

УДК 371.13:377:378.147

DOI: 10.15587/2519-4984.2017.97208

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

© О. А. Кривильова

У статті теоретично обґрунтовано вплив методів проблемного навчання на результати психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів.

Виявлено, що запропоновані методи формування психолого-педагогічної компетентності у процесі психолого-педагогічної підготовки сприяють поступовому прироценню здобутих навчальних досягнень майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів, забезпечують перехід кількісного накопичення знань, навиків, умінь у нову якість – оволодіння компетенціями

Ключові слова: методи проблемного навчання, психолого-педагогічна підготовка, психолого-педагогічна компетентність, результати

1. Вступ

Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробації та впровадження інноваційних педагогічних систем [1, 2].

Студентоцентризм відповідає вимогам і запитам сучасного суспільства, яке потребує компетентних, творчих, ініціативних особистостей. Ідеї студентоцентризму стають підґрунтям проектування освітнього середовища, яке забезпечує умови для саморозвитку, самоорганізації та самореалізації особистості у професійній діяльності. Реалізація даного підходу в освітніх програмах передбачає:

– спрямування освітнього процесу на кінцеві результати навчання відображених у набутих освітніх компетенціях;

– урахування пріоритетів особи що навчається;

– надання можливостей щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання [3].

Досягнення максимальної ефективності цього процесу може здійснюватися шляхом активізації навчання, яке базується на принципах проблемного навчання.

2. Літературний огляд

Значний внесок у розкриття проблеми інтелектуального розвитку та концепції проблемного навчання внесли П. Гальперін, І. Лернер, М. Махмутов, Н. Менчинська, Н. Талізін та інші.

Так, П. Гальперін розробив теорію планомірно-поетапного формування розумових дій і понять, яка заснована на тому, що організація зовнішньої діяльності, що сприяє переходу зовнішніх дій в розумові, є основою раціонального управління процесом засвоєння знань, навичок, умінь. Метод планомірно-поетапного формування розумових дій являє собою концепцію отримання дії з певними, задалегідь заданими властивостями. Дана теорія може бути використана на практиці на всіх рівнях освіти [4].

М. Махмутов дослідив методи проблемно-розвиваючого навчання в загальноосвітній і професійній школі [5].

І. Лернер є одним з розробників проблемного навчання, сутність якого він бачить в тому, що учень під керівництвом вчителя бере участь у вирішенні нових для нього пізнавальних і практичних проблем в певній системі, відповідної освітньо-виховним цілям навчального закладу [6].

На думку Н. Менчинської, важливим є не тільки вплив ззовні (з боку вчителя, навчальної машини, програмованого підручника), а й забезпечення раціонального самоврядування або саморегулювання в процесі навчальної діяльності. А для цього необхідно впливати на особистість учня, враховуючи вже сформовані у нього індивідуально-психологічні особливості. Потрібно впливати на його відношення до навчальної та практичної діяльності, озброювати його узагальненими і притому ефективними прийомами самостійної роботи [7].

Н. Талізін здійснила подальший розвиток ідей діяльнісної теорії і загально психологічної теорії становлення психічних функцій П. Гальперіна. Завдяки дослідниці теорія формування розумових дій і понять в даний час реалізується на практиці в процесі навчання в усьому світі.

Наприклад, методи проблемного навчання широко використовуються у вищій школі США, що дозволяє реалізувати принципи практичного (дієвого), дослідницького навчання та студентоцентризму. Постановка проблемних, дискусійних завдань, індивідуальний або колегіальний пошук їх розв'язання стимулює у студентів інтерес до майбутньої професії, розвиває дієвість знань і сприяє ранній професіоналізації майбутніх фахівців [8].

Однак на сьогодні проблемне навчання досліджується переважно в контексті підготовки в умовах дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів. Значно менше уваги в сучасних дослідженнях приділяється особливостям даного навчання в умовах вищого навчального закладу, зокрема питанням використання проблемних методів навчання у психолого-педагогічній підготовці майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів.

3. Мета та задачі дослідження

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати вплив методів проблемного навчання на результати психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів.

