі; створення сучасного психолого-педагогічного та науково-методичного супроводу навчально-методичного процесу.

Здійснено систематизацію та узагальнення видань у галузі підготовки фахівця початкової школи. Оскільки пошуки вирішення педагогічних проблем інноватики тісно пов'язані з аналізом уже існуючих результатів дослідження сутності, структури, класифікації та особливостей перебігу інноваційних процесів у сфері освіти, то у монографії розкрито специфіку системи інноваційної підготовки вчителів початкової школи в умовах нової освітньої парадигми.

Крім того, визначено і схарактеризовано систему формування професійних компетентностей учителів початкової школи засобами інноваційних технологій, що сприятиме якісній фаховій діяльності в умовах нової освітньої парадигми.

У роботі окреслено достатній комплекс основних засобів інноваційних технологій навчання, що сприяють процесу підготовки вчителя початкової школи до інноваційної діяльності, зокрема: спеціальні пристрої та засоби, що допомагають здійснювати навчальний процес в умовах нововведень, спрямованих на досягнення основних цілей освіти і, в першу чергу, на підвищення ефективності навчання та якості його результатів; усі об'єкти і процеси, що служать джерелом навчальної інформації, інструментарієм засвоєння змісту навчального матеріалу, особистісного розвитку та виховання студентів в умовах інноваційної, професійно-орієнтованої діяльності.

Сформулювавши тлумачення дефініції "засоби інноваційних технологій" та окресливши їх структуру та функції, було актуалізовано ресурсні можливості освітньо-виховного процесу з підготовки вчителів початкової школи до інноваційної діяльності. Отже, у роботі представлено комплекс інноваційних педагогічних технологій, що забезпечили ефективність підготовки вчителів початкової школи засобами

інноваційних технологій (аналізу конкретних ситуацій, проектів, портфоліо, рольова та ділова гра, інформаційні-комп'ютерні, телекомунікаційні, мультимедійні, телекомунікаційні, дистанційні).

Обґрунтовані теоретичні і методичні засади реалізації засобів інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів початкової школи полягають у максимальному наближенні навчального матеріалу до майбутньої професії; у дотриманні перманентного набуття професійних компетентностей, що здійснюється при належному кадровому, науково-методичному, матеріально-технічному забезпеченні.

Оцінено сутність інноваційних технологій процесу підготовки вчителів початкової школи як засобу реалізації відповідної моделі, що розкрито у варіативному курсі "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі". Виявлено, що науково-методичне забезпечення курсу сприяє перенесенню навчальної інформації з інших дисциплін на електронні носії, дозволяє студентам здійснити правильність вибору педагогічних рішень, допомагає розвивати критичність, креативність, самостійність, готує умови для інтеграції педагогічних та інформаційно-комунікативних компетенцій.

З'ясовано, що ресурсні можливості запропонованого курсу у вищій педагогічній освіті актуалізуються через:

- використання засобів інноваційних технологій, сучасних форм і методів навчання у вищих навчальних закладах (проектна діяльність, метод модерацій, case-study, метод креативних вирішень проблем, проведення тренінгів, ділових ігор тощо);

- інтеграцію інноваційної і професійної підготовки (навчальні семінари з інтернет-технологій і медіа-систем);

- активну продуктивну діяльність викладачів і студентів у навчальному процесі, участь у науково-дослідній роботі, молодіжних форумах;

- уможливлення постійного підвищення інноваційної компетентності підготовки педагогів;

- формування необхідних особистісних якостей;

- реалізацію як інваріантних, так і диференційованих вимог до фахівця в галузі інноваційної діяльності.

Встановлено, що при впровадженні курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" спостерігається: реалізація

при підготовці до інноваційної діяльності суб'єкт-суб'єктної взаємодії студента і викладача; оволодіння майбутнім учителем інноваційною діяльністю на основі обліку суб'єктивного досвіду її здійснення в освітньому закладі; вибір студентом актуального змісту підготовки засобами інноваційних технологій з урахуванням професійних потреб. При реалізації методики особлива увага приділяється формуванню мотивації вчителя до освоєння нововведень, до засвоєння знань про них, а також організації його рефлексивної діяльності. Методика включає діагностико-мотиваційний, навчальний, рефлексивно-проектний, практичний етапи, пов'язані з етапами супроводу процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

У монографії доведено, що навчальний процес з використанням засобів інноваційних технологій, на відміну від традиційних, дозволяє:

- збільшити можливості вибору форм, методів і темпу вивчення пропонованого матеріалу;
- забезпечити доступ до різноманітної інформації з кращих електронних ресурсів;
- надати можливість прослухати лекції провідних науковців, поставити їм запитання;
- брати участь у роботі віртуальних освітніх закладів;
- підвищити інтерес студентів до дисциплін, що вивчаються за рахунок наочності, зацікавленості інтерактивної форми представлення навчального матеріалу;
- посилити мотивацію до самостійного навчання і розвинути критичне мислення;
- використовувати методи взаємонавчання (обговорення навчальної проблеми на форумах, у чатах, оперативне отримання підказок).

Підтверджено, що інноваційна підготовка вчителя початкової школи є інтегральною якістю особистості спеціаліста, що включає динамічну систему професійно важливих якостей особистості вчителя, зокрема успішність професійної діяльності в інноваційному середовищі вишу; стійку систему мотивів до розробки та комплексного впровадження й освоєння нових сучасних засобів інноваційних технологій; компетентність щодо їх упровадження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб. заведений.* – 2-е изд., перераб. и доп. / Абдуллина О. А. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.
2. Авраменко К. Б. *Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956-1996 рр.): дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Авраменко Квітослава Богданівна.* – К., 2002. – 216 с.
3. Авшенюк Н. М. *Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець ХХ – початок ХХІ ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / Н. М. Авшенюк.* – К., 2005. – 24 с.
4. Адольф В. А. *Инновационная деятельность в образовании: проблемы становления / В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина // Высш. образование в России.* – 2010. – № 1. – С. 81–87.
5. Алексюк А. М. *Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підруч. / Алексюк А. М.* – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
6. Андреев А. А. *Е-learning: некоторые направления и особенности применения / А. А. Андреев, В. А. Леднев, Т. А. Семкина // Высш. образование в России.* – 2009. – № 8. – С. 88–92.
7. Андрущенко В. П. *Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу / В. П. Андрущенко // Вища освіта України.* – 2004. – №1. – С. 3–7.
8. Андрущенко В. П. *Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю / В. П. Андрущенко.* – К.: Знання України, 2008 – 819 с.

9. Антонова О. Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування: [монографія] / Антонова О. Є. – Житомир: ЖДПУ, 2003. – 208 с.
10. Артюшина М. В. Теоретичні та методичні аспекти дослідження готовності студентів до інноваційної діяльності / М. В. Артюшина // Вища освіта України. – 2008. – Додаток 3, том II (9). – С. 34–40. – (Тематичний випуск "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору").
11. Артюшкин О. В. Информационно-коммуникационные технологии как основа электронного образовательного ресурса вуза / О. В. Артюшкин, Г. С. Молотков // Инновации в образовании. – 2009. – № 8. – С. 59–63.
12. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе: его закономерные основы и методы: учеб.-метод. пособие / Архангельский С. И. . – М. : Высш. шк., 2001. – 368 с.
13. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения / Бабанский Ю. К. – М. : Знание, 1987. – 80 с.
14. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной образовательной школе / Бабанский Ю. К. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
15. Бабинець С. І. Моніторингові дослідження – організація якісної освіти: науково-методичні рекомендації / С. І. Бабинець, Л. М. Ващенко, Л. Ф. Клименко / за наук. ред. Л. М. Ващенко. – К. : Видавничо-поліграфічний центр "Тираж", 2005. – 80 с.
16. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие / Байденко В. И. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 54 с.
17. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири. – Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / Балл Г. О.; За ред. І. А. Зязюна. – К. : Вид-во "Віпол", 2000. – 636 с.
18. Батышев С. Я. О перестройке управления педагогической наукой [Текст] / Батышев С. Я. // Проф. образование. – 2001. – № 1. – С. 89–96.
19. Безпалько В. П. Образование и обучение с использованием компьютеров (Педагогика третьего тысячелетия) / Безпалько В. П. – М., 2002. – 352 с.
20. Безпалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / Безпалько В. П. – М. : ИПРО. – 1995. – 336 с.

-
21. Белошистая А. В. Развитие математических способностей школьников как методическая проблема / А. В. Белошистая // Начальная школа. – 2003. – №1. – С. 44–53.
 22. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн. друга. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / Бех І. Д. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
 23. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. – Кн. перша. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
 24. Биккулова Г. Р. Методические основы использования электронных учебных пособий в образовании / Г. Р. Биккулова // Инновации в образовании. – 2009. – № 7. – С. 87–98.
 25. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід до презентації освітніх результатів. Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук, праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди / Н. М. Бібік. – Переяслав-Хмельницький, 2004. – Вип. 10. – С. 18–26.
 26. Біда О. А. Підготовка майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі : теоретико-методологічні засади : монографія / О. А. Біда. – К. : Наук. світ, 2002. – 322 с.
 27. Білан Л. Л. Запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищу освіту України / Л. Л. Білан // Пробл. освіти : наук. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2009. – Вип. 60. – С. 127–130.
 28. Білан Л. Л. Методика навчання як наука / Л. Л. Білан // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України – К., 2009. – Вип. 57. – С. 18–21.
 29. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Богданова Інна Михайлівна. – Одеса, 2003. – 438 с.
 30. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук ступеня доктора педагогічних наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / І. М. Богданова. – К., 2003. – 39 с.
 31. Богданович М. В. Урок математики в початковій школі : навч. посіб. / Богданович М. В., Будна Н. О., Лищенко Г. П. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 280 с.

32. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі [Електрон, ресурс] / М. З. Згуровський. – Режим доступу: <http://www.ntu-kpi.edu.ua/education/charta.html>.
33. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) / [упоряд: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин]. – Т. : вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
34. Болонський процес: цикли, ступені, кредити / [Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, С. І. СОКОЛ, Б. В. КЛИМЕНКО]. – Х. : вид-во НТІ "Харківський політехнічний інститут", 2004. – 143 с.
35. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика, 2003. – №10. – С. 23-28.
36. Бондар В. І. Дидактика: підруч. для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Бондар В. І. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
37. Бондар В. І. До питання про модель конкурентоспроможного випускника педагогічного ВНЗ. Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук, праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди / В. І. Бондар. – Переяслав-Хмельницький. – 2004. – Вип. №10. – С. 118–123.
38. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності / В. І. Бондар // Початкова школа. – 2008. – №7. – С. 22–23.
39. Бондар В. І. Концептуальний аналіз структури і змісту навчальних посібників з педагогіки – основа розроблення критеріїв створення посібників нового покоління / В. І. Бондар // Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства: Матеріали Міжнародної науково-теоретичної конференції Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 18-19 жовтня 2000 р. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. Ч. 1. – С. 32–38.
40. Бондар В. І. Критерії, принципи та етапи тренінгового розвитку конкурентоздатності майбутнього вчителя / В. Бондар, І. Шапошнікова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова (Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання): зб. наук. праць. – Вип. 8. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – С. 3–9.
41. Бондар В. І. Стратегія і тактика підготовки вчителя для реалізації завдань Болонського процесу (З досвіду роботи кафедр педагогіки вищих навчальних закладів України) / В. Бондар, І. Шапошнікова // Освіта і управління. – 2006. – Т.9, № 3-4. – С. 24–26.

-
42. Бондар В. І. Технологізація підготовки фахівців в умовах запровадження державних стандартів освіти / В. І. Бондар // Освіта і управління. – 2005. – Т.8, № 2. – С. 86–90.
 43. Бондар В. І. Управління розвитком конкурентоспроможності вчителя в процесі професійної підготовки // Освіта і управління. – 2007. – №3–4. – С. 44–53.
 44. Бондар В. І. Управління формуванням професійної компетентності вчителя / В. І. Бондар, І. М. Шапошнікова // Освіта і управління. – 2006. – №9. – С.20–27.
 45. Бондар В. І. Формування компетентності та конкурентоздатності випускника педагогічного ВНЗ / В. І. Бондар // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова (Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання): зб. наук. праць. – Вип. 6. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – С. 3-9.
 46. Бондар С. П. Сутність і структура понять "компетенція" та "компетентність" у вітчизняній та зарубіжній педагогіці [науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова] : серія 17. Теорія і практика навчання та виховання : зб. наук. праць / С. П. Бондар. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – Вип. 6. – С. 9–18.
 47. Борисова Н. В. Новые технологии активного обучения / Борисова Н. В. – М. : ИЦПСКПС, 2000. – 146 с.
 48. Бочарнікова В. М. Стимулююча функція контролю знань, умінь і навичок студентів вищої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Теорія та історія педагогіки" / В. М. Бочарнікова. – Черкаси, 1999. – 22 с.
 49. Бочарова О. А. Модернізація вищої школи у сучасній Франції: автореф. дис. на здоб. наук. ступ канд. пед. наук : спец. 13.00.01 [Електронний ресурс] / О. А. Бочарова ; Ін-т вищ. освіти АПН України. – К., 2006. – 20 с. – укр. – Назва з титул. екрану.
 50. Бужина І. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів [Текст] : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 / І. В. Бужина ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2004. – 42 с.
 51. Василенко В. А. Инновационный менеджмент: Учебное пособие. За редакцией В. А. Василенко / В. А. Василенко, В. Г. Шматько. – К. : ЦУЛ, Феникс, 2003. – 440 с.
 52. Васильєва М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Васильєва Марина Петрівна ; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2003. – 432 с.

