



4. *Huzeev V. V.* Planyrovanye rezultatov obrazovaniya y obrazovatelnaia tekhnolohiya [tekst]. – M. : Narodnoe obrazovanye, 2001. – S. 196–197.
5. *Ermakov D. S.* Formyrovanye ekolohycheskoi kompetentnosti uchashchykh: teoriia y praktyka [tekst]. – M., 2009. – S. 38, 44.
6. *Ermakov D. S., Suravehyna Y. T.* Ekolohycheskoe obrazovanye: ot yzucheniya ekolohyy k resheniyu ekolohycheskykh problem [tekst] / D. S. Ermakov, Y. T. Suravehyna. – Novomoskovsk, 2005.
7. *Zakhlebnyi A. N., Dziatkovskaia E. N.* Razvytye obshcheho ekolohycheskoho obrazovaniya v Rossyy na sovremennom etape [tekst] / A. N. Zakhlebnyi, E. N. Dziatkovskaia // Rossyia v okruzhaiushchem myre. – M. : Yzd-vo MNEPU, 2008. – S. 155–156.
8. *Zakhlebnyi A. N., Dziatkovskaia E. N.* Ekolohycheskaia kompetentsiya – novyi planyruemyi rezultat ekolohycheskoho obrazovaniya [tekst] / A. N. Zakhlebnyi, E. N. Dziatkovskaia // Ekolohycheskoe obrazovanye: do shkoly, v shkole, vneshkoly. – 2007. – № 3. – S. 3–8.
9. *Zymniaia Y. A.* Kliuchevye kompetentsyy – novaia paradyhma rezultata obrazovaniya [Elektronnyi resurs] / Y. A. Zymniaia. – 2006. – Rezhym dostupa: <http://aspirant.rggu.ru/article.html?id=50758>. – Zchl. s ekrana.
10. *Lyberov A. Yu.* Ekodydaktyka: ekosystemnaia metodolohiya proektyrovaniya obucheniya [tekst]. – M., 2007.
11. Metod proektov [tekst] / Belorusskyi hosudarstvennyi unyversytet. Tsentr problem razvytiya obrazovaniya. Respublykanskiy ynstitut vysshei shkoly BHU. – Vyp. 2. – Mynsk : RYVSh BHU, 2003. – 240 s. – S. 42–43. – (Seryia: «Sovremennye tekhnolohyy unyversytetskoho obrazovaniya»).
12. *Novye pedahohycheskiye y ynformatsyonnye tekhnolohyy v systeme obrazovaniya* [tekst] : ucheb. posobyе dlia stud. ped. vuzov y systemy povysh. kvalyf. ped. kadrov / pod red. E. S. Polat. – M. : Yzd. tsentr «Akademyia», 2001.
13. *Savenkov A. Y.* Psykholohyia detskoi odarennosti [tekst] : ucheb. posob. / A. Y. Savenkov. – M. : Henezys, 2010. – 440 s.
14. *Chernetska T. I.* Suchasnyi urok: teoriia ipraktyka modeliuvannia [tekst] : [navch. posibn.] / T. I. Chernetska. – Kyiv : Praimdruk, 2011. – 352 s.
15. *Shchedrovyytskyi H.* Refleksiiia [tekst] / H. Shchedrovyytskyi // Psykholohiia i suspilstvo. – 2015. – № 1. – S. 37–45.

**Бургун Ирина,**

м. Київ

УДК 159.923

## **КОМПЕТЕНТІСНИЙ СКЛАДНИК УЧАСНИКІВ ІНТЕРНЕТ-СОЦІАЛІЗАЦІЇ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ)**

*В статті пропонується підхід до виділення компетентностної складової учасників Інтернет-соціалізації, оснований на представленнях про компетентності як діяльностної характеристики особистості, її структуру, особливостях того виду діяльності, котрою здійснює старшокласник в Інтернет-просторі. Розглянуті види діяльності, здійснювані старшокласником в Інтернет-середі. Виділені основні компетенції, котрими повинен оволодіти старшокласник для успішного виконання навчально-пізнавальної діяльності.*

**Ключові слова:** діяльність, компетентність, компетенції, навчально-пізнавальна діяльність, навчально-пізнавальна компетентність.