Задача дослідження – розглянути методи проблемного навчання у системі психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів за наступною схемою:

- короткі відомості щодо обраного методу;
- приклад використання методу при психолого-педагогічній підготовці студентів;
- вплив методу на результати психолого-педагогічної підготовки: у рамках педагогічного процесу (навчання, виховання, розвиток); у рамках загальних та фахових компетенцій; у рамках психолого-педагогічної компетентності.

4. Роль методів проблемного навчання у формуванні психолого-педагогічної компетентності

Проектування психолого-педагогічної підготовки залежно від результатів навчання та компетенцій, необхідних майбутнім викладачам професійно-технічних навчальних закладів, дає можливість виявити, які компетенції є недостатньо забезпеченими, та відповідно посилити, а також визначити можливі дублювання в різних навчальних дисциплінах, що забезпечить вищу якість означеної підготовки. Такий підхід дозволяє сформувати структуру та програму кожної навчальної дисципліни, узгодити їхній зміст, визначити необхідні форми занять і види завдань, які забезпечуватимуть набуття певних компетенцій та формування психолого-педагогічної компетентності (як кінцевого результату).

У загальному розумінні компетенція містить три основні складові: когнітивну, практичну та особистісну. Когнітивна передбачає знання та розуміння процесів та явищ, практична включає можливість застосування цих знань, їх практичну площину, особистісна складова залежить від особистості самого студента, його ціннісних орієнтацій, можливості розуміння, активності та інше. При цьому варто відмітити, що сам процес навчання більшість студентів розуміють у його класичному значенні, коли викладач слугує джерелом знань і способом їх передачі, а самостійна робота студента зводиться до засвоєння матеріалів відібраних викладачем. Таким чином формується суперечність, яка ускладнює реалізацію нових підходів у навчанні, де активність та самостійність студента стає основою засвоєння знань і набуття компетенцій. У компетентнісному підході актуалізується складова, що включає особистісні характеристики студента, його здатності та активність у процесі навчання. Збільшення самостійності студента, формування у нього розуміння важливості зростання активності на заняттях стає однією із основних задач у процесі навчання.

Виходячи із закономірностей процесу пізнання й особливостей логіки навчального процесу, оволодіння знаннями, уміннями й навичками має чітку

структуру, яка включає низку логічно вмотивованих елементів.

Між елементами процесу навчання спостерігається діалектичний взаємозв'язок. Тому моделювання процесу навчання на будь-якому рівні має спиратися на особливості саме такої структури, а саме:

1-й етап – сприймання, що є початковою ланкою процесу учіння (результат – мотивація пізнавальної діяльності);

2-й етап – розуміння, проникнення в сутність явищ і процесів, успішне запам'ятовування (результат – формування свідомості, розвиток інтелектуальних можливостей та інтересу);

3-й етап – узагальнення та систематизація, уявне виділення й об'єднання окремих властивостей предметів та явищ у певну систему (результат – система знань, умінь та навичок).

4-й етап – застосування знань, умінь та навичок (результат – досвід, підкріплення мотиваційної сфери).

Серед методів навчання обираємо *методи проблемного навчання* (за рівнем самостійної розумової діяльності), які тісно пов'язані з методами навчання за джерелом знань.

Залежно від рівня розумової активності студентів виділяють такі методи навчання: проблемний виклад (проблемно-інформаційний), частково-пошуковий, дослідницький.

Проблемний виклад передбачає активізацію мисленнєвої діяльності студентів на основі створення проблемних ситуацій (результат – виділення та прийняття проблемного завдання).

Частково-пошуковий метод ґрунтується на включенні студентів до розв'язання пізнавальних завдань (результат – розуміння, прийняття пізнавального завдання, досвід).

Дослідницький метод спрямований на включення студентів у самостійне розв'язання пізнавального завдання з використанням необхідного обладнання (результат – систематизація, узагальнення, закріплення, практичне застосування знань, удосконалення навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності).