53. Васюкевич В. В. Внедрение электронных учебно-методических комплексов по дисциплинам в образовательную практику вуза // В. В. Васюкевич // Инновации в образовании. – 2010. – № 2. – С. 39–50.
54. Вашуленко М. С. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів / М. С. Вашуленко // Початкова школа. – 2009. – №1. – С. 16–21.
55. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
56. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Голов. ред. В. Т. Бусел, редактори-лексикографи: В. Т. Бусел, М. Д. Василюк-Дерибас, О. В. Дмитрієв, Г. В. Латник, Г. В. Степенко. – К. : Ірпінь: ВТФ "Перун", 2005. – 1728 с.
57. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / Вербицкий А. А. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
58. Весна Г. Ш. Актуальные вопросы дистанционного обучения / Весна Г. Ш., Жмакина С. П., Зобкало О. М. // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2010. – № 3. – С. 10–13.
59. Виленский В. Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие / Виленский В. Я., Образцов П.И., Уман А. И. / Под ред. В. А. Сластенина. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 192 с.
60. Власенко С. П. Особливості становлення сучасної багаторівневої освіти вчителів початкових класів [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Власенко Світлана Петрівна; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 213 с.
61. Вовк О. Б. Право на інтелектуальну власність та застосування відкритих технологій в дистанційній освіті / О. Б. Вовк, В. С. Якушев // Пробл. освіти : наук. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2009. – Вип. 60. – С. 104–107.
62. Гаврилов Н. А. Некоторые аспекты анализа эффективности формирования дистанционных образовательных ресурсов / Н. А. Гаврилов // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2010. – № 2. – С. 15–22.
63. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / І. В. Гавриш. – Х., 2006. – 475 с.

-
64. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010100 "Початкове навчання" / за заг. ред. В. І. Бондаря. – К., 2006. – 57 с.
65. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спец. 6.010100 – "Початкове навчання" / Розроб. В. І. Бондар, І. М. Шапошнікова, А. П. Канищенко та ін. ; за заг. ред. В. Бондаря. – К., 2006. – 140 с.
66. Гликман И. З. Виртуальный иллюстративный фонд для вузовского курса лекций / И. З. Гликман // Инновации в образовании. – 2010. – № 2. – С. 56–62.
67. Глузман Н. А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів : монографія / Н.А. Глузман. – К. : Вища школа – ХХІ, 2010. – 407 с.
68. Глузман Н. А. Современное начальное образование в европейских странах: подготовка в школах и университетах режим доступа: portal/soc_gum/pspo/2007_14_1/doc_pdf...
69. Гоноболін Ф. Н. Психология [Текст] : учеб. пособие для учащихся пед. училищ / Ф. Н. Гоноболин ; под ред. Н. Ф. Добрынина. – М. : Просвещение, 1973. – 240 с. : ил. – (в пер.).
70. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Гончаренко С.У. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
71. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / Гончаренко С. У. – Київ-Вінниця: Вид-во ДОВ "Вінниця", 2008. – 278 с.
72. Гончаренко С. У. Фундаменталізація освіти як дидактичний принцип / С. У. Гончаренко // Шлях освіти. – 2008. – № 1. – С. 2–6.
73. Горелова Л. А. Инновационный потенциал классического университета в подготовке специалистов: монография / Л. А. Горелова, Г. И. Железновская. – Саратов : Научная книга, 2009. – 123 с.
74. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические тоды / М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.
75. Григорьева С. Г. Инновационная деятельность учителя начальных классов: сущность и технология подготовки (монография) [Текст] / С. Г. Григорьева. – Чебоксары : ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2004. – 159 с.
76. Гринев В. Ф. Инновационный менеджмент [Текст] : учеб. пособие / В. Ф. Гринев. – К. : МАУП, 2003. – 144 с.
77. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня доктора пед. наук :

- спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / В. М. Гриньова. – К., 2001. – 45 с.
78. Громкова М. Т. Подготовка преподавателей к реализации электронного обучения / М. Т. Громкова // *Инновации в образовании*. – 2009. – № 9. – С. 47–64.
79. Громов Є. В. Електронні засоби навчання: сучасні підходи до структури й технологій розроблення / Є. В. Громов, Т. В. Ящун // *Теорія і практика управління соціальними системами: філос., психологія, педагогіка, соціол.* – 2010. – № 1. – С. 91–98.
80. Грубінко В. Індивідуальна та самостійна робота студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу / В. Грубінко // *Основні завдання розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу: документи і матеріали: травень-грудень 2004 р. [упор. М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук та ін.]*. – Тернопіль, 2005. – Ч. 2. – С. 96–98.
81. Гузеев В. В. Образовательная технология: от приема до философии / Гузеев В. В. – М.: Сентябрь, 1996. – 112 с.
82. Гура О. І. Основні напрямки реформування вітчизняної педагогічної освіти // *Електронний збірник наукових праць Запорізької обласної академії післядипломної педагогічної освіти: Личность в едином образовательном пространстве*. – Випуск №2: Філософія освіти. Електронний ресурс. – www.zoippo.zp.ua/pages/el.../vip2.html.
83. Гусак П. М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 "Теорія та історія педагогіки" / П. М. Гусак. – К., 1999. – 37 с.
84. Гушлевська І. В. Поняття компетентності у вітчизняній і зарубіжній педагогіці / І. В. Гушлевська // *Шлях освіти*. – 2004. – №3. – С. 22–24.
85. Гушлевська І. В. Трансформація професійних функцій вчителя в умовах інформаційного суспільства (на матеріалі США і Канади) : автор. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / І. В. Гушлевська. – К., 2006. – 23 с.
86. Давиденко А. А. Від педагогіки знань – до педагогіки розвитку здібностей / А. А. Давиденко // *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. – Вип. 97 / гол. ред. М. О Носко. – Чернігів : ЧНПУ, 2012. – С. 176–179 (Серія: Педагогічні науки).
87. Давиденко А. А. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні і розвитку підростаючого покоління / А. А. Давиденко // *Комп'ютер у школі та сім'ї*. – 2011. – № 1. – С. 12–14.

-
88. Давиденко А. А. Творчість як процес гармонізації системи / А. А. Давиденко // Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. – 2011. – №4(73). – С. 78–85.
 89. Давыдов В. В. Психологические исследования учебной деятельности младших школьников при обучении математике / В. В. Давыдов, Ф. Г. Боданский // Исследования интеллектуальных возможностей и учебной деятельности младшего школьника. – Ереван, 1976. – С. 17–28.
 90. Даниленко Л. І. Основи інноваційної діяльності вчителя: План і програма спецкурсу : навчальні програми / Даниленко Л. І. ; М-во освіти і науки України, НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2000. – 12 с.
 91. Даниленко Л. І. Теоретичні аспекти освітньої інноватики / Л. І. Даниленко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук, праць [гол. ред. Л.І. Даниленко]. – К. : Логос, 2001. – Вип. 5. – С. 3–10.
 92. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования: монография А. Я. Данилюк. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. пед. ун-та, 2000. – 440 с.
 93. Дахин А. Н. Образовательные технологии: сущность, классификация, эффективность / А. Н. Дахин // Школьные технологии. – 2007. – № 2. – С. 18–21.
 94. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття // Освіта. – 1993. – № 44–46. – 62 с.
 95. Державний стандарт початкової загальної освіти. – 2011. <http://mon.gov.ua/index.php/ua/diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalna-serednya/zagalna-serednya-osvita/149-diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalna-serednya/zagalna-serednya-osvita/6091>.
 96. Джурицкий А. Н. Развитие образования в современном мире: [учеб. пособие для вузов по пед. спец.] / А. Н. Джурицкий. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 239 с.
 97. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
 98. Дмитренко Т. А. Образовательные технологии в системе высшей школы / Т. А. Дмитренко // Педагогика. – 2004. – № 2. – С. 54–60.
 99. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Вікторія Вікторівна Докучаєва. – Луганськ, 2007. – 481 с.
 100. Дреєрман М. Г. Становлення і розвиток вищої педагогічної освіти в Ізраїлі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / М. Г. Дреєрман. – Одеса, 2007. – 20 с.

101. Друзь В. А. Игровое проектирование как инновационный метод организации учебного процесса / В. А. Друзь // Теорія і практика управління соц. системами: філософ., психологія, педагогіка, соціол. – 2009. – № 1. – С. 87–92.
102. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дисс. ... д-ра пед. наук. наук : 13.00.01 / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 356 с.
103. Дьяченко М. И. Психология высшей школы: Учеб. пособие для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.
104. Егорова Г. И. Технологии развития интеллектуальной культуры будущего специалиста: учебное пособие / Егорова Г. И. – Тюмень : ТюмГНГУ, 2010. – 170 с.
105. Еремин А. С. Кейс-метод / Еремин А. С. // Инновации в образовании. – 2010. – № 2. – С. 67–81.
106. Еремин А. С. Разработка и апробация кейсов / А. С. Еремин // Инновации в образовании. – 2010. – № 3. – С. 15–36.
107. Ерусалимский Я. М. Технология асинхронного обучения : опыт ЮФУ / Я. М. Ерусалимский, И. М. Узнардов // Высш. образование в России. – 2009. – № 9. – С. 3–7.
108. Євтух М. Б. Методологічні засади трансформації вищої освіти України в контексті Болонського процесу / М. Б. Євтух : зб. наук, праць до 15-річчя АПН України у 5 томах / Т. 4. Педагогіка і психологія вищої школи. – К. : Педагогічна думка, 2007. – С. 7–18.
109. Жалдак М. І. Педагогічний потенціал комп'ютерно-орієнтованих систем навчання математики // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наук. праць / М. І. Жалдак. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. – Вип. 7. – 2003. – С. 3–6.
110. Жарова Е. Е. Использование мультимедийных средств обучения для повышения уровня общекультурных компетенций как фактора развития личности молодого специалиста / Е. Е. Жарова // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2010. – № 3. – С. 59–64.
111. Желдаков М. И. Внедрение информационных технологий в учебный процесс / М. И. Желдаков. – Мн. : Новое знание, 2003. – 152 с.
112. Завлин П. Н. Оценка эффективности инноваций / П. Н. Завлин, А. В. Васильев. – СПб. : Бизнес-пресса, 1998. – 216 с.

-
113. Загвязинский В. И. Теория обучения в вопросах и ответах: Учебное пособие для вузов. Изд. 2-е, испр. / В. И. Загвязинский. – М. : Academia, 2008 – 160 с.
 114. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. Пособие / В. И. Загвязинский. – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 192 с.
 115. Загірняк М. В. Критичні зауваження щодо введення стандартів вищої освіти в Україні [Електрон, ресурс] / М. В. Загірняк. – Режим доступу: URL <http://www.fulbright.kiev.ua/newsletters/08/p05ua.html> (1 грудня 2006).
 116. Задорожна О. М. Інноваційні технології контролю знань учнів та студентів / О. М. Задорожна // Вісник Луганського державного педагогічного університету ім.Тараса Шевченка. Пед. науки. – Луганськ, 2000. – №2. – С. 86 – 91.
 117. Закон України "Про вищу освіту" // Освіта України. – 2002. – № 17. – С. 2–8.
 118. Закон України "Про вищу освіту" № 2984-III, із змінами від 19 січня 2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1060-12>.
 119. Зачко О. Игровые методы обучения в виртуальной среде Moodle / О. Зачко, Т. Рак // Новий колегіум – 2009. – № 1. – С. 53–57.
 120. Зеер Э. Ф. Институциональный подход к инновациям в образовании / Э. Ф. Зеер, С. А. Новоселов, Э. Э. Сыманюк // Инновации в образовании. – 2010. – № 1. – С. 52–64.
 121. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учебное пособие / Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
 122. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 10–15.
 123. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / І. А. Зязюн. – К.; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. – С. 10 – 18.
 124. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К., 2000. – 312 с.
 125. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 73–85.

