

### *Література*

1. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології навчання історії в школі. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 160 с.
2. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.
3. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. – 1994. – № 5. – С.16-21.
4. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе. – М., 2000. – 240 с.
5. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1999. – 96 с.

*Шевнюк О.Л.*  
*Національний педагогічний університет*  
*імені М.П.Драгоманова*

### **МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЕКТ В СИСТЕМІ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

Проблема професійного спрямування культурологічної освіти у вищій педагогічній школі визначає якісні параметри формування педагогічної культури. Її вирішення на теоретичному рівні здійснюється через побудову культурологічного курсу на основі моделі педагогічної культури вчителя, на основі співвіднесення культурологічного і професійного знання, на основі адекватності принципів, змісту, структури і методів специфіці професійної діяльності. На прикладному рівні поставлена наукова проблема розв'язується шляхом генералізації культурологічного знання на сферу педагогічної діяльності, що дає можливість вирішувати професійні завдання на основі перетворення культурологічної інформації та активізації культурологічного мислення. Діяльнісний підхід до культурологічної освіти у вищому педагогічному навчальному закладі закладає основу дійсної професіоналізації, забезпечує підготовку конкурентоздатного професіонала, створює необхідну в умовах сучасного ринку праці компетенцію мобільності як уміння творчо вирішувати нові проблеми.

Одним з педагогічно доцільних напрямків включення студентів в процесі організації культурологічної освіти у ситуації продуктивної активності у реальних умовах професійно-педагогічної діяльності можна вважати музейно-педагогічні проекти. Останнє обумовлено, по-перше, розглядом навчальної екскурсії в музеї різного спрямування як обов'язкового компонента фахової діяльності вчителя у навчальному, позанавчальному і виховному процесі, по-друге, функціонуванням

музею як цілісного культурологічного простору у єдності матеріальних і духовних досягнень людства, по-третє, поліфонічністю інструментів впливу на особистість у музейному просторі, що не піддається відтворенню у традиційному аудиторному навчальному процесі.

Теоретики і практики педагогіки (О.М.Мастеніца, О.І.Прасолова, Б.Столяров, Л.М.Шляхтіна та ін.) віддають данину важливості організації педагогічної музейної діяльності вчителя як засобу впливу на формування особистості учня, проте створення цілісної системи музейної педагогіки залишається справою майбутнього. Як показує аналіз теоретичного і практичного доробку в цій сфері, не в останню чергу причиною цього є те, що музейна педагогіка вважається галуззю музеєзнавства, яка досліджує “специфічні форми комунікації, зокрема характер використання музейних засобів у передачі й сприйняття інформації” [2, 76]. Відповідно, в основу музейної педагогіки покладено вивчення музейних експонатів в процесі організації сприйняття закладеної у музейній експозиції інформації, осмислення історико-культурного матеріалу і пропаганди соціально значущих цінностей. Проте організація музейно-педагогічної проектної діяльності як складова методичного забезпечення практичного компонента культурологічної освіти майбутнього вчителя поки що не виступила предметом теоретичного і експериментального дослідження. останнє визначає актуальність поставленої наукової проблеми як такої, що уможлиблює формування мотиваційного (усвідомлення практичної значущості культурологічного знання) і операційного (інструментальне володіння культурологічними вміннями і навичками) компонентів діяльності майбутнього фахівця.

Поставлена проблема вирішується шляхом розв’язання такі завдань:

- обґрунтування теоретичних основ музейно-педагогічної проектної діяльності майбутніх вчителів;
- визначення методичного забезпечення музейно-педагогічної проектної діяльності студентів у вищій педагогічній школі;
- експериментальна перевірка ефективності запропонованої методичної системи організації музейно-педагогічного проекту.

Мета сучасної музейної педагогіки полягає у здійсненні культурного самовизначення особистості через включення в історико-культурний простір музею. Музей, який сприймається “історично складеним інститутом, побудованим на принципі діалогу культур, що зберігає у оригінальних матеріальних предметах різні картини світу, в середовищі якого здійснюється трансляція культурного досвіду” [1, 51], активно впливає на пізнавальну і чуттєву складові особистості, формує емоційно-ціннісне відношення до дійсності та розвиває культурологічне мислення людини.