Щодо використання даних методів, виходимо з того, що усім явищам і процесам властиві певні діалектичні суперечності. Процесу навчання властива множинність суперечностей – зовнішніх і внутрішніх, суб'єктивних і об'єктивних. Істотних і неістотних. Провідною рушійною силою процесу навчання є суперечність між пізнавальними і практичними завданнями, з одного боку. Та наявним рівнем знань, умінь і навичок – з іншого. У результаті дії механізму рушійної сили створюються оптимальні умови для інтелектуального розвитку особистості, оволодіння нею методами пізнавальної діяльності, формування пізнавальних мотивів навчання, а отже, забезпечення міцності знань. Але здебільшого механізм дії рушійної сили недостатньо виражений, має внутрішній характер і не завжди сприймається студентами. Тому, глибоко усвідомлюючи сутність рушійної сили, необхідно спеціально створювати ситуації, які сприяють включенню механізму її дії. Цей прийом можна

використовувати як у процесі читання лекцій, так і під час проведення практичних занять [9].

Педагогічний процес можна розглядати як безперервний ланцюг взаємопов'язаних педагогічних ситуацій. Кожна з них – об'єктивний стан педагогічного процесу в певному проміжку часу. Педагогічна ситуація – концентроване вираження педагогічного процесу і педагогічної системи в їхньому тимчасовому стані. У педагогічній ситуації органічно поєднуються всі фактори, що забезпечують виховні відносини, перш за все між викладачем і студентом; спосіб прояву виховних відносин, спрямованих на розвиток особистості. Особистість проявляє себе в ситуаціях, які б цілі педагогічної системи і процесів перед нею не стояли. Завдяки ситуативності виховні відносини знаходять форму, межі існування, структуру і механізм розвитку, руху. У свою чергу, виховні відносини визначають основну мету педагогічних ситуацій – розвиток людини [10].

5. Результати досліджень та їх обговорення

До ситуацій, що створюються в процесі навчання (*проблемний виклад*), відносяться проблемні ситуації. Проблемна ситуація – це ситуація, яка породжує пізнавальну потребу внаслідок неможливості досягти мети за допомогою вже наявних знань і вироблених способів дії. Проблемна ситуація – це ситуація-утруднення, пізнавальна конфліктна ситуація. Вона активізує навчальну діяльність. Особливість її полягає в тому, що вона виникає в самому процесі навчання, а не підноситься студентам у готовому вигляді. Проблемні ситуації дозволяють підвищити пізнавальну активність студентів, їх інтерес до навчання, визивають особистісні відносини до пізнавальної діяльності.

Найпростіший, але ефективний спосіб створення проблемної ситуації на лекції – це уміле використання запитань. Мета – отримати усну відповідь або спонукати до мисленого відгуку. Успіх запитань прямо пов'язаний з тим, що запитуємо і як.

Умілі запитання викликають активну реакцію студентів. Окрім того, відповіді на вдало підібрані запитання можуть містити цінну інформацію для викладача. Оскільки запитання вимагають усного або мисленого відгуку, вони захоплюють увагу студентів. Завдяки запитанням вдається починати навчальну бесіду й підтримувати активний обмін думками. Використовуючи запитання у навчанні, можна викликати зацікавлення, допомагати студентам аналізувати тему. Для цього необхідно ставити конкретну мету і формулювати запитання таким чином, щоб її досягти.

Багато хто слухає охоче, коли дати йому можливість висловити власні погляди. Тому важливо ставитися до реакції студентів доброзичливо, а не критично. Навіть коли не поділяємо погляду бажано подякувати їм за висловлені міркування. Слова студентів можуть виказати склад думок, який треба врахувати у подальшому викладенні.

Для введення *важливих думок* треба ставити навідні запитання. Ці запитання мають стосуватися того, що справді цікавить студентів. Можна уживати і такі, котрі пробуджують цікавість тим, що відповідь не відразу очевидна. Якщо робити після запитання

невелику паузу, аудиторія слухатиме далі з підвищеним інтересом.

Для *аналізу теми* використовуються запитання, що допомагають студентам стежити за логічністю аргументації. Коли йде обговорення ключових думок, студенти заохочуються відповідати на основі раніше отриманих знань та власного досвіду. Крім того, можна запитувати студентів: «Як те, що ми зараз обговорюємо, пов'язане з думкою, котру ми розглянули раніше? Чому обговорюване є важливим? Як воно має вплинути на майбутню професійну діяльність?» Навчати таким методом – ліпше, ніж викладати особисті переконання або довгі власні пояснення. Завдяки такому прийому викладачі допомагають студентам оволодівати майбутньою професійною діяльністю розумно.