*The article proposes an approach to identifying the competence component of Internet socialization participants, based on the concept of competence as an activity characteristic of a person, its structure, features of the type of activity performed by a high school student in the Internet space. The types of activities that a high school student performs in the Internet environment are considered. The main competences that the senior pupil must master for the successful performance of the leading type of activity of this age – educational and cognitive – are singled out.*

**Key words:** *activity, competence, educational and cognitive activity, educational and cognitive competence.*

Поява та розвиток Інтернету як інституту соціалізації особистості, спрямованого на розширення її соціального досвіду (знань, умінь, навичок, способів діяльності, звичок, звичаїв, норм, традицій тощо), зумовили перехід звичних для людини видів діяльності в Інтернет-просторі: з'явилися онлайн-курси, школи, університети, що пропанують різні програми навчання, спрямовані на засвоєння знань і вироблення вмінь та навичок; розширилися можливості міжособистісного спілкування; популяризувалася творча та набирає обертів професійна діяльність різних напрямів; розроблено Інтернет-ігри, спрямовані як на процес гри, так і на навчання та доступні форми діяльності. Тобто будь-яка особистість, і обдарований старшокласник зокрема, здійснює в Інтернет-просторі пізнавальну діяльність, діяльність з вироблення різного роду продукції, спілкується, грає.

Успішність здійснення певного виду діяльності, серед іншого в Інтернет-просторі, зумовлює компетентність старшокласника, що визначається його готовністю та здатністю до певного виду діяльності.

Для виявлення окремих можливостей старшокласника як активного суб'єкта соціалізації до здійснення конкретного виду діяльності в Інтернет-просторі потрібно з'ясувати сутність таких понять, як «компетентність», «готовність» та «здатність», а також врахувати особливості того виду діяльності, який він планує здійснити. На розв'язання цих завдань спрямована ця стаття.

Визначимо сутність Інтернет-соціалізації. Ми поділяємо думку тих науковців, які тлумачать Інтернет-соціалізацію як процес розширення соціального досвіду користувача від час входження в соціокультурне середовище Інтернету, що є частиною процесу соціалізації особистості загалом [1]. Причому соціальний досвід ми розуміємо досвід спільної життєдіяльності людей, зафіксований у знаннях і методах пізнання, принципах і нормах поведінки, моральних приписах, традиціях, звичаях, ритуалах, уявленнях про належне [2]. Соціальний досвід користувача завжди суб'єктний, оскільки він відображає його активність, як суб'єкта певної діяльності, тобто є результатом певних дій, активної взаємодії зі соціокультурним середовищем Інтернету. Ефективне накопичення такого досвіду може здійснюватися не у будь-якій діяльності, а лише в спеціально організованій, а самостійне його розширення відбувається на засадах сформованої компетентності.

У педагогічній та методичній літературі існують визначення компетентності через здатність і готовність. В. Краєвський розкриває поняття «компетентність» як готовність і здатність молодих людей, які закінчили ЗНЗ, нести особистісну відповідальність за власне благополуччя та благополуччя суспільства [3]. На думку Ю. Мальованого, компетентність – це здатність особистості успішно діяти у відповідних життєвих і навчальних ситуаціях та відповідати за ці дії [4]. Зокрема О. Пометун визначає ключову компетентність як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язувати відповідні проблеми [5].

Зазначимо, що поняття здатності, попри те що його широко використовують в науці, є досить складним і малорозробленим. Так, Ю. Швалб вважає, що «одна з труднощів під час аналізу поняття “здатності” пов'язана з двозначністю самого терміна в російській мові. Українська мова щодо цього більш точна, і в ній чітко розрізнено поняття “здібність”, як комплекс деяких уроджених характеристик людини (рос. – “способность”) та “здатність”, як сукупність



набутих у процесі навчання та діяльності особистісних можливостей. Близчим до другого поняття в російській мові є термін “деятельностная способность”. Очевидно, що в контексті проблеми компетентності потрібно застосовувати друге тлумачення, тобто використовувати у значенні “здатність” (рос. – “деятельностная способность”)» [6].