Інструментом педагогічного впливу на особистість виступає сама феноменальність музейного історико-культурного середовища: унікальність архітектурного простору, автентичність предметів культури з слідами історичного

часу, комплексність аудіовізуального впливу, сприятлива атмосфера тиші й роздумів. Специфічність впливу музейного середовища і музейного предмета не піддається відтворенню в аудиторних умовах навчального закладу, і тому повинна бути активізованою за рахунок розширення описових методів традиційної музейної педагогіки методами проблематизації музейної екскурсії, діалогу, герменевтичного аналізу, театралізації, емпатійного сприймання, фасилітації тощо, тобто методами орієнтованими на усвідомлення суб'єктно значущих смислів культурного тексту як засобу інтеріоризації соціокультурних цінностей.

Здатність майбутнього вчителя до проектування і реалізації музейно-педагогічних текстів з чітким адресним виокремленням аксіологічної проблематики екскурсії, формулюванням мети і завдань, визначенням методів і форм ефективного впливу на різні вікові аудиторії виступає одним з основних показників сформованості праксеологічного компонента його культурологічної освіченості, оскільки свідчить про трансформацію культурологічного знання у відповідності зі структурою педагогічної діяльності, а не структурою розгортання системи культурологічних категорій.

Впровадження у навчальний процес вищої педагогічної школи музейно-педагогічних проектів дає майбутнім вчителям інструмент для вирішення нестандартних завдань професійно-педагогічної діяльності. Відомо, що студент тоді активно опановує нові знання і методи їх здобування, коли знання є особистісно значимим для нього, спираються на попередній життєвий досвід і коли студент відчуває перспективу впровадження цих знань у конкретних ситуаціях професійної. Вирішення навчальної проблеми за таких умов набуває якості проектної діяльності, організація різних форм якої дає можливість досягнення балансу між теоретичними знаннями та їх практичною реалізованістю.

В основі методу музейно-педагогічних проектів лежить розвиток пізнавальних навичок студентів, здібностей культурологічного мислення, умінь самостійного конструювання знань й досвіду орієнтацій у інформаційному просторі. Вважаємо прийнятним визначення методу музейно-педагогічних проектів як способу самостійної організації процесу конструювання музейно-педагогічного навчального тексту і реалізації його в конкретних педагогічних умовах. Орієнтація методу музейно-педагогічних проектів на конкретний результат вимагає самостійності мислення, дослідницького спрямування самої педагогічної діяльності, інтеграції різних галузей знань, встановлення різнорівневих зв'язків, актуалізації особистісного досвіду людини.

На наш погляд, пропонувані метод може бути особливо затребуваним в системі культурологічної освіти у вищій педагогічній школі з метою компенсації поступового зменшення обсягу фронтальної аудиторної підготовки професіонала, яка не відповідає вимогам сучасної ситуації на ринку праці з його орієнтацією на актуальність стандарту спеціаліста, який володіє перш за все не стільки змістами

діяльності, скільки інструментами пошуку нового знання. По-друге, сьогодні зрозуміло, що жоден навчальний заклад не в змозі дати всього комплексу професійних знань в зв'язку з всезростаючим потоком інформації, тому актуальними стають саме методи набуття навичок самостійного пошуку, аналізу й впровадження знання у практику. Такий спеціаліст є більш адаптованим до змінних умов ринку праці.

У контексті професійної підготовки майбутнього вчителя метод музейно-педагогічних проектів набуває особливої цінності, оскільки опанування досвідом його використання визначить у подальшому орієнтацію студента на майбутні моделі педагогічної діяльності не авторитарно-репродуктивні, а гуманістичні, пошукові, дослідницькі. На наш погляд, культурологічний курс дає можливість найбільш активно використовувати метод проектів у вищій педагогічній школі, оскільки характер змісту самої дисципліни є, безумовно, поліфонічним, орієнтованим на багатоваріантність досвідів національних та історичних типів культур, а також творчим у самому характері способу його пізнання.

З метою встановлення вихідного рівня сформованості праксеологічного компонента культурологічної освіченості студентів на основі музейно-педагогічних проектів був проведений діагностичний експеримент у контрольних і експериментальних групах. На початку експерименту студенти отримали завдання такого змісту: “Підготувати, організувати і провести культурологічну екскурсію у міський художній музей за самостійно визначеною темою для певної вікової групи школярів”.

Методологічна обґрунтованість результатів дослідження базувалась на основі принципових положень культурно-історичної школи Л.С.Виготського і О.М.Леонтьєва щодо ролі діяльності як посередника між особистістю і суспільством, в процесі якої людина, з одного боку, творить матеріальний світ, з іншого – творить власну особистість.