Викладачам варто бути терплячими, якщо студент не розуміє певної думки. Можливо, він намагається зіставити слова педагога з тим, у чому переконаний вже багато років. У такій ситуації іноді варто розглянути матеріал під іншим кутом зору. Однак часом потрібно лише кілька простих аргументів. Тут варто використовувати приклади, прості запитання, які заохотять студентів розмірковувати над доводами.

Коли студент відповідає на запитання, він не завжди виявляє свої справжні думки. Можливо, він просто каже те, що, на його погляд, хочеться почути викладачу. У такій ситуації, щоб *виявити справжні почуття та погляди*, можна запитати студента: «Чи Ви згодні з цим?», «А що Ви про це думаєте?».

Запитувати можна і для того, щоб *наголосити на певних думках*. Своїм змістом такі запитання показують, що сказане годі заперечити. Такі запитання не вимагають відповіді. Ретельно продумані запитання – це потужне знаряддя для викриття *хибних міркувань*.

Отже, при використанні у навчальному процесі запитань варто дотримуватися певних правил:

– перш ніж викласти важливу думку, варто поставити таке запитання, яке породить у студентів бажання почути її;

– ставити запитання так, щоб показувати студентам підстави почутих нею тверджень, логічність викладених фактів і благотворний вплив, який вони можуть справити на їхню майбутню професійну діяльність;

– уживати запитання, щоб спонукати студентів не лише переповідати інформацію, але й висловлювати власний погляд на неї.

Позитивний вплив методу створення навчальної проблемної ситуації (*проблемного викладу*) на результати психолого-педагогічної підготовки передбачається у наступному:

Педагогічний процес:

Навчання: оволодіння міцними знаннями з дисципліни; формування наукового світогляду; забезпечення оптимальних умов для розвитку потенційних інтелектуальних здібностей студентів.

Виховання: оволодіння знаннями, нормами та правилами поведінки; формування моральних переконань та почуттів.

Розвиток: розвиток педагогічного мислення; створення емоційного настрою і збудження інтересу

до засвоєння нових знань, самостійного вирішення проблем; створення ситуації зацікавленості та позитивні емоції по відношенню до навчальної діяльності.

Компетенції загальні:

Інструментальні: аналізувати, синтезувати, оцінювати, щоб виявляти проблеми та виробляти рішення (дослідницькі) (K₉).

Міжособистісні: навички міжособистісного спілкування та роботи в команді (K₁₂); етичні зобов'язання (K₁₄); здатність до критики та самокритики (K₁₅).

Системні: здатність до навчання (K₁₆); здатність вдосконалювати власне навчання і виховання (турбота про якість) (K₁₉); навички обдумування (K₂₁).

Компетенції фахові:

Інструментальні: концептуальні психолого-педагогічні знання, набуті у процесі навчання, включаючи певні знання сучасних досягнень (K₁); критичне осмислення основних психолого-педагогічних теорій, принципів, методів і понять у навчанні (K₂).

Міжособистісні: здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію (K₄).

Системні: розв'язання складних непередбачуваних психолого-педагогічних задач і проблем у навчанні (K₅).

Психолого-педагогічна компетентність:

Етичні цінності: сукупність норм поведінки (моральна свідомість (знання та почуття), моральна діяльність, моральні відносини), що задають аксіологічний вектор майбутньої психолого-педагогічної діяльності.

Когнітивні та мета-когнітивні вміння, навички, знання та розуміння: когнітивна сфера особистості (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява та увага), що мають місце в оволодінні особливостями психолого-педагогічної діяльності (змістом є теоретичні знання академічної області).

Розумові та практичні вміння та навички здійснення психолого-педагогічної діяльності: конструктивні, комунікативні, дидактичні, перцептивні, сугестивні, пізнавальні, прикладні, уміння в галузі педагогічної техніки (змістом є практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій).

Міжособистісні вміння та навички у процесі психолого-педагогічної діяльності: володіння методами спілкування у процесі реалізації психолого-педагогічної діяльності.

При викладанні психолого-педагогічних дисциплін широко використовується педагогічна ситуація (*частково-пошуковий метод*). Будь-яка педагогічна ситуація по суті проблемна. У свою чергу, проблемні ситуації в педагогіці називають педагогічними задачами, тобто ситуаціями, які вимагають педагогічних способів вирішення. Педагогічні ситуації відіграють величезну роль у формуванні досвіду педагогічної діяльності. Накопичується досвід проектування, створення і вирішення ситуацій.