У вітчизняній науковій літературі сутність здатності частіше розкривають через готовність до діяльності, що є головною передумовою її успішного здійснення, а отже, підґрунтям компетентності.

Науковці виокремлюють декілька підходів до дослідження готовності: *особистісний, функціональний, особистісно-діяльнісний*.

Відповідно до особистісного підходу (К. Дурай-Новакова, М. Д’яченко, В. Сластьонін та ін.), готовність (тривала або стійка готовність) визначаємо як стійку характеристику особистості, багатопланову та багаторівневу структуру якостей, властивостей і станів, що в комплексі дають змогу конкретному суб’єкту успішно здійснити діяльність. Для цієї системи якостей, властивостей і станів особистості характерною є відносна сталість.

Представники функціонального підходу до готовності (А. Вартанян, А. Леонова, Ю. Швалб та ін.) трактують її як психічний стан, що характеризується актуалізацією інтелектуальних, вольових і мотиваційних (потреб, інтересів, емоцій, переконань та цінностей) якостей психіки, зумовлених умовами конкретного завдання. Для готовності як психічному стану властивою є динамічність й переформування, що залежить від ситуації. Вона перебуває в безпосередній залежності від змісту завдань, що виникають під час діяльності, їхньої складності, новизни, а також від особливостей самої діяльності. Наприклад, знання, уміння та навички можна вважати психологічним ресурсом для виконання діяльності лише в їх співвіднесенні з виконуваним завданням. Готовність як психічний стан передбачає наявність у людини особливої форми активності – волі, що є здатністю до свідомої організації та самоорганізації діяльності, спрямованої на подолання труднощів, що виникають під час досягненні мети.

Відповідно до особистісно-діяльнісного підходу, представниками якого є Б. Ананьєв, А. Запорожець, В. Шадріков, С. Рубінштейн та ін., готовність як психічний стан не протиставляється готовності як якості. За певних умов готовність переходить у стійку готовність, стаючи якістю. На думку цих учених, готовність передбачає наявність в індивіда не лише певних знань, умінь та навичок, що стосуються предмета діяльності, а й бажання її виконувати.

У структурі готовності більшість науковців виокремлює три компоненти: *психологічний, теоретичний, практичний*.

Психологічний компонент охоплює потреби, мотиви, позитивне ставлення та інтересу до діяльності, розвиненість вольової сфери особистості. Він визначає внутрішню готовність людини до здійснення діяльності.

Теоретичний компонент розкриває суть теоретичної готовності людини до діяльності, що представлено системою методологічних, спеціальних та аутопсихічних знань. Останні визначають як уявлення особистості стосовно власної здатності до певного виду діяльності.

Практичний компонент, що визначає практичну готовність особистості до діяльності, передбачає опанування певними вміннями: визначати ціль, планувати, контролювати, оцінювати результати діяльності тощо. До того ж, готовність пов’язана зі здатністю індивіда мобілізувати власний суб’єктивний досвід для виконання певної діяльності. Вона формується через набуття досвіду її здійснення.

Практична й теоретична готовність взаємозумовлені: без теоретичної готовності до діяльності неможливо досягти практичної, і навпаки. Отже, поділ готовності на теоретичну і практичну є досить умовним.

Здатність людини виконувати певну діяльність забезпечується єдністю психологічної, теоретичної та практичної готовності, що зумовлюють компетентність особистості в конкретному виді діяльності. Таким чином, компетентність – це інтегрована якість особистості, що виявляється в її здатності до діяльності, спрямованої на розв’язання актуальних для неї



проблем, що забезпечується єдністю психологічної, теоретичної та практичної готовності особистості до цієї діяльності [7].

Провідною діяльністю старшокласника є суспільно корисна діяльність, однією з форм якої – навчально-пізнавальна. Окрім того, сучасний старшокласник має змогу здійснювати її в Інтернет-просторі.

Зауважимо, що здійснення навчально-пізнавальної діяльності в Інтернет-просторі є актуальною для академічно обдарованих старшокласників, які, на думку В. Рибалки [8], мають високий рівень здатності до цього виду діяльності.

Для виокремлення окремих компетенцій старшокласника, що зумовлюють його навчально-пізнавальну компетентність в Інтернет-просторі, потрібно з'ясувати сутність навчально-пізнавальної діяльності.