Надійність результатів дослідження впливала з наявності їх значного масиву (1376 результативних упорядкувань), а також з чіткої визначеності показників рівня сформованості праксеологічного компонента культурологічної освіченості студентів, оцінка яких піддається статистичній обробці та знімає суб'єктивізм в інтерпретації дослідником результатів експерименту.

Основними показниками рівня сформованості праксеологічного компонента культурологічної освіченості студентів за результатами аналізу музейно-педагогічних текстів екскурсій визначено:

*гностичний:*

- концептуальність і проблемність теми екскурсії;
- цілісність, системність і контекстність культурологічного аналізу;
- глибина володіння темою;

*аксіологічний:*

- активізація емоційної реакції співпереживання;
- представлення альтернативних смислових позицій;
- спрямування на етичну і антропологічну проблематику;

*комунікативний:*

- характер передкомунікативної підготовки;
- багатозначність інтерпретацій знакового контексту;
- результативність розгортання навчального діалогу;

*педагогічний:*

- урахування вікових особливостей аудиторії;
- оптимальність навчальної конструкції;
- оригінальність застосованих форм і методів.

Оцінка рівня сформованості праксеологічного компонента культурологічної освіченості студентів за результатами аналізу музейно-педагогічних текстів екскурсій здійснювалась за трибальною шкалою від мінімального рівня сформованості показника (0 балів) до максимального – 2 бали. Оскільки максимальна кількість балів могла скласти 24 бали, то якщо  $0 \leq b \leq 8$ , то мав місце мінімальний рівень сформованості праксеологічного компонента культурологічної освіченості студента, якщо  $9 \leq b \leq 16$ , то – медіальний, якщо  $17 \leq b \leq 24$ , то – максимальний.

Виявлений понятійно-репродуктивний рівень сформованості праксеологічного компонента культурологічної освіченості майбутніх вчителів (77,3% студентів) характеризує орієнтацію студентів на найбільш традиційні теми музейних екскурсій поза моральною проблемністю теми (“Творчість Т.Г.Шевченка-маляра”, “Пейзаж в українському живописі XIX ст.”, “Історія давньоукраїнської ікони” тощо), на загальноживані методи і форми музейно-педагогічної екскурсії (лекція, бесіда, розповідь). Незважаючи на те, що певній частині студентів вдалося урахувати вікові особливості аудиторії, емоційна реакція школярів на навчальну екскурсію залишилась нереалізованою. Більшість таких студентів не показали глибини володіння культурологічними знаннями, не виявили системного стилю мислення. Понятійно-репродуктивний рівень виявився специфічним також униканням семантичного аналізу музейних предметів як найбільш складного для таких студентів, в результаті представлені тексти страждали на описовість. Недоліком виявленого рівня сформованості праксеологічного компоненту культурологічної освіченості студентів стала також відсутність розгорнутих форм навчального діалогу між студентом і школярами.

Фундаментально-продуктивний рівень сформованості праксеологічного компонента культурологічної освіченості студентів (22,5% студентів) специфічний чіткою орієнтацією навчального музейного проекту на певну вікову аудиторію, а також досягненням повноцінної емоційної реакції співпереживання. Вибір тем екскурсій та їх проблематизація (“Складні дороги українського відродження”,

“Людина в українському бароковому портреті”, “Знаковий простір українського авангарду” тощо) свідчить про прагнення студентів орієнтуватись на моральні колізії історико-культурного процесу, чим забезпечувати особистісно-зорієнтовані підходи до навчальної екскурсії. Важливим позитивним моментом представлених студентами проектів стало конструювання і здійснення передкомунікативної підготовки учнів до екскурсії, яка дозволила підготувати їх до сприймання навчальної інформації у музеї. Проте досягненню оптимального результату заважала опора на стандартні методи проведення екскурсії, слабке розгортання навчального діалогу, уникання альтернативних і дискусійних культурологічних смислів, а також відсутність контекстного і системного аналізу музейного середовища як віддзеркалення універсальної картини світу.