Оскільки педагогічних ситуацій безліч, то, природно, виникає потреба в їх класифікації, тобто виділення більш-менш стійких типів. Класифікація

потрібна, щоб спростити користування великими класами об'єктів, спростити їх запам'ятовування і проектування. Для класифікації потрібні логічні підстави, щоб визначити схожість і відмінності ситуацій. Педагогічні ситуації поділяються за такими ознаками:

- за місцем виникнення і протікання;
- за ступенем проєктивності, оригінальності, керованості;
- за учасниками;
- за закладеними суперечностями.

Більшість педагогічних ситуацій носить комунікативний характер (ситуації спілкування). Вони побудовані на мовному спілкуванні і спрямовані на взаємодію учасників виховних відносин.

Яку б ситуація з педагогічного процесу не розглядалася, її можна охарактеризувати відповідно шести виділеним типам. Наприклад, при формуванні виробничих бригад в навчальній групі деяких учнів ніхто до себе не захотів взяти. У цій ситуації суперечать один одному завдання майстра навчати всіх через колективні форми виробничого навчання і ставлення учнів до деяких своїх товаришів. Ця ситуація відноситься, по-перше, до навчальних: вона виникла в навчальній діяльності. По-друге, до природних: ситуація склалася стихійно і несподівано для майстра, а можливо, і для учнів. По-третє, до нестандартних: вона не має одного певного рішення. По-четверте, до керованих: ситуація має безліч рішень. По-п'яте, до ситуацій системи «учні-учні». По-шосте, до конфліктних. Від цих характеристик залежить вибір способу вирішення даної ситуації. Ситуація є нестандартною, і майстру доведеться її вирішувати творчо, керуючись лише загальнопедагогічними принципами.

Позитивний вплив методу створення педагогічної ситуації (*частково-пошуковий метод*) на результати психолого-педагогічної підготовки передбачається у наступному:

Педагогічний процес:

Навчання: засвоєння психолого-педагогічних понять, законів, теорій, фактів, зв'язків; формування умінь застосовувати одержані знання для вирішення професійних задач; формування спеціальних умінь і навиків.

Виховання: оволодіння знаннями, нормами та правилами поведінки; формування моральних переконань та почуттів.

Розвиток: розвиток педагогічного мислення; розвивати вміння самостійно приймати рішення, вирішувати конфліктні ситуації; стимулювати активну пізнавальну діяльність.

Компетенції загальні:

Інструментальні: дослідницькі навички (K₉); організаційні навички (K₁₀).

Міжособистісні: навички міжособистісного спілкування та роботи в команді (K₁₂); етичні зобов'язання (K₁₄); здатність до критики та самокритики (K₁₅).

Системні: здатність застосування знань на практиці (K₁₇); здатність пристосовуватись до нових ситуацій (гнучкість мислення) (K₁₈); навички обдумування (K₂₁).

Компетенції фахівці.

Інструментальні: концептуальні психолого-педагогічні знання, набуті у процесі практично-орієнтованої та самостійної психолого-педагогічної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень (K₁); критичне осмислення основних психолого-педагогічних теорій, принципів, методів і понять у практично-орієнтованої діяльності (K₂).

Міжособистісні: донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень та власного досвіду в галузі психолого-педагогічної діяльності (K₃); здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію (K₄).

Системні: розв'язання складних непередбачуваних психолого-педагогічних задач і проблем у практично-орієнтованій та самостійній діяльності, що передбачає збирання та інтерпретацію інформації (даних), вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів (K₅); управління комплексними психолого-педагогічними діями або проектами, відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах (K₆).

Психолого-педагогічна компетентність:

Етичні цінності: сукупність норм поведінки (моральна свідомість (знання та почуття), моральна діяльність, моральні відносини), що задають аксіологічний вектор майбутньої психолого-педагогічної діяльності.

Когнітивні та мета-когнітивні вміння, навички, знання та розуміння: когнітивна сфера особистості (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, увага та увага), що мають місце в оволодінні особливостями психолого-педагогічної діяльності (змістом є теоретичні знання академічної області).