Навчально-пізнавальна діяльність старшокласника самокерована діяльність учня з розв'язання навчально-пізнавальних проблем, що виникають у процесі вирішення актуальної для нього практичної проблеми, а також передбачає опанування необхідними для її розв'язання знаннями, вміннями, навичками, способами дій [7].

Успішне виконання навчально-пізнавальної діяльності забезпечує навчально-пізнавальна компетентність як інтегрована якість старшокласника, що виявляється в його здатності до виконання самокерованої навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на розв'язання навчально-пізнавальних проблем, що постають на шляху розв'язання актуальної для нього практичної проблеми та забезпечується психологічною, теоретичною та практичною готовністю до цієї діяльності [7].

Психологічну готовність старшокласників до навчально-пізнавальної діяльності забезпечують навчально-пізнавальні потреби, інтереси та цінності; теоретичну – уявлення учнів про практичні проблеми, які розв'язують засобами тієї чи іншої науки, до якої належить проблема, спеціальними та методологічними знаннями; практичну – загально-навчальними та спеціальними вміннями, досвідом навчально-пізнавальної діяльності.

У структурі навчально-пізнавальної компетентності старшокласників виокремлюють такі взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, досвідний (рис. 1) [7].

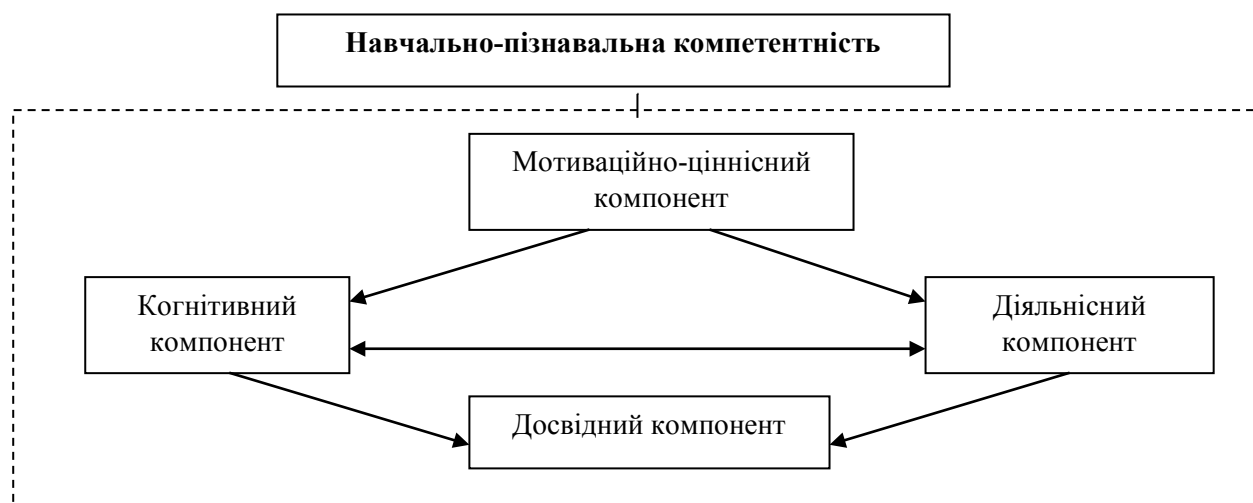


Рис. 1. Структура навчально-пізнавальної компетентності старшокласників

Складники навчально-пізнавальної компетентності – це рівноцінні самостійні компоненти, що називаються навчально-пізнавальними компетенціями. Їх комплекс забезпечує надсистемний ефект – здатність розв'язувати різні проблеми.

Мотиваційно-ціннісний компонент навчально-пізнавальної компетентності містить такі компетенції: емоції, навчально-пізнавальні потреби, цілі, мотиви та цінності.



Когнітивний компонент навчально-пізнавальної компетентності охоплює: знання про навчально-пізнавальну діяльність та її структуру, спеціальні знання, що варіюються залежно від сфери, до якої належить практична проблема; знання про якості особистості, що важливі для успішної навчально-пізнавальної діяльності; уявлення старшокласника про власну здатність до цього виду діяльності.

