

У статті проблемне навчання розглядається як технологія розвиваючої освіти, спрямована на активне одержання учнями знань, формування прийомів дослідницької пізнавальної діяльності, залучення до наукового пошуку творчості, виховання соціально значимих рис особистості. Матеріали даної статті присвячені визначенню форм та необхідних компонентів використання хмарних технологій та веб-квестів, також аналізуються теоретичні засади технології проблемного навчання в основній школі та розглядаються сучасні підходи до використання методів проблемного навчання в математичній освіті.

Ключові слова: методи проблемного навчання, хмарні технології, веб-квест, вебінар, навчання математики, ІКТ, проблемна ситуація, основна школа.

В статье проблемное обучение рассматривается как технология развивающего образования, направлена на активное получение учащимися знаний, формирование приемов исследовательской познавательной деятельности, привлечения к научному поиску творчества, воспитание социально значимых черт личности. Материалы данной статьи посвящены определению форм и необходимых компонентов использования облачных технологий и веб-квестов, также анализируются теоретические основы технологии проблемного обучения в основной школе и рассматриваются современные подходы к использованию методов проблемного обучения в математическом образовании.

Ключевые слова: методы проблемного обучения, облачные технологии, веб-квест, вебинар, обучение математике, ИКТ, проблемная ситуация, основная школа.

The article is seen as problematic learning technology developing education aimed at active students obtain knowledge of forming techniques of cognitive research activities involving scientific research work, training of socially important traits. Materials of this article is devoted to defining the forms and the required components using cloud technologies and web quests and the theoretical foundations of problem-based learning technologies in the elementary school and considered new approaches to the use of problem-based learning methods in mathematical education.

Key words: problem-based learning methods, cloud technology, Web quest webinar, teaching mathematics, ICT, problem situation, the primary school.

УДК 378.147

Т.В. Коломієць
м. Київ, Україна

ОСНОВНІ ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ФАХОВОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРОВІЗОРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)

Постановка проблеми. Беручи до уваги необхідність дослідження динаміки розвитку процесу оволодіння майбутніми провізорами фаховою комунікативною компетентністю при вивченні дисциплін гуманітарного циклу з використанням ІКТ, необхідно підкреслити, що саме у ВНЗ повинен бути перехід від навчання іноземній мові в середній школі до її застосування на практиці майбутніми фахівцями в якості засобу обміну усної та письмової інформації за певним фахом.

Розгляд показників сформованості фахової комунікативної компетентності є важливим, оскільки це дає можливість діагностувати рівень сформованості фахової комунікативної компетентності у майбутніх провізорів.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема визначення рівня сформованості умінь вирішується у багатьох дослідженнях педагогів і психологів: О. Абдулліна, Г. Засобіна, Н. Кузьміна, Л. Спірін, А. Усова, Н. Яковлева та ін.

У вітчизняній літературі запропоновані різні критерії і показники сформованості компонентів діяльності, представлені в роботах О. Абдулліної, В. Белікова, В. Беспалька, П. Гальперина, В. Сластьоніна, Н. Тализиної, А. Усової, Н. Яковлевої та інших учених.

Мета статті – визначити критерії, рівні та показники сформованості фахової комунікативної компетентності у студентів другого курсу фармацевтичного факультету НМУ імені О.О. Богомольця при вивченні іноземної мови (за професійним спрямуванням).

Виклад основного матеріалу. Щоб розглянути основні показники сформованості фахової комунікативної компетентності майбутніх провізорів за допомогою ІКТ, необхідно виділити та охарактеризувати **рівні** сформованості фахової комунікативної компетентності.

У психолого-педагогічній літературі найбільш поширено виділення трьох рівнів сформованості фахової комунікативної компетентності: низького, середнього і високого (А. Бобров, Л. Трубіна, А. Усова). В. Беліков називає ці рівні так: репродуктивний (відтворюючий), евристичний (відтворюючо-творчий), творчий [1, с. 26].

Спираючись на дослідження А. Боброва, Л. Трубіної, А. Усової та ін., у нашому дослідженні ми можемо виділити три рівні сформованості фахової комунікативної компетентності майбутніх провізорів: низький, середній і високий. Загальноприйнято, що оволодіння тим або іншим умінням до відповідного рівня припускає, що студент вільно оперує знаннями і уміннями, що визначають попередній рівень.