Розумові та практичні вміння та навички здійснення психолого-педагогічної діяльності: конструктивні, комунікативні, дидактичні, перцептивні, сугестивні, пізнавальні, прикладні, уміння в галузі педагогічної техніки (змістом є практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій).

Міжособистісні вміння та навички у процесі психолого-педагогічної діяльності: володіння методами спілкування у процесі реалізації психолого-педагогічної діяльності.

Видами дослідницької діяльності (*дослідницький метод*) є лабораторні роботи з дисципліни «Методика викладання фізики», курсові проекти з дисциплін «Педагогіка, основи педагогічної майстерності», «Теорія і методика навчання фізики (математики)» та позааудиторна індивідуальна навчально-дослідна робота з дисциплін циклу психолого-педагогічної підготовки.

Результати індивідуальної навчально-дослідної роботи використовуються у процесі вивчення програмового матеріалу навчальних дисциплін. Завершується виконання індивідуального навчально-дослідного завдання прилюдним захистом (презентацією).

Індивідуальне навчально-дослідне завдання – це вид творчої та науково-дослідної роботи студента, яка містить результати дослідницького пошуку, відображає певний рівень його навчальної компетентності та креативності.

Мета індивідуального навчально-дослідного завдання: самостійне вивчення частини програмового матеріалу, систематизація, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань із навчальних курсів, удосконалення навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності, наочне відображення результатів творчо-пошукової діяльності та прилюдна презентація.

Зміст індивідуального навчально-дослідного завдання: завершена теоретична або практична робота у межах навчальної програми курсу, яка виконується на основі знань, умінь та навичок, отриманих під час лекційних, семінарських занять, самостійної підготовки і охоплює декілька тем або весь зміст навчального курсу.

Найкращі зразки творчих робіт оформлюються для подальшої участі у конференціях, конкурсах тощо.

Позитивний вплив *дослідницького методу* на результати психолого-педагогічної підготовки передбачається у наступному:

Педагогічний процес:

Навчання: розширення і поглиблення психолого-педагогічних знань, умінь і навичок; формування дослідницьких умінь та навичок; формування навичок самостійної діяльності.

Виховання: оволодіння знаннями, нормами та правилами поведінки; формування моральних переконань та почуттів; виховання відповідальності за якісне виконання роботи; творче ставлення до навчання; свідому дисципліну.

Розвиток: розвивати навички систематичного самоконтролю; творчий підхід до навчання (як засіб виховання стійкого інтересу до педагогічної діяльності); можливість отримувати міцні знання, вміння і навички шляхом самостійної роботи зі спеціальною літературою; педагогічного мислення (вміння аналізувати навчальний матеріал, умову задачі, хід розв'язання задач; пояснювати подібні матеріали; виявляти аналогії; розкривати загальне і конкретне; встановлювати закономірності; встановлювати головне, суттєве у матеріалі, що вивчається; самостійно знаходити причинно-наслідкові зв'язки (робити висновки); узагальнювати; систематизувати, встановлювати зв'язки нового з раніше вивченим; стисло і грамотно висловлювати свої міркування та обґрунтовувати їхню правильність; діяти за аналогією); сприяти збагаченню словникового запасу; формуванню пізнавальної самостійності; виробленню звички до планування своїх дій; формуванню вміння самостійно контролювати проміжні і кінцеві результати роботи; формуванню вміння організувати своє робоче місце.

Компетенції загальні:

Інструментальні: дослідницькі навички (K₉); організаційні навички (K₁₀); технічні навички (K₁₁).

Міжособистісні: здатність до критики та самокритики (K₁₅).

Системні: здатність до навчання (K₁₆); здатність застосування знань на практиці (K₁₇); здатність пристосовуватись до нових ситуацій (гнучкість мислення) (K₁₈); здатність вдосконалювати власне навчання і виховання (турбота про якість) (K₁₉); здатність працювати самостійно (K₂₀); навички обдумування (K₂₁).

Компетенції фахові:

Інструментальні: концептуальні психолого-педагогічні знання, набуті у процесі самостійної психолого-педагогічної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень (К₁); критичне осмислення основних психолого-педагогічних теорій, принципів, методів і понять у самостійної діяльності (К₂).