Лише 0,2% студентів виявили системно-творчий рівень сформованості праксеологічного компонента культурологічної освіченості, тобто змогли повноцінно розгорнути історико-культурний аналіз музейних предметів і зберегти атмосферу зацікавлення і переживання захоплюючих історій збережених уламків минулого. Звертає на себе увагу прагнення не охопити весь простір музею, а зосередитись на одному із залів, чим досягнути глибини усвідомлення поставленої навчальної проблеми. Вибір тем свідчить про сформованість системного культурологічного мислення, готовність до контекстного аналізу складної моральної колізії. Так, студент Н. розгорнув культурологічний аналіз ікони “Юрій Змієборець” з колекції Національного художнього музею України у зіткненні міфологічного, теологічного і фольклорного тлумачення образу героя; зіставлення поліфонії смислів дозволило йому підійти до власного оригінального трактування етико-психологічної сутності ікони як боріння людини з темними силами всередині самої себе, які потрібно тримати в шорах.

Системно-творчий рівень характерний також сформованістю досвіду інтерпретацій знакового контексту творів, який представлений у способах їх пред’явлення аудиторії слухачів. Так, студентка В. сконструювала навчальну екскурсію як діалог школярів з героями портретів українського бароко, чим досягла адекватності діалогової природи внутрішньої суперечності людини, відкритої саме цією історико-культурною добою, і основної вибраної методичної технології. Взагалі на системно-творчому рівні майбутні вчителі орієнтуються на нестандартні методи і форми активізації пізнавального інтересу школярів.

В цілому, результати діагностуючого дослідження дають підстави стверджувати, що традиційна система культурологічної освіти студента вищої педагогічної школи не забезпечує формування праксеологічного компонента культурологічної освіченості, оскільки усталені моделі культурологічної освіти мало орієнтовані на специфіку педагогічної культури вчителя. Більшість студентів не володіє елементарним досвідом організації музейно-екскурсійної роботи, яка виступає одним з основних засобів професійної орієнтації культурологічної освіти.

Вони майже не звертаються у ході педагогічної практики до навчально-виховних можливостей культурологічної інформації. Актуалізованими у методичній практиці вищої педагогічної школи лишаються найбільш традиційні форми просвітницької музейної роботи – екскурсія-розповідь, екскурсія-лекція, екскурсія-бесіда. Вищезазначені підходи не дозволяють студентам усвідомлювати культурологічні знання як необхідні для продуктивної педагогічної діяльності, як такі, що закладають основу суб'єктної активності особистості вчителя як творця культури.

За результатами діагностування праксеологічного компонента культурологічної освіченості майбутніх вчителів було визначено основні експериментальні фактори методичної організації праксеологічного напрямку культурологічної освіти студентів у вищій педагогічній школі. Ними стали такі фактори:

- використання методів навчання у малих групах;
- впровадження методу музейно-педагогічних проектів.

Навчання у малих групах розглядається як метод, що є способом оволодіння культурологічними знаннями, уміннями та навичками, об'єднаним спільною логікою кооперації пізнавальної та організаційної діяльності студентів у сукупності прийомів, які процесуально, тобто технологічно, опрацьовані й можуть застосовуватись на практиці. Використання технологій роботи у малих групах в процесі здійснення культурологічної освіти майбутнього вчителя було спрямовано на:

- обмін культурологічною інформацією між членами групи з відповідним розвитком горизонтальних комунікацій та взаємодій в процесі формування особистісного погляду на предмети і тексти її культури;
- формування досвіду організації навчального культурологічного діалогу в просторі музею, покликаною стимулювати активність кожного члена групи;
- створення команди, здатної до співробітництва, взаємодії та взаємодопомоги в процесі підготовки музейно-педагогічного проекту з відповідним урахуванням індивідуальних здібностей та нахилів.

Впровадження методу музейно-педагогічних проектів дозволило:

- перевести вивчення змісту культурологічного курсу у площину формування готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності;
- суттєво посилити мотивацію студентів до вивчення загальногуманітарної дисципліни,
- змінити авторитарну позицію викладача-транслятора знань на позицію організатора пізнавальної діяльності;
- надати творчого, пошукового характеру атмосфері спілкування в аудиторії;
- навчити студентів умінням й навичкам науково-дослідницької праці;
- активізувати самостійність мислення студентів;

– реалізувати принцип індивідуального підходу у відповідності до можливостей й нахилів кожного студента;

– зорієнтувати майбутніх вчителів на практичні ситуації професійної діяльності.

Проведення діагностичних зрізів в середині (II етап) та по закінченню (III етап) вивчення культурологічного курсу в експериментальних і контрольних групах і порівняння їх з результатами констатуючих зрізів (I етап) дозволило оцінити ефективність впровадження методичної системи формування праксеологічного компонента культурологічної освіченості майбутніх учителів.