Діяльнісний компонент становлять загальнонавчальні вміння: навчально-управлінські, навчально-пізнавальні [7].

Навчально-управлінські вміння – це загальнонавчальні вміння, що забезпечують здатність старшокласників до цілепокладання, планування, створення зовнішніх умов для досягнення мети, контролю та оцінювання навчально-пізнавальної діяльності. Структуру навчально-управлінських умінь подано системою навчально-організаційних та контрольно-оцінювальних умінь (рис. 2).

Навчально-організаційні вміння – це навчально-управлінські вміння, що виявляються в здатності старшокласників здійснювати цілепокладання, упорядковувати, систематизувати навчально-пізнавальні дії та створювати зовнішні умови для успішної навчально-пізнавальної діяльності.

Контрольно-оцінювальні вміння – це навчально-управлінські вміння, що виявляються в здатності старшокласників здійснювати контроль (самоконтроль) та оцінювання (самооцінювання) навчально-пізнавальної діяльності.

Навчально-пізнавальні вміння забезпечують здатність старшокласників пізнавати предмети та явища навколишньої дійсності. Структура навчально-пізнавальних умінь передбачає наявність трьох груп умінь: методологічні, навчально-логічні, навчально-комунікативні.

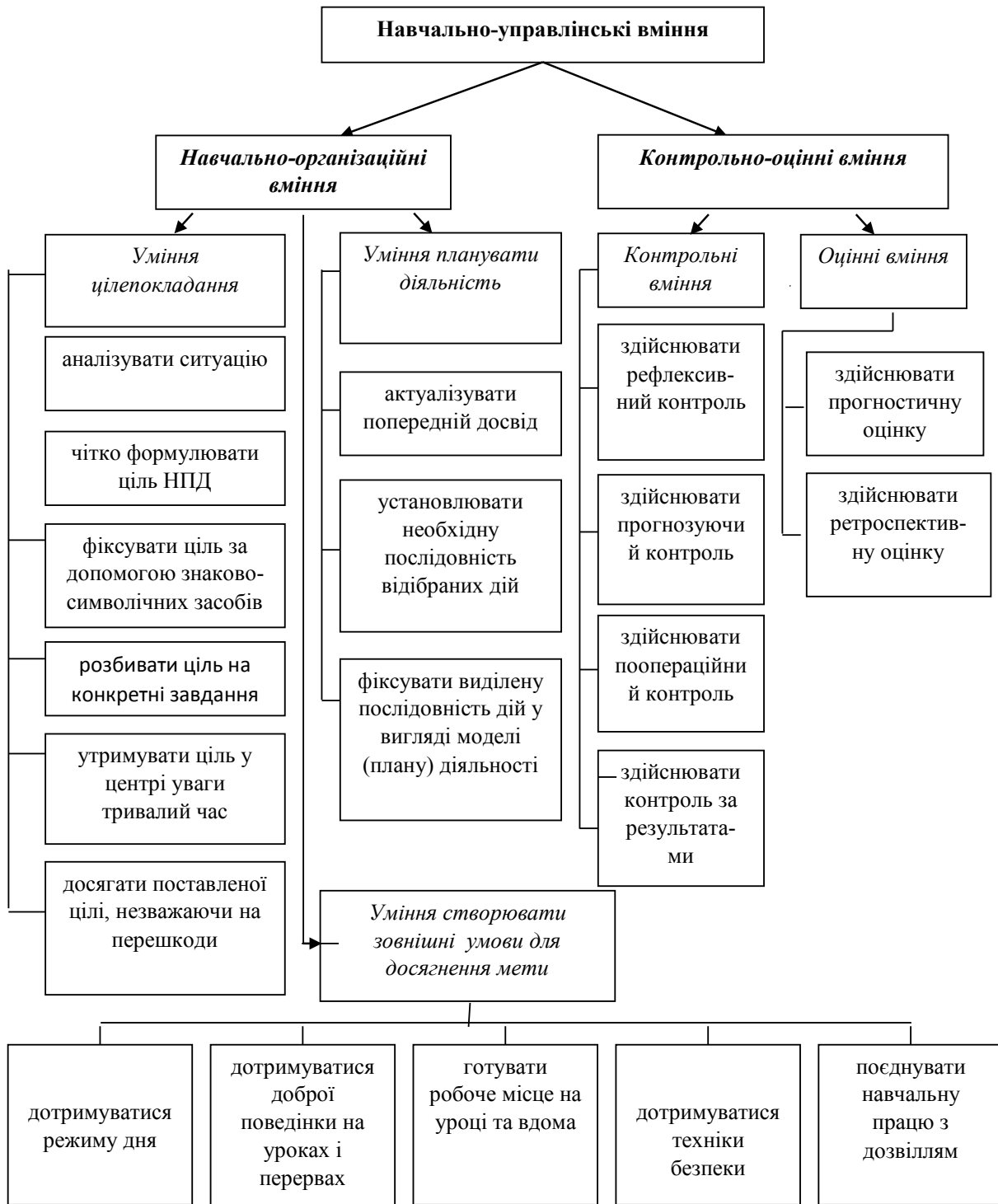
Методологічні вміння – це навчально-пізнавальні вміння, що виявляються в здатності старшокласників застосовувати методи наукового пізнання для самостійного набуття наукових знань. На рис. 3 представлено методологічні вміння, що мають здобути старшокласники для успішного здійснення навчально-пізнавальної діяльності в Інтернет-середовищі.