У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення критеріїв і показників ефективності і якості результатів навчального процесу.

У теорії і практиці є загальні вимоги до виділення і обґрунтування критеріїв, які зводяться до того, що вони, по-перше, повинні відображати основні закономірності формування особистості; по-друге, сприяти встановленню зв'язків між усіма компонентами досліджуваної проблеми; по-третє, якісні показники повинні поєднуватися з кількісними [1, с. 26].

У нашому дослідженні критерії сформованості фахової комунікативної компетентності студентів фармацевтичного факультету Національного медичного університету імені О. Богомольця розглядаються як якісні показники, а рівні – як кількісна характеристика, що залежить від вибору критеріїв.

У своєму дослідженні ми вибрали таке визначення поняття «критерій»: критерій – це ознака, на підставі якої робиться оцінка; засіб перевірки, міряло оцінки [3, с. 226].

Грунтуючись на розробки учених, визначимо критерії компонентів фахової комунікативної компетентності.

Для «когнітивного» компонента ми визнали найбільш значущий – **інформаційно-комунікативний** критерій, під яким ми розуміємо володіння системою знань з обміну інформацією і пізнанням людьми один одного в процесі фахового спілкування.

Найбільш значущим критерієм «поведінкового» компонента вважаємо **регуляційно-комунікативний**, який означає уміння управління і корекції власної поведінки та поведінки інших людей, організацію спільної діяльності.

Для «емоційного» компонента ми визнали такий критерій, як **афективно-комунікативний**. Його суть визначається у відношенні до емоційної сфери людини і відповідності потребам в зміні свого емоційного стану.

Таким чином, визначені нами критерії сформованості фахової комунікативної компетентності у майбутніх провізорів дали змогу розподілити студентів на три рівні: високий, середній та низький. Усі три рівні тісно пов'язані один з одним, і кожен попередній засвоює подальший, включаючись до його складу:

- **низький рівень** – знання в області фахового спілкування поверхневі, нецілісні; студенти не вміють грамотно вести діалог; не здатні розпізнавати поведінку іншої людини; відзначається погане володіння навичками ефективного слухання, що перешкоджає продуктивному спілкуванню; студенти зазнають труднощі у встановленні контактів з іншими людьми; байдужі до переживань іншої людини; насилу оцінюють власні дії в ситуаціях спілкування;

- **середній рівень** – знання в області фахового спілкування є емпірично ситуативними, з частковим узагальненням; студенти здатні вести діалог, але на недостатньо високому рівні; розпізнають поведінку іншої людини тільки на інтуїтивному рівні; володіють слабо розвиненими навичками ефективного слухання, що перешкоджає продуктивному спілкуванню; здатні знаходити оптимальні способи спілкування, що ведуть до розвитку доброзичливості; власні дії оцінюють правильно, але не в усіх ситуаціях спілкування;

- **високий рівень** – знання в області фахового спілкування мають глибокий теоретичний

характер, системні і цілісні; студенти уміють грамотно вести діалог; здатні успішно розпізнавати поведінку іншої людини; володіють навичками ефективного слухання, які сприяють продуктивному спілкуванню; легко встановлюють контакти з іншими людьми; із співчуттям відносяться до переживань іншої людини; здатні оцінювати власні дії в ситуаціях спілкування.

Аналіз наукової літератури показав, що вченими так само виділяються різні показники ефективності формування фахової комунікативної компетентності.

Під показниками компонентів ми маємо на увазі те, по чому можна судити про сформованість фахової комунікативної компетентності, про розвиток особистості студента в ході впровадження прогностичної моделі і реалізації педагогічних умов.

