

дмета під час занять, на факультативних заняттях тощо. Дидактичні засоби, запропоновані в технології, не претендують на повноту, а передбачають необхідність динамічного орієнтування педагога при застосуванні інших прийомів, які базуються на активізації КМ студентів.

Перспективою подальших досліджень є експериментальна перевірка спроектованої технології.

### **Література**

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д : Изд-во Ростовского пед. ун-та, 2000. – 352 с.
2. Воспитательный процесс: изучение эффективности : методические рекомендации / [под ред. Е.Н. Степанова]. – М. : Сфера, 2001. – 128 с.
3. Дмитренко Т.А. Дидактические основы управления учебной деятельностью студентов (на материале технических дисциплин) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Т.А. Дмитренко. – Екатеринбург : СИПИ, 1992. – 359 с.
4. Педагогические технологии : учеб. пособ. для студ. пед. спец. / [под общ. ред. В.С. Кукушина]. – М. : МарТ ; Ростов н/Д : МарТ, 2004. – 336 с.
5. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

ДМИТРЕНКО Т.О., ЯРЕСЬКО К.В.

## **БАГАТОВИМІРНА ІНТЕГРАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Розвиток системи освіти України визначається інтегративними орієнтирами, спрямованими на входження у світове та загальноєвропейське освітнє середовище. Напрями модернізації освіти відображено в Національній доктрині розвитку освіти, інших нормативних документах. Сучасна система професійної освіти може виконувати свої функції підготовки компетентного фахівця, якщо педагогічна система вищої школи, технології навчання, виховання, розвитку і соціалізації особистості студента будуть інноваційними, тобто спрямованими не тільки на вирішення проблем сьогодення, а й орієнтованими на перспективу.

Динамізм суспільних процесів визначає нові, стратегічні напрями модернізації процесу навчання. Одним з них є напрям інтеграції, що сприяє формуванню системного мислення фахівців. Найпоширенішим є питання інтеграції знань, вирішення якого досягається через їх взаємопроникнення, ущільнення, уніфікацію в єдності з протилежними процесами розчленування, розмежування, диференціації. Єдність і наступність процесів диференціації й інтеграції має бути визначальною ознакою сучасної вищої школи. Водночас інтеграція знань відображає ці процеси лише частково на прикладі одного з компонентів – змісту освіти, не торкаючись інших: цілей, принципів, методів і форм спільної діяльності суб'єктів педагогічної системи.

Одним з дискусійних залишається питання взаємозв'язку диференціації й інтеграції, а також визначення їх основ. У філософії діалектичного матеріалізму (теорії пізнання) стверджується, що об'єктивний світ є діалектично суперечним:

він є цілісним і разом з тим розчленованим на елементи. Наукове мислення, яке його відображає, являє собою єдине ціле й одночасно поділене на частини. “Єдність і розчленованість, цілісність і диференційованість властиві науковому пізнанню на будь-якому рівні його розвитку. ... один і той самий пізнавальний крок, етап наукового мислення є одночасно і диференціацією й інтеграцією” [5, с. 127–128]. Завданням учених, на думку філософів, є формування загальних основ елементів знання, що виділилися в результаті диференціації.

У другій половині ХХ ст. у педагогіці виділилися галузі й напрями: соціальна педагогіка, педагогіка вищої школи, кібернетична педагогіка; управління в освіті, педагогічна інноватика тощо. Предметом наук почали розглядатися педагогічну систему (В.П. Беспалько, В.С. Безрукова, Т.О. Дмитренко, В.В. Докучаєва та ін.). Застосування сукупності парадигм і відповідних підходів (системного, культурологічного, інтервального) дало змогу розробити моделі педагогічної системи як горизонтального утворення з компонентами (цілі, принципи, зміст, методи й організаційні форми, а також суб’єкти, з’єднані прямими і зворотними зв’язками); вертикального (індивідуальна, групова, навчального закладу) і сутнісного (система організації, управління і спілкування між суб’єктами) [6–8]. Було доведено, що педагогічна система як інваріант інформаційного типу стала основою диференціації загальної педагогіки (педагогічна система вищої школи, соціально-педагогічна система тощо). Одночасно постало питання інтеграції педагогічної системи: горизонтальної, вертикальної, сутнісної. Таким чином, було розкрито зв’язок диференціації й інтеграції на підґрунті педагогічної системи.

Аналіз літературних джерел з педагогіки, психології, кібернетики, інших наук показав, що питання диференціації й інтеграції в підготовці фахівців розроблено недостатньо. Слід обґрунтувати взаємозв’язок між інтеграцією й диференціацією як основу відповідного підходу, а також підготовки фахівців у вищому навчальному закладі.