Навчально-логічні вміння – це навчально-пізнавальні вміння старшокласників, що виявляються в їхній здатності застосовувати прийоми розумової діяльності для розв'язання навчально-пізнавальних проблем. Навчально-логічні вміння – це вміння старшокласників здійснювати аналіз, порівняння, синтез, узагальнення, систематизацію, класифікувати об'єкти пізнання, працювати з поняттями, висловлювати судження та доходити висновків (рис. 4).

Навчально-комунікативні вміння – це загальнонавчальні вміння, що забезпечують здатність старшокласників здійснювати у навчально-пізнавальній діяльності комунікацію (комунікативний процес) з метою обміну інформацією.

У комунікативному процесі, що відбувається у навчанні, його суб'єкти: активно обмінюються знаннями, уявленнями й ідеями; здійснюють управління навчально-пізнавальною діяльністю (визначають цілі спільної навчально-пізнавальної діяльності, ухвалюють групові рішення щодо способу розв'язання актуальної проблеми, планують спільну навчально-пізнавальну діяльність, реалізують накреслений план, здійснюють контроль та корекцію результатів діяльності); сприймають один одного та встановлюють взаєморозуміння (оцінюють діяльність іншого, намагаються зрозуміти його вчинки, враховують думку інших про себе і власну діяльність, відповідно до чого будують стратегію поведінки). Комунікація в процесі навчання передбачає обмін навчальною інформацією між її суб'єктами, досягнення спільного бачення в розв'язанні навчально-пізнавальних проблем на основі обговорення, розширення суб'єктного досвіду кожного учасника комунікації за рахунок сприйняття досвіду інших, результатом чого є спільне розв'язання проблеми.

Структура навчально-комунікативних умінь (рис. 5) складається з навчально-інформаційних, навчально-інтерактивних та навчально-перцептивних умінь [7]. Ця група умінь є важливою не лише під час здійснення навчальної комунікації, а й для будь-якої комунікації старшокласника в Інтернет-середовищі.



*Примітки:*

*НПД – навчально-пізнавальна діяльність*

*Рис.2. Структура навчально-управлінських умінь*

Навчально-інформаційні вміння – це навчально-комунікативні вміння старшокласників, що забезпечують їхню здатність здійснювати обмін інформацією під час навчально-пізнавальної діяльності.