Таблиця 1

Критерії, рівні та показники сформованості фахової комунікативної компетентності при вивченні іноземної мови (за професійним спрямуванням)

№ п.п.	Критерій Рівень	Інформаційно-комунікативний	Регуляційно-комунікативний	Афективно-комунікативний
1.	Високий	знання студентів в області фахового спілкування мають глибокий теоретичний характер, системні і цілісні; студенти уміють грамотно вести діалог; володіють навичками ефективного слухання, які сприяють продуктивному спілкуванню.	здатні успішно розпізнавати поведінку іншої людини; здатні оцінювати власні дії в ситуаціях спілкування.	студенти легко встановлюють контакти з іншими людьми; із співчуттям відносяться до переживань іншої людини.
2.	Середній	знання студентів в області фахового спілкування є емпірично ситуативними, з частковим узагальненням; студенти здатні вести діалог, але на недостатньо високому рівні.	студенти розпізнають поведінку іншої людини тільки на інтуїтивному рівні; володіють слабо розвиненими навичками ефективного слухання, що перешкоджає продуктивному спілкуванню.	студенти здатні знаходити оптимальні способи спілкування, що ведуть до розвитку доброзичливості; власні дії оцінюють правильно, але не в усіх ситуаціях спілкування.
3.	Низький	знання студентів в області фахового спілкування поверхневі, нечіткі; студенти не вміють грамотно вести діалог.	не здатні розпізнавати поведінку іншої людини; відзначається погане володіння навичками ефективного слухання, що перешкоджає продуктивному спілкуванню.	студенти зазнають труднощі у встановленні контактів з іншими людьми; байдужі до переживань іншої людини; насилу оцінюють власні дії в ситуаціях спілкування.

Розглянемо детальніше показники сформованості фахової комунікативної компетентності студентів 2 курсу фармацевтичного факультету. При встановленні показників компонентів фахової комунікативної компетентності ми виходили з визначення, приведенного в тлумачному словнику російської мови С. Ожегова, Н. Шведовою: «показники – це дані, по яких можна судити про розвиток, хід або стан чого-небудь» [3, с. 549].

В якості показників фахової комунікативної компетентності ми пропонуємо використовувати для когнітивного компонента наступні: **сформованість комунікативних знань**, під яким маємо на увазі знайомство з поняттям «комунікативна компетентність провізора»; володіння системою знань про основні категорії і поняття фахового спілкування, його види і функції; про стилі спілкування, стилі мови і стилі керівництва; про невербальні

засоби спілкування; знайомство з природою і структурою ділової взаємодії і поняттям соціальної перцепції; культурою володіння навичками ефективного слухання і конструктивного подолання конфліктів; знання психолого-комунікативного потенціалу ділових партнерів і правил культури професійного спілкування.

Для поведінкового компонента – **сформованість комунікативних умінь** - уміння ясно і точно викладати свої думки, володіння засобами невербального спілкування, уміння слухати співрозмовника, уміння вирішувати конфліктні ситуації.

Для емоційного компонента – **сформованість особистісних якостей** – потреба і здатність до спілкування, контактів з іншими людьми, встановленню з ними взаєморозуміння; досягнення емоційного стану, проникнення в переживання іншої людини; усвідомлення суб'єктом того, як він сам сприймається партнером по спілкуванню.

У таблиці 1 відображені критерії, показники та рівні сформованості фахової комунікативної компетентності майбутніх провізорів при вивченні іноземної мови (за професійним спрямуванням). Визначення критеріїв та показників фахової комунікативної компетентності дозволяє розподілити студентів за рівнями сформованості цієї компетентності та визначити, наскільки ефективно майбутні провізори можуть вести фахове спілкування.

Теоретичне обґрунтування показників та рівнів сформованості фахової комунікативної компетентності майбутніх провізорів було покладено в основу педагогічного експерименту.

З метою аналізу стану сформованості фахової комунікативної компетентності майбутніх провізорів був проведений констатувальний експеримент, що дозволив визначити стан та основні показники сформованості фахової комунікативної компетентності студентів другого курсу фармацевтичного факультету Національного медичного університету імені О.Богомольця. На цьому етапі в дослідженні взяли участь 62 студенти. Учасниками експерименту були студенти другого курсу фармацевтичного факультету.

Відповідаючи на запитання анкети «Яку оцінку з іноземної мови Ви мали за перший курс?», студенти дали такі відповіді: 48 % мали оцінку «задовільно», 44 % – «добре», 8 % – «відмінно».

Відповідаючи на запитання анкети «Чи задоволені Ви власним рівнем знань з іноземної мови?», студенти дали наступні відповіді: «так, цілком» – 32 %, «швидше так, ніж ні» – 28 %, «важко сказати» – 22 %, «швидше ні, ніж так» – 8 %, «зовсім ні» – 10 %.