**Метою статті** є аналіз понять диференціації та інтеграції, розкриття умов здійснення їх взаємозв’язку як основи подальшої розробки інтегративно-диференційованого підходу й відповідної підготовки фахівців у вищому навчальному закладі.

У словниковій літературі диференціація – розчленування, розрізнення окремого, часткового при розгляді, вивченні будь-чого; інтеграція – об’єднання в одне ціле (приклад: економічна інтеграція як форма інтернаціоналізації господарського життя) [10, с. 249]. У спеціальній словниковій літературі інтеграція: 1) поняття, що означає стан зв’язаності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в ціле, а також процес, який спричинює такий стан; 2) в науці: процес зближення і зв’язку наук, що наявний поряд з процесами їх диференціації [14, с. 95–96].

Аналіз наведених визначень дає підстави виділити ознаки, які характеризують інтеграцію: процес, об’єднання, зв’язок, ціле, стан. Окремо надамо визначення інтеграції, розроблене В.О. Мижериковим: “Інтеграція освітнього процесу – процес досягнення цілісності освітнього процесу, а також його результат; поділяється на два

види: цілісність по горизонталі – міцні міжпредметні зв'язки, взаємозбагачення знань із різних галузей, єдність знань і вмінь; цілісність по вертикалі – наступність між різними ступенями освітньої скали, злиття цих ступенів у єдиний висхідний ряд, що охоплює всі стадії життєвого циклу людини” [13, с. 124–125]. На нашу думку, горизонтальна інтеграція спостерігається в педагогічній системі, зокрема в компоненті – змісті освіти. Для того, щоб виконувалися умови цілісності, слід здійснити інтеграцію цілей, педагогічних принципів, методів і форм діяльності. Вертикальна інтеграція також здійснюється на підґрунті різних педагогічних систем: дошкільного закладу, середньої школи, вищого навчального закладу. Кожна із цих педагогічних систем диференціюється на індивідуальну і групову, що відрізняються наявністю суб'єктів, зокрема окремого учня, учителя й учня, відповідно.

Кожна з названих педагогічних систем поділяється за своєю сутністю на систему організації, яка впливає на особистість з метою її мотивації до навчання, систему управління діяльністю учня для пізнання й перетворення об'єкта, а також систему спілкування (комунікації) між суб'єктами. Диференціація педагогічних систем за напрямками (горизонтальна, вертикальна), а також за сутністю (організація, управління, спілкування) необхідна для того, щоб на цьому підґрунті розробити інтегровану технологію процесу навчання.

Необхідними й достатніми умовами інтегративного процесу є взаємозв'язок між компонентами педагогічної системи горизонтального типу, що виявляється через:

- розробку комплексу цілей (особистості, групи, навчального закладу, системи освіти; організації діяльності учнів, управління їхньою діяльністю, спілкування у прямому і зворотному напрямках);

- розробку системи принципів, спрямованих на учня (природовідповідність, гуманізація, демократизація), на педагогічний процес (науковості, наочності, системно-комплексності), на середовище (культуровідповідності); застосування специфічних принципів вищої школи (наступності, перспективності);

- проектування змісту освіти на підґрунті реалізації взаємозв'язків його основних компонентів: знань і способів їх здобування, умінь: порівнювати, систематизувати, класифікувати, моделювати тощо, набувати досвіду творчої діяльності й оцінювання здобутків навчання;

- здійснення взаємовпливу між педагогічними системами різних рівнів освіти за допомогою використання принципу наступності компонентів;

- визначення підґрунтя інтеграції у вигляді методів і форм спільної діяльності та їх елементів: засобів організації, управління, спілкування, розв'язання спільних проблем, реалізації міжкультурного діалогу, врахування спільності структур різних видів діяльності, а також якостей вивчаємих об'єктів;

- застосування інваріантної технології процесів інтеграції, що включає цілі, розробку моделі, визначення характеристик процесу;

- забезпечення відносної самостійності інтегративного процесу, що полягає у реалізації взаємодії різнорідних компонентів (знань, умінь, досвіду дія-

льності тощо) на єдиній основі; це сприяє виникненню цілісності, яка може бути застосованою для отримання інших інтегративних об'єктів: педагогічна система, процес, технологія.