126. Интернет-технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. Ч. 3 / [Р. Н. Абалуев, Н. Е. Астафьева, Н. И. Баскакова, Е. Ю. Бойко, О. В. Вязова, Н. А. Кулешова, Л. Н. Уметский, Г. А. Шешерина]. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2002. – 136 с.
127. Исследование педагогического образования учителей начальной и средней школы в шести странах Восточного партнерства: Армении, Азербайджане, Беларуси, Грузии, Молдове и Украине: Итоговый отчет. Соглашение №ЕАС-2011-0301 (Согласованные процедуры ЕАС/28/2011). Европейская комиссия, Генеральная Дирекция по образованию и культуре. – 2011. – 129 с. // Отчет представленный ГНК . Режим дотупа с www.ghkint.com.
128. Іваненко Л. Імітаційні ігри – ракурси й перспективи [Текст] / Л. Іваненко // Вісник НАН України. – 2007. – № 5. – С. 58–67.
129. Іваненко Л. М. Інформаційний вибух та ЕОМ [Текст] / Л. М. Іваненко, А. О. Стогній. – К. : Наукова думка, 1975. – 215, [1] с. : рис., табл. – Бібліогр.: с. 211-214.
130. Ігнатенко М. Сучасні освітні технології / М. Ігнатенко // Математика в школі. – 2003. – №4. – С. 2–6.
131. Ігнатенко Н. В. Компетентнісний підхід у підготовці вчителя школи першого ступеня / Н. В. Ігнатенко // Школа першого ступеня: теорія і практика : зб. наук, праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький. – 2006. – Вип. №17–18. – С. 17–26.
132. Ізотова Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку творчих можливостей молодших школярів у процесі навчання математики : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 04 "Теорія і методика професійної освіти" / Л. В. Ізотова. – К., 2004. – 20 с.
133. Казарин А. Инновационные средства и технологии в системе обучения [Текст] / А. Казарин // Высш. образование в России. – 2006. – № 6. – С. 143–144.
134. Кан-Калик В. А. Основы профессионально-педагогического общения / Кан-Калик В. А. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
135. Карпенко М. П. Проблемы развития вузовских электронных библиотек / Карпенко М. П., Фокина В. Н., Широкова М. Е. // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2009. – № 3. – С. 6–13.
136. Карпенко О. М. Интернет-сайты российских вузов: динамика развития по оценке международного рейтинга университетов

-
- Webometrics в 2007-2009 гг. / Карпенко О. М., Бершадская М. Д., Вознесенская Ю. А. // Инновации в образовании. – 2010. – № 1. – С. 65–89.
137. Кивлюк О. П. Елементи комп'ютерної грамотності: експериментальна програма для початкової школи / Кивлюк О. П. – Чернігів : Деснянська правда, 2002. – 22 с.
138. Кисла О. Ф. Зміст та навчально-методичне забезпечення педагогічної практики / Кисла О. Ф. Навчально-методичний посібник для студентів IV курсу спеціальності "Початкове навчання" освітньо-кваліфікаційний рівень "бакалавр". – Чернігів : Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка, 2010. – 70 с.
139. Кісіль М. В. До питання філософії стандартів у галузі вищої освіти / М. В. Кісіль // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія: Зб. наукових праць. – Випуск 12(25) – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – С. 207 – 214.
140. Кіяшко О. О. Взаємозв'язок мети та інноваційних педагогічних форм організації навчання під час підготовки молодшого спеціаліста / О. О. Кіяшко // Гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі : наукові праці міжнародної науково-практичної конференції (27–29 вересня 1999 року). – Слов'янськ : Слов'янський державний педінститут, 1999. – С. 74–78.
141. Кіяшко О. О. Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів у вищих навчальних закладах I–II рівнів акредитації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кіяшко Олександр Олександрович. – Луганськ, 2001. – 262 с.
142. Кларин М. В. Педагогические технологии в учебном процессе / Кларин М. В. – М. : Высшая школа, 1989. – 129 с.
143. Кларин М. В. Развитие "педагогической технологии" и проблемы теории обучения / М. В. Кларин // Советская педагогика. – 1984. – №4. – С. 117–122.
144. Ковалів Ю. Абетка дисертанта: Методологічні принципи написання дисертації: Посібник / Худ. Оформ. Д. В. Мазуренко. – К. : Світ інтер, 2009. – 460 с.
145. Коваль Л. В. Методика навчання математики: теорія і практика: Підручник для студентів за спеціальністю 6.010100 "Початкове навчання", освітньо-кваліфікаційного рівня "бакалавр" [2-ге видання допов. і переробл.] / Л. В. Коваль, С. О. Скворцова. – Харків : ЧП "Принт-Лідер", 2011. – 414 с.

146. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: Монографія / Людмила Вікторівна Коваль. – Донецьк: Юго-Восток, 2009. – 375 с.
147. Коваль Л. В. Сучасні навчальні технології в початковій школі : навч.-метод. посіб. / Л. В. Коваль. – Донецьк : ТОВ "Юго-Восток, Лтд", 2006. – 225 с.
148. Ковальова К. Методологічні аспекти методу case-study при викладанні економічних дисциплін / К. Ковальова, В. Ковальов // Вища шк. – 2010. – № 2. – С. 68–75.
149. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 [Електронний ресурс] / В. Ю. Ковальчук; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 35 с. – укр. – Назва з титул. екрану.
150. Ковалюк Т. В. Освітній стандарт з напрямку "комп'ютерні науки" як інструмент підготовки кваліфікованих фахівців для ІТ-галузі економіки / Т. В. Ковалюк // Пробл. освіти : наук. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2009. – Вип. 60. – С. 24–29.
151. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ "МарТ"; Ростов н/Д: Изд. центр "МарТ", 2005. – 133 с.
152. Кодлюк Я. Підручник для початкової школи: теорія і практика / Я. Кодлюк. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2004. – 288 с.
153. Козлова В. И. Феномен интенсивного обучения в контексте теории деятельности [Текст] / В. И. Козлова, М. А. Бондаренко // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). / Под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. – Уфа : Лето, 2011. – С. 18-23.
154. Колесникова И. А. Теоретико-методологическая подготовка учителя к воспитательной работе в цикле педагогических дисциплин : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Колесникова Ирина Аполлоновна. – Л., 1991. – 495 с.
155. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий : пособ. для препод. / Колеченко А.К. – СПб. : Каро, 2001. – 368 с.
156. Коломієць А. М. Теоретичні і методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / А. М. Коломієць. – К., 2008. – 42 с.

-
157. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методологічні аспекти : монографія / Комар О. А. – Умань : РВЦ "Софія", 2008. – 332 с.
 158. Комишан А. Аналіз підходів до визначення рейтингу студента / А. Комишан, К. Хударковський // Новий колегіум. – 2010. – № 1–2. – С. 63–70.
 159. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Бібліотека з освітньої політики [за заг. ред. О.В. Овчарук]. – К. : К. І. С., 2004. – 112 с.
 160. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе : учеб. пособ. / Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог : КГПУ, 2007. – 318 с.
 161. Концептуальная модель и макет образовательного стандарта высшего образования стран СНГ. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 17 с.
 162. Концептуальні засади та напрями розвитку вищої освіти в Україні: Роз'яснення Міністерства Юстиції України від 14.10.2011 // <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/n0067323-11>
 163. Концепція оновлення підготовки майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій [Текст] // Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. – К., 2007. – С. 215–219.
 164. Концепція педагогічної освіти // Інформаційний збірник України. – 1999. – №8. – С.8 – 23.
 165. Коптилова О. А. Роль инновационных технологий в формировании ключевых компетенций / О. А. Коптилова, Е. В. Прозорова // Сред. проф. образование. – 2009. – № 8. – С. 2–6.
 166. Коржова Л. С. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Коржова Людмила Сергіївна. – Кривий Ріг, 2002. – 184 с.
 167. Коржуев А. В. Современная теория обучения : общенаучная интерпретация. Учебное пособие для вузов и системы последиplomного профессионального образования преподавателей. – Изд. 2-е, испр. и доп. / А. В. Коржуев, В. А. Попков. – М. : Академический Проект, 2009. – 185 с.
 168. Коротков Е. М. Управление качеством образования : Учебное пособие для вузов / Е. М. Коротков. – М. : Академический Проект: Мир, 2006. – 320 с. – ("Gaudeamus").

169. Корсак К. До пошуків нової парадигми освіти / К. Корсак // Директор школи. – 2000. – № 29–32. – С. 1–2, 7.
170. Коршунов С. В. Подходы к проектированию образовательных стандартов в системе многоуровневого инженерного образования: Материалы к шестому заседанию методологического семинара 29 марта 2005 г. / С. В. Коршунов – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 88 с.
171. Костиков А. Н. Видеоконференцсвязь: проблемы и пути их решения / А. Н. Костиков // Высш. образование в России. – 2009. – № 8. – С. 104–108.
172. Коцур В. П. Підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності: деякі аспекти формування ключових компетентностей. Школа першого ступеня: теорія і практика // зб. наук, праць Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Григорія Сковороди / В. П. Коцур. – Вип. 17–18. – Тернопіль : Вид-во Астон, 2006. – С. 3–9.
173. Кочина Л. П. Особливості побудови уроку математики в початкових класах / Л. П. Кочина // Початкова школа. – 2006. – № 7. – С. 27–32.
174. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Издательский центр "Академия", 2007. – 352 с.
175. Красногорова І. Б. Формування мотивів учіння студентів у процесі викладання англійської мови. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / І. Б. Красногорова; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 1999. – 20 с.
176. Красовский Ю. Д. Мир деловой игры: (Опыт обучения хозяйственных руководителей) / Ю. Д. Красовский. – М. : Экономика, 1989. – 175 с.
177. Краткий словарь современных понятий и терминов [Текст] / Сост. и общ. ред. / Н. Т. Бунимович [и др.] ; сост. В. А. Макаренко ; ред. В. А. Макаренко. – 3-е изд., дораб. и доп. – М. : Республика, 2000. – 669 с.
178. Кремень В. Філософія освіти ХХІ століття / В. Кремень // Шлях освіти. – 2003. – №2. – С. 2–6.
179. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.
180. Кузнецова В. А. Теория и практика многоуровневого университетского педагогического образования. – Ярославль : Изд-во Яросл. гос. пед. ун-та, 1995. – 267 с.

-
181. Кузьмина Н. В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / Н. В. Кузьмина. – М. : Рос. акад. управления, 1993. – 73 с.
 182. Кузьміна Н. В. Формирование педагогической направленности у студентов в процессе изучения педагогики и психологии / Н. В. Кузьмина // Психология и педагогика / Учен. зап. ЛГУ. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1975. – №224. – С. 137–140.
 183. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец 13.00.04 – "теорія і методика професійної освіти" / В. А. Кушнір. – К., 2003. – 41 с.
 184. Лаврентьев Г. В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева. – Барнаул : Изд-во Алтайского ГУ, 2002. – [электронный ресурс]. URL: <http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part1/index.html>
 185. Лавриченко Н. Сучасна початкова шкільна освіта в європейському вимірі / Н. Лавриченко // Початкова школа. – 2006. – № 12. – С. 51–54.
 186. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования / М. М. Левина. – М. : Академия, 2001. – 272 с.
 187. Левшин М. Інформаційні технології – з першого класу / М. Левшин // Вища освіта України. – 2002. – № 1. – С. 58–64.
 188. Леонтьев А. Н. Избранные педагогические произведения. В 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. II. – 320 с.
 189. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
 190. Ліненко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї [Текст]: монографія / А. Ф. Ліненко. – О. : ОКФА, 1995. – 80 с.
 191. Лобанова Т. Д. Системний підхід у формуванні комунікативно-мовної компетенції студентів немовних вищих навчальних закладів / Лобанова Тамара Дмитрівна: дис. .. канд. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2009. – 205 с.
 192. Лодатко Є. О. Теорія і практика розвитку математичної культури вчителя початкових класів [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-р пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; 13.00.02 – теорія та методика навчання

- (математика) / Є. О. Лодатко. – Черкаси : МОН, молоді та спорту Укр. Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького, 2012. – 40 с.
193. Лозанов Г. К. Суггестопедия в преподавании иностранных языков / Г. К. Лозанов // Методы интенсивного обучения иностранным языкам: Сб. научн. тр. / Отв. ред. С. И. Медьник. – М. : Изд-во МГПИИЯ им. М. Тореза, 1979. – Вып. 5. – С. 53-62.
194. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя / М. И. Лукьянова // Педагогика. – 2001. – № 10. – С. 56 – 62.
195. Лупанов В. Н. Интерактивные видеоконференции в системе открытого образования: опыт, проблемы и перспективы / В. Н. Лупанов // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2009. – № 2. – С. 24–28.
196. Лызь Н. А. Компетентностно-ориентированное обучение: опыт внедрения инноваций / Н. А. Лызь, А. Е. Лызь // Высш. образование в России. – 2009. – № 6. – С. 29–36.
197. Мазоха Д. С. Педагогіка : навч. посіб. / Д. С. Мазоха, Н. І. Опанасенко. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.
198. Майоров А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. (Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования) / А. Н. Майоров. – М.: Интеллект-центр, 2001. – 296 с.
199. Макет стандарта высшего образования Евразийского экономического сообщества // Евразийское экономическое сообщество. Международные правовые документы Евразийского экономического сообщества в области технического регулирования : (по состоянию на 01.09.2011) / Евразийское экономическое сообщество. – Минск, 2011. – IV, 56 с. : табл.
200. Маркова А. К. Психология профессионализма / Маркова А. К. – М. : Просвещение, 1996. – 306 с.
201. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія / Мартиненко С. М. – К. : КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2008. – 434 с.
202. Мартинець А. М. Нові педагогічні технології: інтерактивне навчання / А. М. Мартинець // Відкритий урок. – 2003. – №7 – 8. – С. 28–31.
203. Математика. 1-4 класи загальноосвітніх навчальних закладів / http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/04_matem.pdf.