Міжособистісні: донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень та власного досвіду в галузі психолого-педагогічної діяльності (К₃).

Системні: розв'язання складних непередбачуваних психолого-педагогічних задач і проблем у самостійній діяльності, що передбачає збирання та інтерпретацію інформації (даних), вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів (К₅); управління комплексними психолого-педагогічними діями або проектами, відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах (К₆); відповідальність за власний професійний розвиток (К₇); здатність до подальшого навчання з високим рівнем автономності (К₈).

Психолого-педагогічна компетентність:

Етичні цінності: сукупність норм поведінки (моральна свідомість (знання та почуття), моральна діяльність, моральні відносини), що задають аксіологічний вектор майбутньої психолого-педагогічної діяльності.

Когнітивні та мета-когнітивні вміння, навички, знання та розуміння: когнітивна сфера особистості (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, увага та увага), метакогнітивна сфера особистості (метакогнітивна обізнаність, метакогнітивна оцінка, метакогнітивна регуляція), що мають місце в оволодінні особливостями психолого-педагогічної діяльності (змістом є теоретичні знання академічної області).

Розумові та практичні вміння та навички здійснення психолого-педагогічної діяльності: конструктивні, комунікативні, дидактичні, перцептивні, сугестивні, пізнавальні, прикладні, уміння в галузі педагогічної техніки (змістом є практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій).

Міжособистісні вміння та навички у процесі психолого-педагогічної діяльності: володіння мето-

дами спілкування та активної взаємодії у процесі реалізації психолого-педагогічної діяльності.

6. Висновки

Методи проблемного навчання (за рівнем самостійної розумової діяльності: проблемно-інформаційний, частково-пошуковий, дослідницький) сприяють удосконаленню психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів.

Створення проблемної ситуації завдяки умілому використанню запитань викликає зацікавленість та активну реакцію студентів, захоплює увагу, допомагає починати навчальну бесіду й підтримувати обмін думками, виявляє справжні почуття та погляди, викриває хибні міркування. Все це сприяє розумному оволодінню майбутньою професійною діяльністю.

Використання педагогічних задач відіграє величезну роль у формуванні досвіду педагогічної діяльності (проекування, створення і вирішення педагогічних ситуацій).

Лабораторні роботи, курсові проекти та позааудиторна індивідуальна навчально-дослідна робота з дисциплін циклу психолого-педагогічної підготовки сприяє систематизації, узагальненню, закріпленню та практичному застосуванню знань із навчальних курсів, удосконаленню навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності, наочному відображенню результатів пошукової роботи.

Використання методів проблемного навчання у процесі психолого-педагогічної підготовки сприяють поступовому прирощенню здобутих навчальних досягнень майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів, забезпечують перехід кількісного накопичення знань, навиків, умінь у нову якість – оволодіння компетентностями. Прикладом такого впливу є результати, що представлені в рамках педагогічного процесу (навчання, виховання, розвиток); в рамках загальних та фахових компетенцій; в рамках психолого-педагогічної компетентності (як кінцевого результату психолого-педагогічної підготовки).

Література

1. Про вищу освіту [Текст]. – Верховна Рада України, 2014. – № 1556-VII. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Текст]. – Президент України, 2013. – № 344. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
3. Захарченко, В. М. Розроблення освітніх програм [Текст]: метод. рек. / В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова; ред. В. Г. Кремень. – К.: ДП НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.
4. Подольский, А. И. Психологическая система П. Я. Гальперина [Текст] / А. И. Подольский // Вопросы психологии. – 2002. – № 5. – С. 15–28.
5. Махмутов, М. И. Теория и практика проблемного обучения [Текст] / М. И. Махмутов. – Казань: Таткиноиздат, 1972. – 365 с.
6. Лернер, И. Я. Проблемное обучение [Текст] / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
7. Психологические проблемы формирования научного мировоззрения школьников [Текст] / ред. Н. А. Менчинская. – М.: Просвещение, 1968. – 240 с.
8. Червінська, Л. П. Зарубіжний досвід використання педагогічних технологій на засадах студентоцентризму [Текст]: зб. мат. Всеукр. наук.-метод. конф. / Л. П. Червінська // Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті. – К.: КНЕУ, 2016. – С. 289–290.