Згідно отриманих даних, можна зробити висновок, що 60% студентів швидше задоволені своїм рівнем знань з іноземної мови, а 18 % швидше не задоволені своїм рівнем знань з іноземної мови, ще 22 % важко оцінити рівень своїх знань з іноземної мови.

Відповідаючи на запитання «Які форми роботи найбільш доцільні з Вашої точки зору задля досягнення високого рівня мовної підготовки?», студенти вибрали наступні варіанти відповідей:

- лекції – 3 %;
- тренінги – 40 %;
- ділові ігри – 16,8 %;
- рольові ігри – 6,6 %;
- моделювання комунікативної ситуації – 33,6 %.

З результатів анкетування видно, що більшості студентів подобаються такі форми роботи, як тренінги (40 %) та моделювання комунікативної ситуації (33,6 %), менш за все студентам подобаються такі форми роботи з іноземної мови, як лекції (3 %) та рольові ігри (6,6 %).

Відповідаючи на запитання «Чи важливим є рівень комунікативної компетентності викладача для викладання іноземної мови (за професійним спрямуванням)?», студенти фармацевтичного факультету відповіли так: 96 % дали відповідь «так», жоден студент не вибрав відповідь «ні», 4 % не змогли дати відповідь. Можна зробити висновок, що викладач займає важливе місце у формуванні фахової комунікативної компетентності студентів, є ключовою ланкою у становленні майбутніх спеціалістів.

Практична робота показує, що навчання іноземної мови (за професійним спрямуванням) є ефективнішим та продуктивнішим, коли в процесі викладання робиться акцент на такі види роботи, як бесіди, читання, переклад та аудіювання.

У процесі дослідження було встановлено, що у студентів є інтерес до іноземної мови, вона є важливою для їх подальшого професійного майбутнього.

Більшість студентів (58 %) не володіють достатнім рівнем знань та уявленнями про фахову комунікативну компетентність, не здатні виявити особливості комунікативної взаємодії іноземною мовою, не розуміють її ролі та місця в фаховому становленні їх особистості. Майже всі студенти (98%) вважають, що якісне володіння комунікативними вміннями допоможе вдало працевлаштуватись.

Відповідаючи на запитання «Що слід змінити у викладанні іноземної мови, щоб надати процесу навчання комунікативну спрямованість?», студенти дали такі відповіді: «зміст навчання» – 25 %; «методику навчання» – 42,8 %; «методи навчання» – 15,2 %; «форми організації навчання» – 17 %.

Аналізуючи відповіді студентів на це запитання, можна зробити висновок, що методика навчання іноземній мові (за професійним спрямуванням) є недосконалою, її потрібно змінювати, удосконалювати, переробляти тощо.

Висновки. Іноземна мова (за професійним спрямуванням) є важливим елементом гуманітарної підготовки майбутніх провізорів для їх подальшої діяльності. Проведений експеримент дає змогу стверджувати, що викладання повинно бути комунікативно-спрямоване; викладач повинен бути обізнаний з новими та сучасними технологіями і методами викладання іноземної мови; на заняттях повинні використовуватись різноманітні форми та види роботи.

З іншого боку, на сьогодні методика навчання іноземної мови є застарілою та не дуже ефективною, студенти не мають високих оцінок з іноземної мови та їх знання не відповідають якісним рівням та показникам сформованості фахової комунікативної компетентності.

Література:

- 1.Беликов В.А. Формирование у учащихся понятия «система познавательной деятельности» // Совершенствование процесса формирования научных понятий: Тезисы докладов. – Челябинск, 1986. – С. 26-27.
- 5.Загвязинский В.И. Идея, замысел и гипотеза педагогического исследования / В.И. Загвязинский, А.Т. Закирова. – Педагогика, 1997. - № 2. – С. 9-14.
- 9.Ожегов С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 80000 слов и фразеологических выражений. – 4-е изд., дополненное. - М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

В статті розглядаються основні критерії, рівні та показники сформованості фахової комунікативної компетентності майбутніх провізорів на 2 курсі навчання під час вивчення іноземної мови (за професійним спрямуванням). Виділені критерії та рівні сформованості фахової комунікативної компетентності дали змогу підібрати показники відповідно до кінцевих завдань та цілей дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» та експериментально перевірити рівень їх сформованості у студентів.