-
204. Матросова Л. Н. Деловая игра в подготовке учителя / Л. Н. Матросова. – М.: Магистр, 1996. – 134 с.
205. Матушинский Г. Модели подготовки и профессиональной деятельности специалиста / Г. Матушинский, А. Фролов // Высшее образование в России. – 2003. – №4. – С. 92–95.
206. Медведева М. В. Интерактивный подход при модульном "погружении" в предмет / М. В. Медведева, В. Г. Ушкова // Сред. проф. образование. – 2009. – № 7. – С. 30–31.
207. Международная исследовательская группа по сравнительным исследованиям систем и образовательных стандартов высшего образования государств-участников СНГ. Информационное издание. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 52 с.
208. Мельник О. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мельник Олександр Миколайович. – Запоріжжя, 2002. – 365 с.
209. Мерзлякова Е. Л. Кейс-метод как основа обучения и обновления образования / Е. Л. Мерзлякова // Практ. та соц. робота. – 2009. – № 12. – С. 22–29.
210. Методика викладання математики в початкових класах : навч. посіб. Вид. 3-є, перероб., допов. / Богданович М. В., Козак М. В., Король Я. А. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2006. – 336 с.
211. Методика викладання природознавства: навч. програма зі спец. 6.010100 – "Початкове навчання" / Укл. Л. І. Телецька, Т. М. Васютіна ; МОН України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2007. – 24 с.
212. Методика навчання математики в початковій школі: теорія і практика : підруч. [для студентів за спеціальністю 6.010100 "Початкове навчання", освітньо-кваліфікаційний рівень "бакалавр"]. Ч. І. / Л. В. Коваль, С. О. Скворцова. – Одеса : Автограф, 2008. – 284 с.
213. Методика навчання природознавства в початкових класах : навч. посіб. 2-е вид. / Т.М. Байбара. – К. : Веселка, 1998. – 334 с.
214. Мид М. Культура и мир детства: Избр. Произведения / М. Мид. – М. : Главная редакция восточной литературы издательства "Наука", 1988. – 429 с.
215. Мижериков В. А. Введение в педагогическую деятельность Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Мижериков, М. Н. Ермоленко. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 268 с.

216. Мірошніченко О. В. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження дидактичних технологій у початковій школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / О.В. Мірошніченко. – О., 2009. – 20 с.
217. Молчанов С. Проектирование инновационной методической работы в образовательном учреждении / С. Молчанов, Г. Яковлева // Воспитание школьников. – 2008. – № 4. – С. 3–6.
218. Моляко В.А. Творческая конструкторология (пролегомены) / Моляко В.А. – К. : Освіта України, 2007. – 388 с.
219. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг. ред. О. І. Локшиної. – К. : К.І.С., 2004. – 128 с.
220. Морева Н. А. Технологии профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Морева Н. А. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 432 с.
221. Мороз І. В. Модернізація вищої освіти України в контексті Болонського процесу / І. В. Мороз // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання : зб. наук. праць. – Вип. 6. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – С. 35–42.
222. Мороз І. В. Педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу: Монографія / Інна Вікторівна Мороз. – К. : ТОВ "Освіта Україна", Коо, 2005. – 278 с.
223. Морозов В. В. Формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до діалогічного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Морозов Володимир Віталійович. – Кривий Ріг, 2000. – 196 с.
224. Морозова Г. Нові знання у новий спосіб : [впровадження медіаосвіти в освітній простір України] / Г. Морозова // Освіта. – 2010. – 17–24 берез. (№ 13/14). – С. 6.
225. Мулеван Е. Г. Личностно-профессиональный рост будущего учителя в процессе подготовки к инновационной педагогической деятельности : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Е. Г. Мулеван. – Карачаевск, 2009. – 26 с.
226. Мухина С. А. Современные инновационные технологии обучения / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. – М. : ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 360 с.
227. Муц М. Упровадження кредитно-модульної системи навчання / М. Муц // Освіта. Технікуми, коледжі. – 2009. – № 1. – С. 29–33.

-
228. Мясоєдова Л. В. Роль інноваційних технологій в індивідуалізації підготовки спеціалістів [Текст] / Л. В. Мясоєдова // Інформатика і образование. – 2007. – № 6. – С. 44–45.
229. Технології загально-педагогічної підготовки майбутніх учителів : Навчальний посібник: У 2 ч. / За заг. ред. д-ра пед. наук О. А. Дубасенюк. – Житомир : ЖДПУ, 2001. – Ч. 1. – 267 с.
230. Навчання і виховання учнів 1 класу : метод, посіб. для вчителів / упор. О. Я. Савченко. – К. : Початкова школа, 2002. – 464 с.
231. Навчання і виховання учнів 2 класу : метод, посіб. для вчителів / упор. О. Я. Савченко. – К. : Початкова школа, 2003. – 608 с.
232. Навчання і виховання учнів 3 класу : метод, посіб. для вчителів / упор. О. Я. Савченко. – К.: Початкова школа, 2004. – 512 с.
233. Навчання і виховання учнів 4 класу : метод, посіб. для вчителів / упор. О. Я. Савченко. – К.: Початкова школа, 2005. – 640 с.
234. Найдьонов І. М. Педагогічна практика студентів музично-педагогічних факультетів: навчально-методичний посібник. Вид. 3-є, доповнене / Найдьонов І. М., Бриліна В. Л., Сидоренко А. В. – К. : Освіта України, 2006. – 180 с.
235. Наркозієв А. К. Кредитна технологія обучения как основа проектирования результатов образования / А. К. Наркозієв // Высш. образование в России. – 2010. – № 3. – С. 143–146.
236. Наркозієв А. К. Организация учебно-исследовательской работы студентов младших курсов при кредитной технологии обучения / А. К. Наркозієв // Alma mater : Вестн. высш. шк. – 2009. – № 2. – С. 40–43.
237. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України від 17 квітня 2002. – № 347/2002. Книга керівника навчально-виховного закладу: Довідково-методичне видання / Упоряд. Б.М. Терещук, В.В. Скиба. – Вид. 2, доповн. – Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 768 с.
238. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. <http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>.
239. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки. Перспективи / за ред. І. А. Зяюна. – К. : Віпол. 2000. – 636 с.
240. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 9–22.
241. Нісімчук А. С. Вивчення впливу інноваційних технологій на професійну підготовку особистості [Текст] / А. С. Нісімчук // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. пр. до

- 15-річчя АПН України : у 5-ти т. / ред. В. Г. Кремень [та ін.]. – К., 2007. – Т. 4 : Педагогіка і психологія вищої школи. – С. 283–290.
242. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. / С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К. : ВЦ "Просвіта", Пошуково-видавниче агентство "Книга Пам'яті України", 2000. – 368 с.
243. Новейший философский словарь / [сост. А. Грицанов]. – Мн. : Изд. В. Скакун, 1998. – 896 с.
244. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / 2-е вид., виправ. – К. : Аконіт, 2008. – 2700 с.
245. Новый этап разработки международных стандартов в области e-learning / Б. М. Позднеев [и др.] // Высш. образование в России. – 2009. – № 12. – С. 27–29.
246. О приоритетных направлениях инновационной деятельности в Украине [Текст] : Закон Украины № 433 : [принят Верховной Радой Украины 16 янв. 2003 г.].
247. Об инновационной деятельности [Текст] : Закон Украины // Ведомости Верховной Рады Украины. – 2002. – № 36. – С. 882–891.
248. Овчинникова М. В. Подготовка будущих учителей начальных классов к вариативной организации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках математики : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 04 "Теория и методика профессионального образования" / Овчинникова М. В. – Ялта, 2003. – 25 с.
249. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / О. Огнев'юк. – К. : Знання України, 2003. – 450 с.
250. Озерська О. Ю. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Японії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / О. Ю. Озерська. – Х., 2006. – 24 с.
251. Олекс О. А. Управление развитием образования: организационно-педагогический аспект / О. А. Олекс. – Минск : РИВШ, 2006. – 332 с.
252. Олексенко В. М. Інноваційні заходи щодо підготовки фахівців [Текст] / В. М. Олексенко // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / гол. ред. В. О. Зайчук. – К., 2006. – Вип 44. – С. 37–43.
253. Олешков М. Ю. Дидактический аспект коммуникативного взаимодействия. [Текст] / М. Ю. Олешков // Ученые записки Нижнетагильского государственного педагогического института.

-
- Педагогика. Психология. Вып 3: Общие проблемы педагогики. Психологическое обеспечение образовательного процесса. История образования и педагогической мысли России. – 2001. – С. 25–30.
254. Олешков М. Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Олешков М. Ю. – Нижний Тагил: НТГСПА, 2011. – 144 с.
255. Онопрієнко О. Предметна математична компетентність як дидактична категорія / О. Онопрієнко // Початкова школа. – 2010. – №11. – С. 47–50.
256. Оносов Н. М. Суцностная характеристика инновационных процессов [Текст] / Оносов Н. М. – Донецк : ДонГУЭТ, 2004. – 62 с.
257. Освітні інновації у вищих навчальних закладах України [Електронний ресурс]. – К., 2003. – 1 опт.диск (CD-ROM) 1,42 МБ (.htm).
258. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, О. М. Любарська та ін. [за заг. ред. О. М. Пехоти]. – К.: А. С. К., 2002. – 255 с.
259. Освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки бакалавра за спец. 6.010100 – "Початкове навчання" / М-во освіти і науки України, Вінницький держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2006. – 145 с.
260. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003-2004 рр.) / [М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин]; за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : вид-во ТДПУ імені В. Гнатюка, 2004. – 147 с.
261. Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы : сб. докум. и матер. – М.: Высшая школа, 1984. – 165 с.
262. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. заведений] / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М.: Издательский центр "Академия", 2007. – 352 с.
263. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. Заведений / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривонос, Н. Н. Тарасевич и др.; Под ред. И. А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 301 с.
264. Островський О. С. Динамічний дизайн навчальної аудиторії / О. С. Островський, О. М. Юхно // Пробл. інж.-пед. освіти : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2009. – Вип. 24–25. – С. 282–287.

265. Остряньська О. А. Формування комплексних педагогічних умінь у майбутніх учителів початкових класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Остряньська Олена Анатоліївна. – К., 2002. – 259 с.
266. Оуэн Д. Б. Сборник статистических таблиц / Д. Б. Оуэн. – М. : ВЦ АН СССР, 1966. – 586 с.
267. Павлов Ф. Образовательные стандарты и качество рабочей силы [Электронный ресурс] / Феликс Павлов. – Режим доступа: http://www.chelt.ru/2003/7-03/obraz_st-7-03.html (1 грудня 2006).
268. Павлюк С. В. Модернізація освітньої системи в східних землях Німеччини (1945-2007 рр.): спеціальність 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки: [Електронний ресурс] / С. В. Павлюк; Київ. міськ. пед. ун-т ім. Б. Д. Грінченка. – К., 2009. – 16 с. – укр. – Назва з титул. екрану.
269. Паламарчук В. Ф. Від творчої особистості – до нових технологій навчання / В. Паламарчук, С. Рудківська // Рідна школа. – 1998. – №2. – С. 52–61.
270. Пальчевський С. С. Сугестопедія: історія, теорія, практика [Текст] : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / С. С. Пальчевський. – К. : Кондор, 2006. – 360 с.
271. Пальшкова І.О. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійно-педагогічної культури вчителів початкових класів [теоретико-методологічний підхід]: монографія / Пальшкова І. О. – Одеса, 2008. – 339 с.
272. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; под ред. Т. С. Паниной. – М. : Издательский центр "Академия", 2006. – 176 с.
273. Паршук С. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до національного виховання учнів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / С. М. Паршук. – Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2006. – 190 с.
274. Пашенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів: монографія / Д. І. Пашенко. – К. : Науковий світ, 2005. – 370 с.
275. Педагогика начальной школы : учеб. пособие [для студ. пед. колледжей] / Подласый И. П. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 400 с.
276. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.