9. Кузьмінський, А. І. Педагогіка вищої школи [Текст]: навч. пос. / А. І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с.

10. Безрукова, В. С. Педагогіка. Проективна педагогіка [Текст]: уч. пос. / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.

*Рекомендовано до публікації д-р пед. наук Жигірь В. І.
Дата надходження рукопису 21.02.2017*

Кривильова Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра професійної освіти, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл., Україна, 71100

E-mail: Kryvylevaolena@yandex.ua

УДК 378.1:355.232.2

DOI: 10.15587/2519-4984.2017.97261

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ ТРЕНАЖЕРНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ЛЬОТЧИКІВ ДО ВЕДЕННЯ ПОВІТРЯНИХ БОЇВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ КОНФЛІКТІВ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ

© Р. В. Невзоров

У статті розкрито особливості професійної підготовки військових льотчиків до ведення повітряного бою. Зазначається, що вона має проводитися з використанням комплексного підходу, тобто з використанням комплексу методик, які включають не тільки суб'єктивні, а й об'єктивні методи оцінювання. Особлива увага даними методикам має бути приділена у зв'язку з військовими конфліктами на території України, що мають місце в сучасних умовах

Ключові слова: методика оцінювання, тренажерна підготовка, професійна підготовка льотчиків-випищувачів, ведення повітряного бою

1. Вступ

Ефективність системи професійної підготовки льотчиків до ведення повітряного бою визначається новаціями, які відбуваються в сучасному навчальному процесі та стосуються сутності, закономірностей, особливостей, принципів, цілей, завдань, змісту професійної діяльності та технологій її здійснення, а також уміння використовувати технології, адекватні отриманим даним. Зазначені новації забезпечують передбачення наслідків їх застосування, позитивні мотиви особистої діяльності військового льотчика.

Сьогодні в умовах антитерористичної операції (АТО) та у зв'язку з військовими конфліктами на території України актуалізується необхідність здійснення підготовки військових льотчиків, ефективного планування та застосування військ (сил) у ході відбиття ударів засобів повітряного нападу противника і завдання авіаційних ударів по об'єктах (угрупованнях військ) у відповідь, тому важливо при підготовці льотчиків спрямувати зміст цієї підготовки на практичні дії, зокрема з виконанням льотно-тактичних завдань вдень та вночі, з бойовою стрільбою і практичним бомбометанням. Україн важливим є навчити льотчиків здійснювати прикриття від ударів з повітря важливих об'єктів та угруповань військ, зберігати психологічну рівновагу під час ведення бою, мати тактичну перевагу перед противником. Досягти цього можливо, впроваджуючи у процес навчання льотчиків-курсантів тренажерну підготовку до ведення повітряних боїв. Тому основна стратегія навчання льотчиків повинна складатися в обґрунтуванні та розроб-

ці ефективних методик навчання, створенні відповідних дидактичних умов, активізації інтелектуальної ініціативи, розвитку мислення курсантів-льотчиків у процесі їхнього навчання.

Повітряні Сили є видом Збройних сил України (далі – ЗС України), який в умовах мирного часу виконує бойове завдання з охорони державного кордону у повітряному просторі та протиповітряної оборони важливих державних об'єктів. Бойові розрахунки винищувальної авіації, зенітно-ракетних та радіотехнічних підрозділів забезпечують недоторканість понад семи тисяч кілометрів повітряного кордону держави, контроль за перельотами повітряних суден через кордон України з дев'ятьма країнами світу. Саме з цих причин питання підготовки високоякісних льотчиків винищувальної авіації Повітряних Сил ЗС України стоїть гостро, як ніколи.

2. Літературний огляд

За останні роки проведено низку досліджень з проблем професійної підготовки льотчиків цивільної авіації, а також із питань сучасних особливостей тренажерної підготовки до ведення повітряних боїв. Серед учених, які досліджували цю тематику можна назвати таких як Верхоланцев Г. О. [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**], який вивчає питання особливостей використання засобів нових інформаційних технологій у навчально-виховному процесі вищого військового навчального закладу (далі – ВВНЗ). Д. В. Гандер [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**], який є автором підручника «Професійна