Структура педагогічного процесу як результат інтеграції являє собою інваріант, що складається з компонентів: цілі, фактори (об'єктивні, суб'єктивні, особистісні, людські); суперечності, які виникають при дії факторів; педагогічна система як результат інтеграції; механізми здійснення процесу; варіативні педагогічні технології. Структура технології здійснення педагогічного процесу як результат інтеграції – це інваріант, до складу якого входять цілі, етапи, засоби до кожного етапу, результати. Орієнтовний етап має на меті викликати інтерес до матеріалу, що вивчається сформуванню мотиваційну систему через усвідомлення необхідності, можливості, послідовності засвоєння, вибір орієнтовної основи дій, формулювання проблеми.

На орієнтовному етапі технології навчання застосовуються такі засоби: навчальний план спеціальності, який розкриває місце і роль дисципліни для формування компетентного фахівця, програма дисципліни та її структурно-функціональна модель для розкриття внутрішньопредметних зв'язків, а також зв'язків з іншими дисциплінами. Структурно-технологічна карта дисципліни (теми) розкриває послідовність вивчення тем (питань), необхідну літературу, рівень засвоєння, результати. Для вибору типу орієнтовної основи дій необхідно надати опис відповідної схеми і пояснити її суть і значення для учня. Формулювання проблеми включає обґрунтування факторів, виявлення суперечностей, які виникають як результат їх впливу.

Пізнавально-перетворювальний етап включає пізнання об'єкта як багатовимірного через розкриття аспектів його розгляду (інтервальний підхід філософа Ф.В. Лазарева [9]). Потреба в застосуванні багатовимірного мислення виникає при розгляді проблем, що з'являються на “стику” наук. З приводу цього В.І. Вернадський писав: “Зростання наукового знання у ХХ ст. швидко стирає грані між окремими науками. Ми <...> спеціалізуємося не за науками, а за проблемами. Це дає змогу, з одного боку, найбільше заглибитися у явище, що вивчається, а з іншого – розширити охоплення його з усіх точок зору” [2, с. 54]. У цьому висловлюванні вчений зосередився як на процесі диференціації наукового знання (заглиблення у явище, що вивчається), так і інтеграції його, що супроводжується процесами стирання граней між науками, спеціалізації за проблемами, що вирішуються кількома науками, охоплення явища з усіх точок зору. Зараз такими проблемами (глобальними) є продовольча безпека, зміна клімату, розподіл водних ресурсів, міжкультурний діалог, запровадження відтворювальних джерел енергії, охорона здоров'я тощо.

Етап контролю й рефлексії стосовно характеристик об'єктів, що вивчаються, отриманих за допомогою їх моделей, дає змогу оцінити результати навчання, а також скоректувати їх, якщо потрібно.

Аналіз діяльності педагога й учня на зазначених вище етапах показав, що на орієнтовному етапі системоутворювальним фактором є організація як вплив на особистість учня з метою забезпечення його зібраності, спрямування, мотивації.

На пізнавально-перетворювальному етапі системоутворювальним фактором є управління діяльністю учнів, а на контрольно-рефлексивному – спілкування.

На процеси диференціації й інтеграції, що відбуваються в педагогічній системі, впливає низка факторів. На цю обставину звертали увагу педагоги-дослідники: М.С. Антонов, М.А. Галагузова, Ю.М. Галагузова, О.Я. Данилюк, Ю.М. Ракчєєва, Г.М. Серіков, М.К. Чапаєв та ін. М.С. Антонов стверджує, що досі не розроблено концептуальної моделі педагогічної інтеграції, М.А. Галагузова, Ю.М. Галагузова вказують на відсутність реального кінцевого результату інтеграційних процесів, Ю.М. Ракчєєва зазначає про брак методологічних досліджень у галузі вивчення природи, структури, функцій і механізмів інтеграції, Г.М. Серіков – про відсутність цілісної інтеграційної картини освіти, М.К. Чапаєв відзначає складність і високу міру новизни тематики інтеграції [1; 3; 4; 11; 12; 15].

Аналіз наведеної інформації показав, що саме теоретико-методологічне підґрунтя дослідження процесу інтеграції залишається не до кінця розробленим: концептуальна модель педагогічної інтеграції, її освітній результат, природа, структура, функції й механізми і, нарешті, цілісна інтеграційна картина освіти. Спробуємо відповісти на деякі з поставлених питань. Згідно з інваріантною моделлю процесу в педагогічній системі, модель інтеграції в освіті повинна включати взаємопов'язані компоненти: цілі, принципи, зміст, методи, форми інтегративної діяльності – горизонтальна інтеграція; фактори, суперечності, проблеми, механізми, технології – сутнісна інтеграція; наступність і перспективність ступенів освіти – вертикальна інтеграція. Цілісна інтеграційна картина освіти має включати такі інваріанти:

- педагогічні системи орієнтовної діяльності, пізнання і перетворення об'єктів науки, контролю і рефлексії – на індивідуальному рівні, груповому, освітнього закладу тощо;
- модель педагогічного процесу інтеграції як взаємопов'язаних процесів організації, управління і спілкування;
- модель технології здійснення інтегративного процесу в освіті.