-
277. Педагогика: учеб. пособие [для студ. пед. учеб. завед.] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 4-е изд. – М. : Школьная пресса, 2002. – 512 с.
278. Педагогическая психология: Учеб. для студ. высш учеб заведений / Под ред. Н. В. Ключевой. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 209 с.
279. Педагогическая технология : учеб. пособие [для студ. пед. спец.] – Белгород : Изд-во Белгородского государственного университета, 1998. – 400 с.
280. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривonos та ін. [за ред. І. А. Зязюна]. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.
281. Педагогічна практика студентів музично-педагогічних факультетів: навчально-методичний посібник. Видання 3-є, доповнене / Підготували: І.М. Найдъонов (розд. I, II), В. Л. Бриліна (розд. III), А.В. Сидоренко (розд. II, IV). – К. : Освіта України, 2006. – 180 с.
282. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
283. Педагогічні інновації у Ніжинському державному педагогічному університеті ім. Миколи Гоголя // Педагогічна газета. – 2000. – № 11. – С. 7.
284. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. праць / Акад. пед. наук України та ін.; [Редкол. : Л. І. Даниленко (голов. ред.) та ін.]. – К. : Логос, 2000. – 306 с.
285. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін. [за ред. С.О. Сисоєвої]. – К. : ВПОЛ, 2001. – 502 с.
286. Педагогічні технології. Досвід. Практика: довідник. – Полтава : ОПОПП, 1999. – 376 с.
287. Педагогічні технології: теорія та практика : навч.-метод. посіб. / за ред. М. В. Гриньової. – Полтава : АСМІ, 2006. – 230 с.
288. Переверзев В. Ю. Инновационные формы тестовых заданий для электронной аттестации / В. Ю. Переверзев, Д. Ю. Мамонтов // Дистанцион. и виртуальное обучение : дайджест рос. и зарубуж. прессы. – 2009. – № 11. – С. 15–33.
289. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті : навч. посіб. / за заг. ред С. П. Бондар. – Рівне : Ред.-вид. центр "Теніс" Міжнародного університету "РЕП" імені академіка Степана Дем'янчука, 2003. – 200 с.

290. Петерсон Л. Г. Механизмы реализации новых государственных образовательных стандартов / Л.Г. Петерсон // Начальная школа. – 2008. – №11. – С. 6–9.
291. Петрашук О. П. Оновлення змісту гуманітарної освіти в умовах спеціалізованого навчання / О. П. Петрашук // Теоретичні питання освіти та виховання. – К., 2000. – Вип.10. – С. 97–100.
292. Петрук В. А. Інноваційні технології формування навиків педагогічної діяльності у майбутніх викладачів вищих навчальних закладів [Текст] / В. А. Петрук // Проблеми освіти : наук. зб. / ред. кол. : І. О. Вакарчук [та ін.]. – К., 2008. – Вип. 55. – С. 55–60.
293. Петухова Л. Є. Теоретико-методологічні засади формування інформативних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Л. Є. Петухова. – О., 2009. – 44 с.
294. Петухова Л. Є. Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища : монографія / Л. С. Петухова. – Херсон : Айлант, 2007. – 220 с.
295. Петухова Т. П. Информационная компетенция студентов и ее представление в стандартах третьего поколения для непрофильных специальностей // Проектирование образовательных стандартов на основе компетентностного подхода и кредитно-модульной системы зачетных единиц / Под ред. Е. И. Моисеева и В. В. Тихомирова. – http://www.academy.fsb.ru/icccs/1251/v_01.doc, 20.07.2006 р. – С. 39–48.
296. Пехота О. М. Вимоги до особистості сучасного викладача університету з позиції гуманізації освіти / О. М. Пехота // Професіоналізм викладача вищої школи: освітні технології : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. – Миколаїв : Вид-во "ІЛІОН", 2004. – С. 43–48.
297. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія / О. М. Пехота, А. М. Старєва. – Миколаїв : Вид-во "Іліон", 2005. – 272 с.
298. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессиональной подготовки учителя: Монография / Под общей ред. И. Я. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 281 с.
299. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Пехота Елена Николаевна. – К., 1997. – 441 с.

-
300. Печерская Э. П. Методология формирования инновационного компонента профессиональной деятельности специалиста в условиях высшей школы: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Эвелина Павловна Печерская. – Тамбов, 2003. – 361 с.
301. Пидкасистый П. И. Технология игры в обучении и развитии / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. – М. : Росс. пед. агентство, 1996. – 269 с.
302. Пиленко Д. Н. Автоматизация процессов поддержки самостоятельной работы студентов вуза с применением теории рекомендательных систем / Д. Н. Пиленко // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2010. – № 1 – С. 105–109.
303. Пилипчик В. Теоретичні, методологічні та практичні галузі педагогіки у технологіях навчального процесу / В. Пилипчик // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1997. – № 3–4. – С. 76–80.
304. Питина Л. С. Инновационный подход к обучению студентов как результат изменения стиля презентации знаний [Текст] / Л. С. Питина // Роль университетов в поддержке гуманитарных научных исследований : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. : в 3-х т. / отв. ред. О. Г. Вронский. – Тула, 2007. – Т. 2. – С. 231–234.
305. Питюков В. Ю. Основы педагогической технологии : учеб.-метод. пособие. 3-е изд., испр. и доп. / В. Ю. Питюков. – М. : Издательство "Гном и Д". – 192 с.
306. Підготовка майбутніх учителів до застосування нових технологій навчання у початковій малокомплектній школі: монографія / Н. Г. Баліцька, О. А. Біда, Г. П. Волошина та ін. [за заг. ред. Н. С. Побірченко]. – К. : Наук, світ. – 125 с.
307. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. [за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти]. – К. : Вид-во А. С. К., 2003. – 240 с.
308. Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти: матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 23–25 квітня 2001 р. / Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. – Полтава : ПДПУ, 2001. – 202 с.
309. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підруч. для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – К. : Видавничий Дім "Слово", 2004. – 616 с.

310. Плаксина А. А. Модель создания информационной образовательной среды на основе программного продукта LearnNeg Space / А. А. Плаксина, Э. А. Тихонов // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2009. – № 12. – С. 58–64.
311. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение: Учебник / В. Я. Платов. – М. : Профиздат, 1991.
312. Побережна Н. Діагностика впровадження інформаційних технологій у процес навчання студентів / Н. Побережна // Вища шк. – 2010. – № 1. – С. 43–52.
313. Погоньшева Д. А. Моделирование как метод реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании / Д. А. Погоньшева // Педагогика. – 2009. – № 10. – С. 22–28.
314. Подготовка студентов к работе с учащимися 6-летнего возраста: Учеб. пособие / [А. Я. Савченко, В. Ф. Олейник, С. Л. Коробко, Н. М. Бирик]; под ред. А. Я. Савченко. – К.: Вища школа, 1990. – 263 с.
315. Подласый И. П. Педагогика начальной школы. Учебное пособие для студ. пед. колледжей / И. П. Подласый. – М.: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2001. – 400 с.
316. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2-х книгах / Подласый И. П. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
317. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование : социально-философское исследование / Подмазин С. И. – Запорожье : Просвита, 2000. – 250 с.
318. Подмазин С. Сутність парадигми особистісно-орієнтованої освіти : (Філософія для практика) / С. Подмазин // Директор школи. – 2000. – №7. – С. 58–63; №8. – С. 49–53.
319. Подмазин С. І. Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз) : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03 / Подмазин Сергій Іванович. – Дніпропетровський національний ун-т. – Д., 2006. – 418 с. – Бібліогр. : С. 392–418.
320. Подмазин С.І. Особистісно-орієнтований освітній процес: принципи, технології / С.І. Подмазин // Педагогіка і психологія. – 1997. – №2 – С. 37–43.
321. Полонский В. М. Инновации в образовании (методологический анализ) / В. М. Полонский // Инновации в образовании. – 2007. – № 2. – С. 4–14.

-
322. Полонська Т. К. Портфоліо як складова системи моніторингу освітніх досягнень учнів основної школи / Т. К. Полонська // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 3. – С. 99–110.
323. Поляков С. Д. О методических принципах и функциональных моделях оценки качества электронных обучающих средств и систем / С. Д. Поляков // Дистанционное и виртуальное обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2009. – № 2. – С. 9–14.
324. Полякова О. М. Формування творчої активності майбутніх вчителів у процесі розв'язання педагогічних задач : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ольга Михайлівна Полякова. – Х., 1999. – 214 с.
325. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. І. Пометун., Л. І. Пироженко. – К., 2002. – 135 с.
326. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / Пометун О. І. – К., 2007. – 144 с.
327. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 66–73.
328. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. І. Пометун // Рідна школа. – 2005. – №1. – С. 65–69.
329. Пометун О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ / О. І. Пометун, О. А. Комар. – Умань : РВЦ "Софія", 2007. – 65 с.
330. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. І. Пироженко. – К.: А. С. К., 2004. – 192 с.
331. Пономаренко В. Підвищення якості підготовки фахівців в університеті / Володимир Пономаренко // Вища школа. – 2010. – №10. – С. 7–24.
332. Попова О. І. Формування стилістичної вправності мовлення майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 "Теорія і методика навчання української мови" / О. І. Попова. – К., 2001. – 16 с.
333. Постников П. Г. Соотношение дидактического, методического и технологического компонентов в профессиональном поведении учителя истории / П. Г. Постников // Педагогика. – 2003. – №1. – С. 71–79.

334. Поташник М. М. Как разработать программу развития школы / М.М. Поташник, В.С. Лазарев. – М. : Просвещение, 1997. – 83 с.
335. Потоцкий М. В. Методика преподавания математики как научная дисциплина / М. В. Потоцкий // Советская педагогика. – 1956. – № 4. – С. 39–48.
336. Практическая психология для преподавателей / Под общ. ред. акад. М. К. Тутушкиной, 1997. – 328 с.
337. Приборович А. А. Дидактические компьютерные игры в процессе образования / А. А. Приборович, Е. А. Човжик // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2009. – № 9. – С. 41–47.
338. Приборович А. А. Электронная библиотека как информационная часть электронного учебно-методического комплекса / А. А. Приборович, Т. А. Королевич // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2009. – № 8. – С. 23–27.
339. Приходько В. Педагогічна технологія формування навчальної діяльності студентів як засіб забезпечення якості вищої освіти [Текст] / Приходько В., Шевченко С., Ясєв О. // Вища шк. – 2009. – № 6. – С. 39–47.
340. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій / Кабінет Міністрів України; постанова від 23.11.2011 № 1341. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>
341. Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні: Указ Президента України від 30 верес. 2009 р. // Урядовий кур'єр. – 2010. – 30 верес. – С. 2.
342. Про освіту (Закон України "Про освіту"). – К. : Генеза, 1996. – 36 с.
343. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. – К.: Початкова школа, 2006. – 432 с.
344. Програми педагогічних інститутів. Методика викладання української мови і виразного читання [для студ. спец. 2121 "Педагогіка і методика початкового навчання"]. – К., 1981. – 48 с.
345. Проект Закону України "Про вищу освіту" (нова редакція) від 2011 р. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.html.
346. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения: учеб.-метод. пособие / под общ. ред. П. И. Образцова. – Орел : ОРУ, 2003. – 94 с.
347. Проектирование образовательных стандартов на основе компетентностного подхода и кредитно-модульной системы

-
- зачетных единиц / Под ред. Е. И. Моисеева, В. В. Тихомирова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.academy.fsb.ru/icccs/1251/v_01.doc, 20.07.2006 г.
348. Прокопенко І. Педагогічні технології : навч. посіб. / Прокопенко І., Євдокимов І. – Х. : Колегіум, 2005. – 224 с.
349. Прокоф'єва М. Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів вчителів початкових класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського / М. Ю. Прокоф'єва. – Одеса, 2008. – 22 с.
350. Прутченков А. С. Школа деловой игры" / А. С. Прутченков // Школьные технологии. – 1999. – № 1–2.
351. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
352. Пуйман С. А. Педагогика: основные положения курса: Справочное пособие. – Мн. : ТетраСистемс, 1999. – 128 с.
353. Пульбере А. И. Мониторинг качества образования: теоретические основы и технологии : монография / Пульбере А. И. – Бендеры : ТНИ, 2004. – 312 с.
354. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності : монографія / Пуховська Л. П. – К. : Вища шк., 1997. – 180 с.
355. Пуховська Л. П. Професія вчителя у світовому освітньому просторі: статистичні характеристики / Л. П. Пуховська // Шлях освіти. – 2004. – № 1. – С. 17–20.
356. Пушкарь А. И. Анализ современного состояния и тенденции развития e-learning и самообразования / А. И. Пушкарь, Н. И. Прибыткова // Теория і практика управління соц. системами: філос., психологія, педагогіка, соціол. – 2009. – № 1. – С. 75–81.
357. Пушкарь А. И. Построение мультимедийного информационного образовательного пространства на основе компетентностного подхода / А. И. Пушкарь, Н. И. Прибыткова // Теория і практика управління соціальними системами: філос., психологія, педагогіка, соціол. – 2010. – № 1. – С. 40–47.
358. Раєвнева О. Розвиток інноваційної діяльності ВНЗ: формування сучасних фахівців на засадах державно-приватного партнерства [Текст] / О. Раєвнева // Вища шк. – 2010. – № 12. – С. 37–49.