Аналіз результатів підтверджує виявлену в процесі експерименту очевидну негативну якісну і кількісну динаміку формування праксеологічного компонента культурологічної освіченості студентів у контрольних групах, що, на наш погляд, свідчить про розгортання традиційної системи культурологічної освіти поза професійною моделлю педагогічної культури майбутнього вчителя, результатом чого є неготовність студента до використання виховного потенціалу культурологічного знання у фаховій діяльності. Як показує аналіз, динаміка формування праксеологічного компонента культурологічної освіченості студентів має позитивну тенденцію до зростання в експериментальних групах.

Порівняння одержаних результатів у експериментальних групах свідчить про збільшення (0,2% на початку експерименту і 37,9% по його завершенні) кількості студентів, здатних до генералізації культурологічного знання на площину професійно-педагогічної діяльності. Особливо увиразнюється ця тенденція у порівнянні з виявленою слабкою динамікою зазначених процесів у контрольних групах як по системно-творчому (лише 4% студентів), так і по фундаментально-продуктивному рівню (38,1%). Більшість студентів контрольних груп (61,2%) залишились на низькому понятійно-репродуктивному рівні сформованості праксеологічного компонента культурологічної освіченості, що свідчить про здатність оперувати лише звичними алгоритмами методичного конструювання культурологічного знання. В той час, як в експериментальних групах кількість студентів, що зберегли понятійно-репродуктивний рівень, зменшилась до 28,1%.

*Висновки.* 1. Теоретичною основою музейно-педагогічної проектної діяльності студента вищої педагогічної школи виступають діяльнісний підхід до культурологічної освіти майбутнього вчителя, побудова змісту культурологічного курсу відповідно до моделі педагогічної культури вчителя, актуалізація феноменальності музейного середовища, генералізація культурологічного знання на сферу професійно-педагогічної діяльності. Теоретичний аналіз поставленої проблеми дає можливість також визначити показники, критерії та рівні сформованості праксеологічного компоненту культурологічної освіченості студентів на основі організації музейно-педагогічного проекту.

2. Методичне забезпечення музейно-педагогічної проектної діяльності студентів полягає у двоетапній системі формування готовності майбутнього



фахівця до використання культурологічного знання: на першому етапі за рахунок технологій навчання у малих групах досягається активізація діяльній стратегії культурологічних практик студентів, розвиваються комунікаційні навички організації навчального діалогу, забезпечується актуалізація суб'єктної позиції майбутніх вчителів в просторі проектування музейно-педагогічного тексту культурологічної екскурсії; другий етап забезпечує підготовку студентів до конструювання і реалізації музейно-педагогічного проекту як однієї з важливих форм навчально-виховного процесу у сучасній школі.

3. Аналіз динаміки формування праксеологічного компонента культурологічної освіченості студентів свідчить про готовність 37,9% студентів експериментальних груп (4% студентів контрольних груп) до ефективного використання культурологічного знання у майбутній професійно-педагогічній діяльності на основі продуктивної організації навчальної екскурсії до художнього і краєзнавчого музеїв.

### *Література*

1. Мастеница Е.Н. Музейная среда в формировании человека культуры: Эстетическое развитие ребенка в музейной среде и современные образовательные технологии. – СПб., 2000. – С.51-53.

2. Прасолова Е.И. Музейная педагогика: гуманитарная парадигма // Высшее образование в России. – 2000. – № 1. – С.75-83.

*Шерман М.І.*

*Херсонський юридичний інститут*

*Національного університету внутрішніх справ*

### **ОСОБЛИВОСТІ АЛГОРИТМІВ ПРОГРАМ ДЛЯ АВТОМАТИЗОВАНОГО КОНТРОЛЮ ЗНАТЬ**

Розробка будь-якого програмного засобу, і педагогічне програмне забезпечення не є винятком, складається з певних етапів. Основними з них є формулювання технічного завдання на програму, вибір коректного алгоритму вирішення поставленого завдання, створення функціональної схеми, яка візуалізує основні етапи роботи програми, вибір адекватного інструментального засобу та програмна реалізація. Аналогічні етапи виконуються при створенні систем автоматизованого контролю знань. На нашу думку, істотним при розробці таких програм є вибір коректних алгоритмів визначення рівня знань, критеріїв виставлення оцінки, аналізу результатів поточної та підсумкової успішності.

В рамках новітніх педагогічних технологій значна роль відводиться впровадженню програм для автоматизованого контролю знань, або тестових