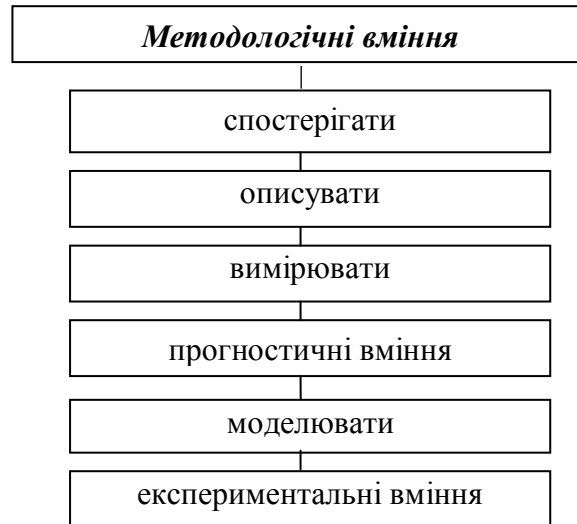


Рис. 3. Структура методологічних умінь



Рис. 4. Структура навчально-логічних умінь старшокласників

Навчально-інтерактивні вміння – це навчально-комунікативні вміння, що забезпечують здатність старшокласників організувати і планувати співробітництво з іншими суб'єктами навчальної комунікації та брати на себе ініціативу в організації спільних дій.