359. Развитие частного школьного образования в Великобритании в культурно-историческом контексте. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 400 с.
360. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ: монографія / С. А. Раков. – Х.: Факт, 2005. – 360 с.
361. Редозубов С. П. Методика обучения чтению и письму в начальной школе / С. П. Редозубов. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 427 с.
362. Рекомендований бібліографічний покажчик. – Вип. 2. – К., 2001. – 16 с. – (Серія: Сучасні освітні технології).
363. Ренев В. Методические особенности и опыт оценки знаний обучаемых при внедрении кредитно-модульной системы / Ренев В., Титов Д., Петрова Е. // Новий колегіум. – 2009. – № 1. – С. 48–52.
364. Ренев В. Учебный процесс и окружающая среда в условиях кредитно-модульной системы обучения / В. Ренев, Д. Титов, Е. Петров // Новий колегіум. – 2010. – № 1–2. – С. 52–55.
365. Реут Д. В. Проектный подход как методологическая основа учебных занятий e-learning / Д. В. Реут // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2009. – № 5. – С. 18–26.
366. Реформы и развитие высшего образования: Программный документ ООН по вопросам образования, науки и культуры / ЮНЕСКО. – 1995. – 49 с.
367. Репка В. Б. Інноваційні технології підготовки фахівців у ІТ-галузі : досвід Харк. нац. ун-ту радіоелектроніки / В. Б. Репка // Пробл. освіти : наук. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2009. – Вип. 60. – С. 83–92.
368. Рибачук А. В. Впровадження інноваційних технологій з метою інтенсифікації навчання у вищих навчальних закладах [Текст] / А. В. Рибачук // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. / ред. кол. Г. Г. Філіпчук [та ін.]. – Чернівці, 2007. – Вип. 330 : Педагогіка та психологія. – С. 161–166.
369. Робоча програма курсу "Загальні основи педагогіки" для студ. стаціонару спец. "Початкове навчання" / Укл. Г. Г. Кіт. – Вінниця, 2005. – 57 с.
370. Робоча програма курсу "Основи наукових досліджень" для студентів стаціонару спец. "Початкове навчання" / Укл. Г. Г. Кіт. – Вінниця, 2005. – 46 с.
371. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Гума-нит. изд.

-
- центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с: ил.
372. Родченкова Е. С. Функции мультимедийных технологий в становлении гуманистически развитой личности студента / Е. С. Родченкова // Сред. проф. образование. – 2009. – № 5. – С. 11–13.
373. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.
374. Руснак І. С. Підготовка вчителів початкових класів в Україні і Болонський процес / І. Руснак, С. Романюк // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17: теорія і практика навчання та виховання : зб. наук, праць. – Вип. 6. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – С. 41–45.
375. Руснак І. С. Інноваційні підходи до підготовки педагогічних кадрів у Канаді / І. С. Руснак // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук, праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Ред. кол. Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін. – К. : Наук, світ, 2004. – Випуск 10. – С. 6–10.
376. Рыбальченко Е. Опыт формирования информационной компетентности пользователей вузовской библиотеки / Е. Рыбальченко // Бібл. форум України. – 2009. – № 3. – С. 28–31.
377. Рыбанов А. А. Видеоурок как средство эффективного обучения прикладному и системному программному обеспечению / А. А. Рыбанов // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2009. – № 11. – С. 42–48.
378. Савченко М. До проблеми визначення структурних складових життєвої компетентності дітей дошкільного віку / Марина Савченко // Вісник Інституту розвитку дитини. Вип. 2. Серія: Філософія, педагогіка, психологія : Збірник наукових праць. – К.: Видавництво Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 2009. – С. 113 – 118.
379. Савченко О. Я. Альтернативні можливості початкової освіти / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 1994. – №5. – С. 3–6.
380. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
381. Савченко О. Я. Інваріантна компонента у підготовці вчителя початкових класів / О. Я. Савченко : матер. Міжнар. наук.-метод. конф., 1–2 квітня 2004 р. / укл. Л. Л. Макаренко, М. С. Севастюк, О. П. Симоненко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – С. 3–7.

382. Савченко О. Я. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка вчителя / О. Я. Савченко // Шлях освіти. – 2003. – №3. – С. 2–6.
383. Савченко О. Я. Підсумки першого етапу функціонування початкової школи у складі 12-річної / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2006. – №1. – С. 4–8.
384. Савченко О. Я. Розвиток змісту початкової освіти в умовах Державного суверенітету України: методологічний, законодавчий, дидактичний аспекти / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2011. – №8. – С. 2 – 29.
385. Савченко О. Я. Системний підхід у визначенні і досягненні якості шкільної освіти / О. Я. Савченко // Школа першого ступеня: теорія і практика : зб. наук, праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький. – 2006. – Вип. 17–18. – С. 10–16.
386. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах: Посіб. для вчителя. – 2-ге вид., доповн. – К.: Магістр-S, 1997. – 257 с.
387. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2001. – №7. – С. 1–4.
388. Савченко О. Я. Шкільна освіта як замовник підготовки майбутнього вчителя / О. Я. Савченко // Рідна школа. – 2007. – № 5. – С. 5–8.
389. Самылкина Н. Н. Современные средства оценивания результатов обучения / Н. Н. Самылкина. – М.: ВИНОМ. Лаборатория знаний, 2007. – 172 с.
390. Саранцев Г. И. Методическая система обучения предмету как объект исследования / Г. И. Саранцев // Педагогика. – 2005. – №2. – С. 30–36.
391. Сахарчук Е. И. Коллективный субъект образовательного процесса как фактор управления качеством подготовки специалистов в педагогическом вузе : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Елена Ивановна Сахарчук ; Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2004. – 300 с.
392. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / А. А. Сбруєва. – Суми : ВАТ "Сумська обласна друкарня"; Вид-во "Козацький вал", 2004. – 500 с.
393. Свириденко М. Інноваційні технології навчання та їх значення для подальшого розвитку системи вищої освіти [Текст] / М. Свириденко // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького

-
- державного педагогічного університету імені Г. Сковороди / Переяслав-Хмельн. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – Секція 2. – С. 257–263.
394. Северина Н. Ю. Застосування активних методів навчання при формуванні професійної компетентності з математичного моделювання інженера-математика / Н. Ю. Северина // Теорія і практика управління соціальними системами: філософ., психологія, педагогіка, соціол. – 2010. – № 1. – С. 105–110.
395. Селевко Г. К. Альтернативные педагогические технологии / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 224 с.
396. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М., 2005.
397. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
398. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2-х т. Т. 1-2 / Г. К. Селевко; НИИ школьных технологий. – М.: [Б.и.], 2006. – 816 с. (Энциклопедия образовательных технологий).
399. Селеменов С. В. Как в электронной форме представить учебное содержание? / С. В. Селеменов // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2010. – № 1. – С. 94–104.
400. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія / О. М. Семенов. – Суми : ВВП "Мрія-1" ТОВ, 2005. – 404 с.
401. Семенчук Ю. О. Використання технологій інтерактивного навчання студентів-економістів термінологічної лексики / Ю. О. Семенчук // Іноземні мови. – 2010. – № 1. – С. 31–35.
402. Семиченко В. А. Психологічна структура педагогічної діяльності: Частина I: Навчальний посібник / В. А. Семиченко В. С. Заслуження. – К.: Видавничо-поліграфічний центр, Київський університет, 2001. – 217 с.
403. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. / В. А. Семиченко. – К.: Вища шк., 2004. – 335 с.
404. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности : учеб. пособие / И. С. Сергеев. – СПб.: Питер, 2004. – 316 с.
405. Сериков В. В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – Волгоград : Перемена. – 221 с.
406. Сериков В. В. Обучение как вид педагогической деятельности : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Сериков;

- под ред. В. А. Слостенина, И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2008. – 256 с. – (Профессионализм педагога).
407. Сиговцев Г. С. О классификации и оценке цифровых образовательных ресурсов / Г. С. Сиговцев, М. А. Чарута // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2009. – № 11. – С. 24–33.
408. Сисоева С. О. Загальнопедагогічна підготовка майбутнього вчителя у педагогічному коледжі : технологічні аспекти : навч.-метод. посіб / С. О. Сисоева, Н. І. Мачинська. – К. : Міленіум, 2006. – 154 с.
409. Сисоева С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : монографія / С. О. Сисоева. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 323 с.
410. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості: підруч. / С. О. Сисоева. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.
411. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання / П. І. Сікорський. – Львів : Вид-во "СПОЛОМ" 2000. – 421 с.
412. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Сікорський Петро Іванович. – К., 2001. – 450 с.
413. Скворцова С. О. Методична система навчання розв'язування сюжетних задач учнів початкових класів : монографія / С. О. Скворцова. – Одеса : Астропринт, 2006. – 696 с.
414. Слостенин В. А. Аксиологический аспект содержания современного педагогического образования / В. А. Слостенин, Е. И. Артамонова // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 3. – С. 4–9.
415. Слостенин В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 1. – С. 32–37.
416. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : ИЧП "Издательство Магистр", 1997. – 224 с.
417. Слостенин В. А. Учитель в инновационных образовательных процессах / В. А. Слостенин // Известия Российской Академии образования. – 2000. – № 3. – С. 73–79.
418. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостенин. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.

-
419. Слепенкова Е. А. Педагогический исследовательский проект в профессиональном образовании будущих педагогов / Е. А. Слепенкова // Сред. проф. образование. – 2009. – № 6. – С. 33–37.
420. Слободяник А. П. Психотерапия, внушение, гипноз / А. П. Слободяник. – 4-е изд, испр и доп. – К.: Здоров'я, 1982. – 376 с.
421. Словник іншомовних слів / уклад. С. П. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К. : Наук, думка, 2000. – 680 с.
422. Смирнов А. В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе: Монография / А. В. Смирнов. – Казань : РИЦ "Школа", 2010. – 102 с.
423. Смирнова І. М. Формування інформаційної культури майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / І. М. Смирнова. – Кіровоград, 2004. – 20 с.
424. Смирнова-Трибульська Є. М. Теоретико-методичні основи формування інформативних компетентностей вчителів природничих дисциплін у галузі дистанційного навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 "Теорія і методика навчання (інформатика)" / Є. М. Смирнова-Трибульська ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 44 с.
425. Смолюк І. О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти (теорія і практика) : автореф. на здобуття наук, ступеня доктора пед. наук : спец. 01 "Теорія та історія педагогіки" / І. О. Смолюк. – К., 1999. – 35 с.
426. Снігур О. М. Теоретичні основи підготовки вчителя початкової школи до використання засобів інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності / О. М. Снігур // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія Теорія і практика навчання та виховання : зб. наук, праць. – Вип. 6. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – С. 41–45.
427. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2001. – 928 с.
428. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : монографія / І. В. Соколова [за ред. С. О. Сисоевої]. – Маріуполь : АРТ-ПРЕС, 2008. – 400 с.
429. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність як фактор професійного становлення / М. Солдатенко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. II. – С. 54–66.
430. Соловьева Л. Ф. Модульный подход к построению мультимедийных учебников по курсу "математика и информатика" и по

- спец. курсам для студентов гуманитарных специальностей / Л. Ф. Соловьева // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2009. – № 12. – С. 21–29.
431. Сорокина Т. М. Развитие профессиональной компетенции будущих учителей начальной школы: Монография / Татьяна Михайловна Сорокина. – Н. Новгород: НГПУ, 2002. – 168 с.
432. Стародубцев В. А. Чтение лекций с применением аудиовизуальных средств и раздаточных материалов / В. А. Стародубцев, М. К. Медведева // Инновации в образовании. – 2009. – № 1. – С. 58–66.
433. Стефаненко П. В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / П. В. Стефаненко. – К., Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – 2002. – 37 с.
434. Столяренко Л. Д. Педагогические технологии. В 2 кн.: Педагогика и психология высшей школы / Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – С. 131–151.
435. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования [Текст] / А. А. Пинский. – М.: ООО "Мир книги", 2001 – 95 с.
436. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – К.: К. І. С., 2003. – 296 с.
437. Стрельников В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання / В. Ю. Стрельников. – Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. – Кн. 2. – 230 с.
438. Стрілець С. І. Актуальні проблеми фахової підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій / С. І. Стрілець // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка : серія "Педагогічні науки". – Глухів, 2011. – Вип. 17. – С. 38–40.
439. Стрілець С. І. Гнучкі технології в педагогічній освіті як необхідність формування професійної компетенції студента / С. І. Стрілець // Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал (Спецвипуск). – Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, грудень 2011. – С. 136–137.
440. Стрілець С. І. Деякі аспекти інноваційної освіти у вищій школі / С. І. Стрілець // Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія

-
- Сковороди" : зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2012. – Вип. 24. – С. 359–363.
441. Стрілець С. І. Загальні питання викладання математики в початкових класах: навч. метод. посіб. / С. І. Стрілець. – Чернігів : ЧДПУ імені Т.Г. Шевченка, 2006. – 32 с.
442. Стрілець С. І. Інноваційна складова в гуманітарних національних просторах / С. І. Стрілець // Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України : спецвипуск до 195-річчя Державного закладу "Південно-український національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського". – Одеса, 2011. – № 4/С, червень-липень. – С. 414–417.
443. Стрілець С. І. Інноваційне мислення як необхідна складова при формуванні майбутнього професіонала / С. І. Стрілець // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць. – Хмельницький : ХГПА, 2012. – Вип. 11. – С. 299–305.
444. Стрілець С. І. Інноваційні педагогічні технології у вищій школі: навч.-метод. посіб. / Стрілець С. І. – Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2012. – 200 с.
445. Стрілець С. І. Інноваційні теоретико-методологічні підходи до навчання студентів в контексті сучасних освітніх систем / С. І. Стрілець // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 31 : збірник наукових праць / за ред. проф. М.С. Корця. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – С. 253–259.
446. Стрілець С. І. Інноваційні технології і методи навчання у вищій освіті: проблеми та перспективи / С. І. Стрілець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 90 / гол. ред. М. О Носко. – Чернігів : ЧНПУ, 2011. – С. 204–209. (Серія: Педагогічні науки)
447. Стрілець С. І. Інтенсивні методи навчання: сугестопедагогіка – за і проти / С. І. Стрілець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 96 / гол. ред. М. О. Носко. – Чернігів : ЧНПУ, 2012. – С. 197–201. (Серія: Педагогічні науки)
448. Стрілець С. І. Інтернет-орієнтовані педагогічні технології : матеріали Четвертої всеукраїнської наук.-практ. конф. ["Методологія і методика інтерактивного навчання у середній та вищій школі"] / С. І. Стрілець // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / редкол. :

- Побірченко Н. С. (голова) [та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. – Вип. 39. – Ч. 2. – С. 191–197.
449. Стрілець С. І. Інформаційні технології під час вивчення математики в початковій школі / С. І. Стрілець // Філософія освіти і педагогіка : наук.-метод. зб. Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського. – Чернігів, 2010. – № 17. – С. 44–47.
450. Стрілець С. І. Комп'ютерні технології навчання в освітньому процесі початкової школи / С. І. Стрілець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 97 / гол. ред. М. О. Носко. – Чернігів : ЧНПУ, 2012. – С. 232–235. – (Серія: Педагогічні науки).
451. Стрілець С. І. Методика викладання математики в початкових класах (у таблицях і схемах): Навчально-методичний посібник. – Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2012. – 108 с.
452. Стрілець С. І. Місце і роль різних видів педагогічних практик у процесі фахової підготовки вчителів початкових класів / С. І. Стрілець // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 79. – Чернігів : ЧНПУ, 2010. – С. 116–119. – (Серія: Педагогічні науки).
453. Стрілець С. І. Навчально-методична підготовка студентів до роботи у малокомплектній школі на кафедрі педагогіки і методики початкового навчання / С. І. Стрілець // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 80. – Чернігів: ЧНПУ, 2010. – С. 114–117. – (Серія: Педагогічні науки).
454. Стрілець С. І. Науково-дослідницька діяльність студентів як один із засобів підвищення професійної майстерності майбутніх учителів / С. І. Стрілець // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 38. – Чернігів: ЧДПУ, 2006. – С. 58–60. – (Серія: Педагогічні науки).
455. Стрілець С. І. Необхідність упровадження інтерактивних технологій у навчальний процес вищої школи / С. І. Стрілець // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету : серія "Педагогічні науки". – Бердянськ : БДПУ, 2011. – № 4. – С. 275–281.
456. Стрілець С. І. Новітні інформаційні технології (перспективи радикальних змін в освітньому просторі) / С. І. Стрілець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 88 / гол. ред. М. О. Носко. – Чернігів: ЧНПУ, 2011. – С. 218–222. (Серія: Педагогічні науки).

-
457. Стрілець С. І. Оцінка, контроль і мотивація в керівництві якістю освіти / С. І. Стрілець // Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди" : зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2011. – Вип. 22. – С. 214–217.
458. Стрілець С. І. Педагогічні практики у системі підготовки вчителів початкових класів. / С. І. Стрілець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 83. – Чернігів : ЧНПУ, 2011. – С. 215–220. – (Серія: Педагогічні науки).
459. Стрілець С. І. Переваги використання організаційно-навчальних ігор у системі сучасної вищої освіти / С.І. Стрілець // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наук. праць Полтавського національного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка. – Вип. 10. – Полтава, 2012. – Серія "Пед. науки" – С. 275–279.
460. Стрілець С. І. Підготовка вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій : монографія / С. І. Стрілець. – Чернігів, 2012. – 304 с.
461. Стрілець С. І. Порівняльна педагогіка: навч.-метод. посіб. / С.І. Стрілець, О.Ф. Кисла. – Чернігів : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2012. – 88 с.
462. Стрілець С. І. Проблеми дошкільної математичної освіти у науковій спадщині К. Лебединцева (1878-1925) / С. І. Стрілець // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 71. – Чернігів: ЧДПУ, 2009. – С. 114–117. – (Серія: Педагогічні науки).
463. Стрілець С. І. Проблеми навчання та виховання у науковій спадщині К. Лебединцева (1878-1925) / С.І. Стрілець // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 47. – Чернігів: ЧДПУ, 2007. – С. 66–69. – (Серія: Педагогічні науки).
464. Стрілець С. І. Пропедевтика астрономічних знань дітей дошкільного віку: метод. посіб. [для студентів спеціальності "Дошкільна освіта" педагогічних університетів та вихователів ДНЗ] / С. І. Стрілець, Т. М. Богдан. – Чернігів : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка. – 60 с.
465. Стрілець С. І. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього фахівця початкової школи (система педагогічних практик) / С.І. Стрілець // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія № 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і

- практики : зб. наук. праць. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 14 (24). – С. 273–276.
466. Стрілець С. І. Розвиток читацької культури дітей дошкільного віку в контексті використання інноваційних технологій у передшкільній освіті / С. І. Стрілець // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: зб. наук. праць. – Миколаїв, 2012. – Вип. 1.37. – С. 405–409.
467. Стрілець С. І. Самостійна робота студентів як реалізація інноваційних процесів у системі освіти України // Трудова підготовка в сучасній школі. – 2012. – №12 (103). – С. 38–41.
468. Стрілець С. І. Стандарти фахової підготовки у системі вищої освіти України: напрями удосконалення / С.І. Стрілець // Рідна школа. – 2012. – № 1-2. – С. 17–22.
469. Стрілець С. І. Упровадження інноваційних освітніх технологій у навчальний процес вищої школи: навчально-методичне забезпечення викладання курсу "Інноваційні педагогічні технології у вищій школі" / С. І. Стрілець // Педагогічний альманах : зб. наук. праць / редкол. : В. В. Кузьменко (голова) [та ін.]. – Херсон : РІПО, 2012. – Вип. 13. – С. 184–190.
470. Структура ИКТ-компетентностей учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. – Редакция 2.0. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf>.
471. Судакова І. Є. Використання навчальних програм та мультимедійних презентацій під час підготовки педагогічних працівників / І. Є. Судакова // Пробл. освіти : наук. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2009. – Вип. 59. – С. 48–53.
472. Суліма Є. Невідкладні завдання системи вищої освіти на новому етапі Болонського процесу / Євген Суліма // Вища освіта. – 2010. – С. 5–13.
473. Суховірський О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – "Теорія та методика професійної освіти" [Електронний ресурс] / О. В. Суховірський; Ін-т педагогіки АПН України, К., 2005. – 20 с. – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/ard/2005/05sovvit.zip>
474. Суходольський Г. В. Основы психологической теории деятельности. – 2-е изд., стереотип / Г. В. Суходольский. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008. – 168 с.
475. Сухомлин В. А. Разработка системы компетенций для образовательного стандарта нового поколения по направлению

-
- "Информационные технологии": Доклад на Международной конференции "Современные проблемы преподавания математики и информатики" / В. А. Сухомлин. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.sukhomlin.ru/results/doklad_Volgograd.doc, 30.10.2005 р.
476. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : АПН, 2003. – 68 с.
477. Сучасний тлумачний словник української мови / за заг. ред. В. В. Дубінчинського. – Х.: ВД "ШКОЛА", 2006. – 832 с.
478. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Сущенко Людмила Петрівна. – Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, К., 2003. – 45 с.
479. Сущенко Т. І. Особливості особистісно орієнтованого педагогічного процесу // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. праць / Ред. кол. Т. І. Сущенко та ін. – Київ – Запоріжжя, 2001. – Вип. 19. – С. 3 – 6.
480. Сыроежин И. М. АСУП и деловые игры / И. М. Сыроежин // ЭКО. – 1972. – № 4. – С. 21–26.
481. Сыроежин И. М. Игровое моделирование экономических процессов (деловые игры) / И. М. Сыроежин. – М. : Экономика. – 1976. – 118 с.
482. Теорія та методика виховання: навч. програма зі спец. 6.010100 – "Початкове навчання" / Укл. О. В. Матвієнко, О. Г. Коханко ; МОН України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2006. – 37 с.
483. Технічні засоби навчання: курс лекцій [для студентів пед. закладів / Підг. Дубовецький Г.П. та ін.]; Ред. Є. О. Перепелиця; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Каф. техн. засобів навчання. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. – 136 с.
484. Тименко В. П. Етнічні особливості ігрового дизайну / В. П. Тименко // Початкова школа. – 2009. – № 7. – С. 55–60.
485. Тименко В. П. Ігродизайн обдарованої дитини: визрівання емоцій і почуттів особистості: Монографія / Тименко В.П., Коберник О.М., Т.О. Шевчук. – К. : Видавництво ІОД, 2009. – 250 с.
486. Тименко В. П. Методика трудового навчання: технічної і художньої праці. Теоретичні засади і емпіричний досвід

- початкової дизайн-освіти / В. Тищенко, В. Вдовченко. – К. : Видавництво ІОД, 2009. – 300 с.
487. Тищенко В. П. Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості: Монографія / В. П. Тищенко. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 381 с.
488. Томашевський В. М. Моделювання систем / В. М. Томашевський. – К. : Видавнича група ВНУ, 2005. – 352 с.
489. Торубара О. М. Використання інноваційних технологій в навчальному процесі [Текст] / О. М. Торубара // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка / Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів, 2011. – Вип. 83. – С. 220–223.
490. Торубара О. М. Методологічні підходи до побудови логічної структури навчального матеріалу / О. М. Торубара. – Чернігів : ЧДПУ, 2007. – 320 с.
491. Тоффлер Е. Шок майбутнього / Е. Тоффлер. – М. : ООО "Издательство АСТ", 2002. – 557 с.
492. Трайнев В. А. Деловая игра в учебном процессе / В. А. Трайнев. – М.: Прометей, 2002. – 345 с.
493. Трайнев В. А. Методы игрового обучения и интенсивные учебные процессы (теория, методология, практика) / Трайнев В. А., Матросов Л. Н., Бузукина А. Б. – М., 2003.
494. Турчин А. І. Підготовка вчителів для закладів професійної освіти у Німеччині : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Турчин Андрій Іванович. – Тернопіль, 2003. – 284 с.
495. Указ Президента України "Про Національну доктрину розвитку освіти": № 347/2002 від 17.04.2002 // Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти. – Офіц. вид. – К. : Парлам. вид-во, 2004. – С. 279–294.
496. Улятовська Є. А. Підготовка майбутніх учителів до роботи з активізації самостійної пізнавальної діяльності молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Теорія та історія педагогіки" / Є. А. Улятовська. – Одеса, 1998. – 19 с.
497. Управление качеством образования в интересах устойчивого развития общества / Материалы шестой междунар. науч.-практ. конф. 15-17 мая 2002 г. Минск. Под науч. ред. Н. Н. Кошелева. – Минск : АПО, 2002. – 79 с.
498. Федоров А. В. Медиаобразование в России и Украине: сравнительный анализ современного этапа развития (1992–2008) /