Особливістю наведеної вище сукупності інваріантів є те, що в ній відображено структуру інтеграції, функції компонентів (системний підхід), а також її сутність, пов'язану з наявністю принаймні трьох видів діяльності, таких як: орієнтовна, пізнавально-перетворювальна і комунікативна.

**Висновки.** Інтеграція в освіті – це закономірність педагогіки, пов'язана з процесами диференціації педагогічної системи (горизонтальна, вертикальна, сутнісна), процесів, які в ній відбуваються (орієнтовна діяльність суб'єктів, пізнавально-перетворювальна і контрольно-рефлексивна). Результатами інтеграції є цілісності: структура педагогічної системи, структурно-функціональна модель педагогічного процесу й варіативні технології його здійснення.

Подальші дослідження будуть спрямовані на розробку інтегративно-диференційованого підходу як компонента методологічної системи дослідження проблем освіти, а також концепції інтегративно-диференційованої підготовки фахівців у вищому навчальному закладі.

## Література

1. Антонов А.Н. Преемственность и возникновение нового знания в науке / А.Н. Антонов. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1985. – 172 с.
2. Вернадский В.И. Размышления натуралиста / В.И. Вернадский. – М. : Наука, 1977. – Кн. 2. Научная мысль как планетарное явление. – 191 с.
3. Галагузова М.А. Интегративно-дифференцированная подготовка специалистов социальной сферы: научно-практический аспект : монография / М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова. – М. : Владос, 2010. – 224 с.
4. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования / А.Я. Данилюк. – Ростов н/Д. : Изд-во Ростовского пед. ун-та, 2000. – 440 с.
5. Диалектика процесса познания / [под ред. М.Н. Алексеева, А.М. Коршунова]. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1985. – 367 с.
6. Дмитренко Т.О. Концептуальні засади взаємозв'язку організації й управління (на матеріалі системи освіти) / Т.О. Дмитренко // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Харків, 2005. – Вип. 27. – Ч. 1. – С. 4–18.
7. Дмитренко Т.О. Педагогічний процес: багатовимірний аналіз / Т.О. Дмитренко // Актуальні питання навчання та виховання особистості : зб. наук. пр. – Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2009. – С. 11–19.
8. Дмитренко Т.О. Розвиток поняттєвого апарату педагогіки та її галузей в кінці ХХ – на початку ХХІ ст. / Т.О. Дмитренко, К.В. Ярьсько // Педагогіка і психологія: зб. наук. пр. – Харків : Курсор, 2008. – Вип. 33. – С. 112–118.
9. Лазарев Ф.В. Философия: учебное пособие для студентов / Ф.В. Лазарев, М.К. Трифонова. – Симферополь : СОНАТ, 1999. – 352 с.
10. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд. доп. – М. : ИТИ Технологии, 2003. – 944 с.
11. Ракчеева Ю.Н. Интегративные процессы в педагогической науке как объект методологического исследования / Ю.Н. Ракчеева // Новые исследования в педагогических науках. – 1979. – № 2 (34). – С. 6–10.
12. Сериков Г.Н. Самообразование: совершенствование подготовки студентов / Г.Н. Сериков. – Иркутск, 1991. – 232 с.
13. Словарь-справочник по педагогике / [авт.-сост. В.А. Мижериков ; под общ. ред. П.И. Пидкасистого]. – М. : Сфера, 2004. – 448 с.
14. Социальные коммуникации (теория, методология, деятельность): словарь-справочник. – Харьков : Городская типография, 2009. – 392 с.
15. Чапаев Н.К. Категориальное поле органической парадигмы интеграции: персоналистско-педагогический аспект / Н.К. Чапаев // Понятийно-терминологический аспект педагогики и образования. – 1995. – Вып. 1. – С. 61–78.

ЖЕРНОВНИКОВА О.

## ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Підготовка молодшої людини до певного виду професійної діяльності завжди була в полі зору педагогічної спільноти. Підґрунтям такої підготовки є вмотивованість студентів. За даними досліджень, студенти коледжів, зокрема медичних, недостатньо володіють способами самостійної навчальної діяльності, тобто є невмотивованими. Прогалини в цій галузі підтверджують також результати анке-