Ключові слова: фахова комунікативна компетентність, провізор, гуманітарні дисципліни, іноземна мова (за професійним спрямуванням).

В статье рассматриваются основные критерии, уровни и показатели сформированности профессиональной коммуникативной компетентности у будущих провизоров на 2 курсе обучения в процессе изучения иностранного языка (по профессиональной направленности). Выделенные критерии и уровни сформированности профессиональной коммуникативной компетентности дали возможность подобрать показатели в соответствии к конечным задачам и целям дисциплины «Иностранный язык (по профессиональной направленности)» и экспериментально проверить уровень их сформированности у студентов.

Ключевые слова: профессиональная коммуникативная компетентность, провизор, гуманитарные дисциплины, иностранный язык (по профессиональной направленности).

The article considers the main criteria, levels, and characteristics of the formation of professional communicative competence in future pharmacists on the second course during the study of foreign language (due to vocational direction). Selected criteria and levels of the formation of professional communicative competence gave an opportunity to pick up the

characteristics according to the final tasks and aims of the discipline «Foreign Language (due to vocational direction)» and check experimentally the level of their formation.

Key words: *professional communicative competence, pharmacist, humanities, foreign language (due to vocational direction).*

УДК 37.013.46

Н.М. Компанець
м. Київ, Україна

МОТИВИ НАВЧАННЯ ТА УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ СТУДЕНТІВ-ІНЖЕНЕРІВ

Постановка проблеми. Навчальний процес за своїм змістом складний і багатогранний. Він несе в собі благородні цілі, закони та завдання, котрі визначають мету та порядок досягнення успіху інженера. Проте, варто відмітити, що мотивація спеціалістів даного роду діяльності також досить необхідна, адже вона є невід'ємною частиною «якісного» виховання справжнього професіонала.

Проблема навчання та управління мотивацією турбує кожного, хто стикається з цим питанням. Важко уявити наскільки бажання досягти певних вершин у галузі інженерії впливає на швидкість сприйняття та засвоєння інформації студентами. Правильне формулювання цілей, мети та завдань, а також окреслення майбутнього результату навчання, принесуть формування неабиякої зацікавленості. Інакше, всі намагання викладача донести свої думки до аудиторії є марними.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Досить багато науковців та спеціалістів даного профілю зверталися до проблеми мотивів навчання та управління мотивацією. Існує не одне визначення терміну «мотивація». Однак, варто відмітити, що у С. Гончаренко сформульовано найбільш зрозуміло: «Мотивація – це система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки» [3]. Тобто, на його думку, наслідком будь-якої мотивації є певний результат. Але передумовою цьому є набір чітко усвідомлених уявлень, мотивів, ідей та почуттів, що постають перед окремим індивідом чи групою індивідів.

Такі вчені як С. Рубінштейн, О. Леонт'єва та Д. Узнадзе визначають, що мотивацією виступає не уявлення людини про результат, а саме бажання, спонукання до досягнення мети. Мається на увазі, що мотив до дії – це, перш за все, об'єктивна обставина, яка характеризує прагнення особистості.

В загальному розумінні, здійснення певної діяльності закладається підсвідомо, а тому, іноді, і мотивація визначається як психологічне явище. Пояснення даного факту несе в собі вибір поведінки особистості в тій чи іншій ситуації, тобто виступає мотивом до здійснення рішення особистістю.

П. Якобсон провів структурування мотивацій навчання і, як наслідок, отримав три типи мотивації:

– «Негативна» мотивація.

Вона несе в собі інформацію про неприємні результати, що виникнуть в разі невиконання завдань викладачів, ігнорування навчального процесу. Усвідомлення покарання може виступати мотивацією до діяльності, хоча, як показує практика, і не принесе бажаного успіху.

– «Позитивна» мотивація.

П. Якобсон поділяє її на дві форми. Проте, варто звернути увагу лише на одну. Соціальні прагнення особистості приносять найбільшу користь. Важко уявити людину, що не прагне бути кращою серед групи однодумців чи колег. Саме ця мотивація сприяє пошуку свого місця в