-
- А. В. Федоров // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2009. – № 9. – С. 52–71.
499. Федоров А. В. Современное массовое медиаобразование в России: поиски новых теоретических концепций и моделей / А. В. Федоров // Инновации в образовании. – 2009. – № 9. – С. 4–24.
500. Федорова Н. Філософія інноваційних закладів освіти / Н. Федорова // Рідна школа. – 2000.-N12. – С.19-21.
501. Федорович О. Є. Організація дистанційного навчання у вищій школі на основі платформи SCADA / Федорович О. Є., Прохоров О. В., Головань К. М. // Пробл. освіти : наук. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2009. – Вип. 60. – С. 54–57.
502. Филонович С. Р. Стандарты высшего образования: достижения и проблемы [Электрон, ресурс]. – Режим доступа: URL http://www.rabe.ru/new/rus/m32_3.htm (1 грудня 2006).
503. Фіцула М. М. Сучасні технології навчання у вищому навчальному закладі [Текст] / М. М. Фіцула // Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К., 2006. – С. 171–213.
504. Фоменко Н. А. Інноваційні педагогічні технології [Текст] / Н. А. Фоменко // Педагогіка вищої школи: методологія, стандартизація туристської освіти / Н. А. Фоменко. – К., 2005. – С. 65–77.
505. Хижна О. П. Теоретико-методологічні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / О. П. Хижна. – К., 2008. – 41 с.
506. Хиту М. Инновационная образовательная деятельность вуза: модель и субъект [Текст] / М. Хиту, В. Е. Генин // СОЦИС. – 2003. – № 10. – С. 61–66.
507. Холодкова Л. А. Формирование инновационного мышления в процессе развивающего обучения в военном высшем учебном заведении: дис... кандидата пед. наук: 20.02.02 / Холодкова Лилия Александровна. – СПб., 2000. – 219 с.
508. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Хомич Лідія Олексіївна. – К., 1999. – 408 с.
509. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія / Хоружа Л. Л. – К., 2003. – 318 с.

510. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Л. Л. Хоружа. – К., 2004. – 36 с.
511. Хоружий Г. Інноваційність як принцип діяльності вищої школи [Текст] / Г. Хоружий // Вища шк. – 2010. – № 11. – С. 14–25.
512. Христіанінов О. М. Мультимедійні технології у навчальному процесі вищої школи / О. М. Христіанінов // Інформатика в закладах освіти. – 2007. – № 2. – С. 78–85.
513. Хруцкий Е. А. Организация проведения деловых игр: Учеб.-метод, пособие для преподавателей. – М.: Высш. школа, 1991.
514. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособ. для учителя / Хуторской А. В. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
515. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика / Хуторской А. В. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2006. – 222 с.
516. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Хуторской А. В. – М. : Академия, 2008. – 256 с.
517. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / Хуторской А. В. – СПб. : Питер, 2004. – 541 с.
518. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. для вузов / Хуторской А. В. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.
519. Хуторський А. В. Ключові освітні компетентності. Відкритий урок. Професійний журнал для вчителів / А. В. Хуторський. – Режим доступу <http://osvita.ua/school/theory/2340>.
520. Цветков В. Я. Технология обучения с использованием динамических визуальных моделей / В. Я. Цветков, М. Е. Вознесенская // Дистанцион. и виртуал. обучение : дайджест рос. и зарубеж. прессы. – 2010. – № 2 – С. 23–33.
521. Цехмістрова Г. С. На рівні міжнародних вимог [Текст] : освітні інновації у вищих навчальних закладах / Г. С. Цехмістрова // Гуманіт. науки. – 2003. – № 2. – С. 32–39.
522. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пособие для вузов / Чернилевский Д. В. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

-
523. Чернілевський Д. В. Дистанційна освіта та її інформаційні технології : навч. посіб. / Д. В. Чернілевський. – К. : Вид-во університету "Україна"; Міленіум. – 380 с.
524. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект : монографія / Чобітько М. Г. – Черкаси : Брама-Україна, 2006. – 560 с.
525. Чошанов М. А. Что такое педагогическая технология? / М.А. Чошанов // Школьные технологии. – 1996. – №3. – С. 10–15.
526. Чуб Е. В. Интерактивное обучение как средство развития социально и профессионально значимых качеств обучаемых / Е. В. Чуб // Инновации в образовании. – 2009. – № 4. – С. 140–148.
527. Шабанов А. Г. Проектирование региональной системы дистанционного обучения / А. Г. Шабанов // Инновации в образовании. – 2009. – № 10. – С. 25–28.
528. Шадриков В. Д. Информационные технологии в образовании: плюсы и минусы / В. Д. Шадриков, И. С. Шемет // Высш. образование в России. – 2009. – № 11. – С. 61–65.
529. Шамова Т. И. Управление процессом формирования системы качеств знаний учащихся: метод. пособ. / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М. : Прометей, 1990. – 112 с.
530. Шапошнікова І. М. Підвищення ефективності підготовки майбутнього вчителя початкової школи до проектування уроку : дис. ... канд. пед. наук : 13 00 01 / Шапошнікова Ірина Миколаївна. – К., 1993. – 149 с.
531. Шапошнікова І. М. Теоретичні засади забезпечення фахової підготовки вчителя початкової школи / І. М. Шапошнікова // Наукові записки: зб. наук. статей Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – К. : НПУ, 2001. – Вип. 38. – С. 131–137.
532. Шапран О. Сучасні підходи до проблеми інноваційної підготовки майбутнього вчителя [Текст] / О. Шапран // Рідна шк. – 2007. – № 9. – С. 31–33.
533. Шапран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / О. І. Шапран ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 40 с.
534. Шахматова О. Н. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития педагогов профессиональной школы:

- автореф. дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Шахматова Ольга Николаевна; [Урал. гос. проф.-пед. ун-т]. – Екатеринбург, 2000. – 22 с.
535. Шварц И. Е. Педагогика школы : учеб. пособие / Шварц И. Е.; Прикам. соц. ин-т. – 2-е изд. – Пермь : Прикам. соц. ин-т, 2006. – (Собрание сочинений : в 3 т. / И. Е. Шварц ; т. 1.). – На обл. в надзаг. : К 85-летию высш. пед. образования на Урале. Избр. тр. Т. 1 : Общие основы. Дидактика. – 2006. – 260, [2] с. : ил.
536. Шевченко Н. І. Інновації в освіті – виклик часу [Текст] / Н. І. Шевченко // Проблеми освіти : наук. зб. / ред. кол. : І. О. Вакарчук [та ін.]. – К., 2008. – Вип. 54 – С. 19–24. – Спецвипуск 2.
537. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності / В. М. Шейко, Н.М. Кухаренко. Підручник, 3-тє вид. – К. : Знання-Прес, 2003. – 295 с.
538. Шепель В. М. Настольная книга бизнесмена и менеджера / В. М. Шепель. – М. : Финансы и статистика, 1992. – 240 с.
539. Шиман О. І. Формування основ інформаційної культури майбутніх учителів початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 "Теорія та методика інформатики" / О. І. Шиман. – К., 2005. – 20 с.
540. Шимко І. М. Дидактичні умови організації самостійної навчальної роботи студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / І. М. Шимко. – Кривий Ріг, 2003. – 20 с.
541. Шинкарук В. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. – <http://www.mon.gov.ua>.
542. Штефан Л. В. Проблеми класифікації педагогічних інновацій / Л. Штефан // Новий колегіум. – 2009. – № 6. – С. 48–55.
543. Штофф В. А. Моделирование и философия / Виктор Александрович Штофф. – М.–Л. : Наука, 1966. – 301 с.
544. Щедровицкий Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – М.: Школа культурной политики, 1995. – 800 с.
545. Щербаков А. И. Некоторые вопросы совершенствования подготовки учителя / А. И. Щербаков // Советская педагогика. – 1971. – № 9. – С. 12–15.

-
546. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посіб. / П. М. Щербань. – К. : Вища шк., 2004. – 207 с.
547. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учебное пособие / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2008. – 188 с.
548. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т. / [под ред. С. Я. Батышева]. – М. : АПО. – 1999. – Т. 2 – М – П – 1999. – 440 с.
549. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 392 с.
550. Юсуфбекова Н. Р. Педагогическая инноватика как направление методологических исследований // Педагогическая теория: Идеи и проблемы. – М., 1992. – С. 20–26.
551. Юцявичене П. А. Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. – Каунас: Швиеса, 1989. – С. 3–209.
552. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования / Ф. Янушкевич [пер. с польск. О. В. Довженко]. – М. : Высш. школа, 1986. – 136 с.
553. Ярошенко О. Методична підготовка майбутніх учителів: реальний стан і шляхи до вдосконалення / О. Ярошенко // Вища освіта України. – 2004. – №1. – С. 69–73.
554. Apple M. W. Rhetorical reforms: Markets standards and inequality // Current issues in comparative education. – 1999. – Vol.1. №2. – 10 p. URL: <http://www.tc.columbia.edu/cice/vololnr2/mwaartl.htm>
555. Ballou D., Podgurski M. Reforming teacher preparation and licensing: what is the evidence // Teachers College Record. – 2000. – Vol. 102. № 1. – P. 5–27.
556. Buchberger F. Teacher Education Policies and Models in Europe // Karagozoglu G. (ed.) The Policies and Models of Teacher Training in the Council of Europe Countries. – Izmir: Buca Faculty of Education, 1993. – P. 1 – 13.
557. Carnoy M. Globalization and educational reform: what planners need to know. – Paris: UNESCO, International Institute for International Planning. 1999. – 96 p.
558. Fullan M. The new meaning of educational change, 3rd Edition. – New York: Teachers College Press. 2001. – 296 p.

559. Madaus G. F. Public policy and the testing profession: You've never had it so good? // Educational Measurement: Issues and Practice. – 1985. – Vol.4. N4. – P. 5–11.
560. The Bologna Declaration on the European space for Higher education an explanation. Bologna, 1999.
561. Wright, Noeline. Learning and implications for New Zealand schools: a literature review Ministry of Education, New Zealand, 2010. – 55 p.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

МОНОГРАФІЯ

**ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ**

СТРІЛЕЦЬ

Світлана Іванівна

Стрілець С.І.

С 85 Підготовка вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій : Монографія. – Чернігів : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2012. – 380 с.

ISBN 978-611-507-006-0

ББК 4489.518.3

УДК 37.091.12+373.3:37.02

У монографії проаналізовано сучасні тенденції підготовки вчителів початкової школи у вищих педагогічних навчальних закладах в умовах нової освітньої парадигми. Розроблено концепцію процесу підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій навчання. Особливу увагу приділено інноваційним технологіям навчання як ефективному засобу підготовки майбутніх учителів початкової школи. Окреслені напрями вдосконалення підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій навчання.

Для наукових-педагогічних працівників, викладачів, учителів початкової школи, студентів, а також для всіх, хто цікавиться станом, проблемами та перспективами розвитку інноватики.

В монографии проанализированы современные тенденции подготовки учителей начальной школы в высших педагогических учебных заведениях в условиях новой образовательной парадигмы. Разработана концепция процесса подготовки учителей начальной школы средствами инновационных технологий обучения. Особое внимание уделено инновационным технологиям обучения как эффективному средству подготовки будущих учителей начальной школы. Определены направления совершенствования подготовки учителей начальной школы средствами инновационных технологий обучения.

Для научно-педагогических работников, преподавателей, учителей начальной школы, студентов, а также для всех, интересующихся состоянием, проблемами и перспективами развития инноватики.

The modern tendencies of future primary teachers training at higher teacher-training establishments under the new educational paradigm are analyzed in the monography. The conception of primary teachers training with the help of innovational teaching technologies is developed. Innovational teaching technologies as an effective means of future primary teachers training are put in the focus of the attention. The trends of improvement of primary teachers training by means of innovational technologies are outlined.

For scientists, tutors, primary teachers, students and for those, who keen on the process, problems and perspectives of innovation development.

Технічний редактор

О. Клімова

Стилістичний редактор

О. Кривуляк

Комп'ютерна верстка
та макетування

О. Клімова



*Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
серія KB № 17500-6250 ПР від 16.11.2010 р.*

Підписано до друку 14.06.12 р. Формат 60 x 90 1/16.

Папір офсетний. Друк на різнографі.

Ум. друк. арк. 19,19. Обл.-вид. 17,59.

Наклад 350 прим. Зам. № 619.

Редакційно-видавничий відділ ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка.

14013, вул. Гетьмана Полуботка, 53, к. 208.

Тел. 65-17-99.

chnpu.tipograf@gmail.com