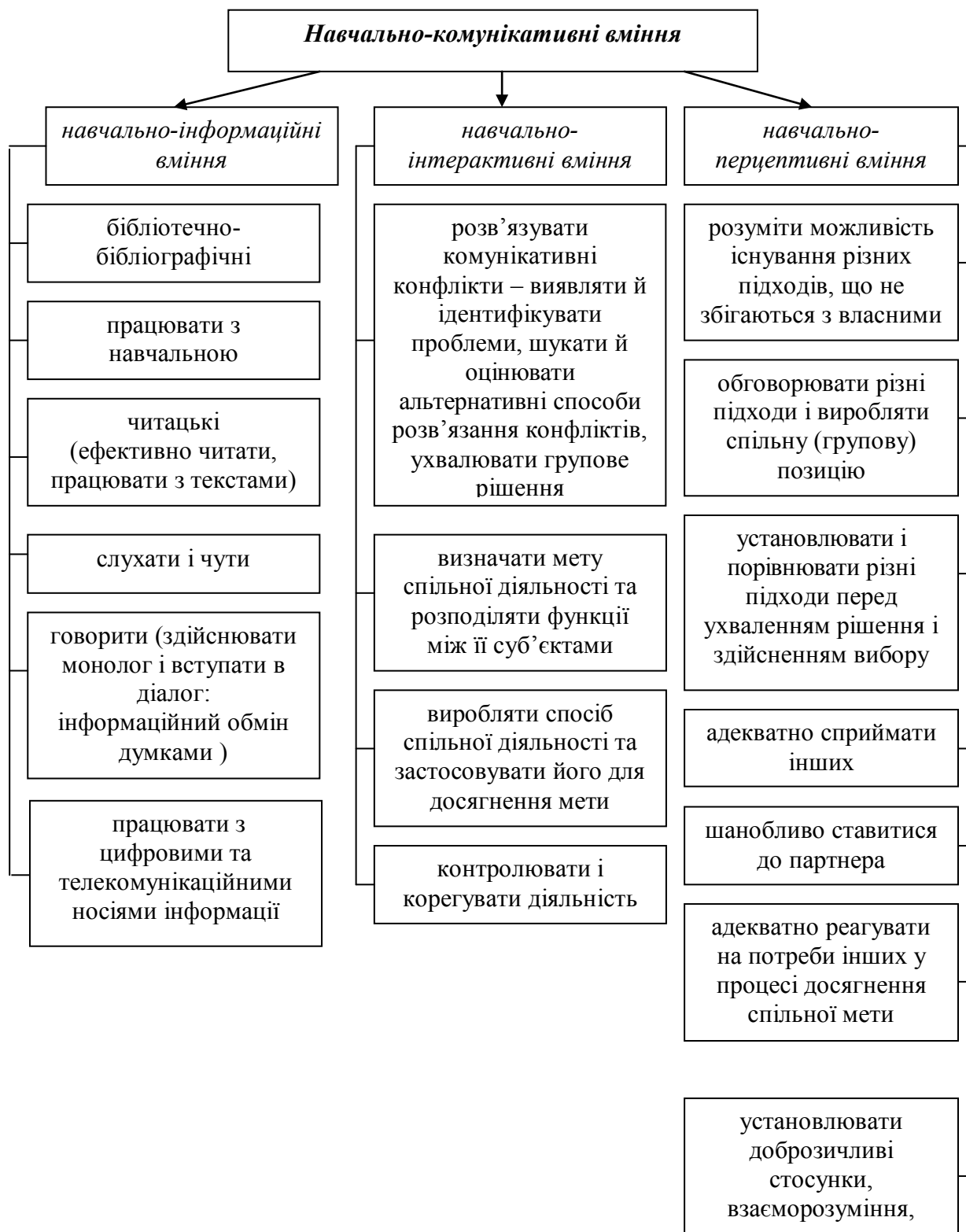


Рис. 5. Навчально-комунікативні вміння старшокласників

Навчально-перцептивні вміння – це навчально-комунікативні вміння, що забезпечують здатність старшокласників оцінювати діяльність іншого, розуміти його вчинки, будувати стратегію власної поведінки, урахувати думки інших про себе і власну діяльність. Перцептивні вміння забезпечують здатність учнів діяти, ставлячи себе на місце іншого, а також





уміння узгоджувати власні дії. Ці вміння передбачають: усвідомлення можливості існування різних думок, що не збігаються з власними; готовність до обговорення різних підходів і вироблення спільної (групової) позиції; вміння встановлювати та порівнювати різні підходи перед ухваленням рішення та здійсненням вибору; шанобливе ставлення до партнера, адекватне міжособистісне сприйняття; готовність реагувати на потреби інших, зокрема допомагати та емоційно підтримувати в процесі досягнення спільної мети; намагання встановлювати доброзичливі відносини, взаєморозуміння, здатність до емпатії.

Індивідуальна навчально-пізнавальна компетентність передбачає набуття досвіду самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Досвід навчально-пізнавальної компетентності – це цілеспрямований процес виконання учнем навчально-пізнавальної діяльності, потреба в якій виникає під час розв'язання актуальної практичної проблеми, предметом чого перетворення об'єкта, а результатом (продуктом/продукцією) – не лише застосування відомих старшокласникам знань, умінь, навичок і способів діяльності, що відповідає репродуктивній діяльності, а й опанування системою суб'єктивно нових знань, умінь, способів діяльності, що відповідає творчій діяльності. Набуття суб'єктивного досвіду навчально-пізнавальної діяльності сприяє формуванню навчально-пізнавальної компетентності старшокласників.

Досвідний компонент навчально-пізнавальної компетентності подано вміннями старшокласників мобілізувати власний суб'єктивний досвід з метою розв'язання практичної проблеми. Він забезпечує взаємозв'язок між когнітивним і діяльнісним компонентами навчально-пізнавальної компетентності.

Отже, компетентність старшокласників у сфері навчально-пізнавальної діяльності в Інтернет-просторі забезпечують такі компетенції:

- навчально-пізнавальні потреби, навчально-пізнавальні мотиви (інтереси, цінності);
- спеціальні та методологічні знання;
- уміння формулювати мету і завдання навчально-пізнавальної діяльності, вміння планувати, контролювати та оцінювати як процес навчально-пізнавальної діяльності, так і її результати;
- уміння застосовувати прийоми розумової діяльності та форми мислення (аналіз, порівняння, синтез, узагальнення, систематизація, класифікація, підведення під поняття, висловлення судження, уміння робити умовиводи тощо) для розв'язання навчально-пізнавальних проблем;
- уміння застосовувати метод наукового пізнання та конкретні методи дослідження (спостереження, опис, вимірювання, експеримент, моделювання тощо) для набуття нових суб'єктивних знань з метою розв'язання навчально-пізнавальних проблем;
- уміння здійснювати змістовне, психологічно комфортне спілкування з іншими суб'єктами навчання для досягнення спільної мети – розв'язання навчально-пізнавальних проблем;
- уміння набувати, необхідні для розв'язання навчально-пізнавальних проблем, знання з різних текстових джерел інформації (навчальних текстів, довідкових і науково-популярних видань, комп'ютерних баз даних, ресурсів Інтернету тощо);
- досвід успішного виконання навчально-пізнавальної діяльності.

Набуття таких компетенцій надасть змогу обдарованому старшокласнику ефективно та самостійно здійснювати навчально-пізнавальну діяльність в Інтернет-просторі, а отже бути активним суб'єктом не лише цієї діяльності а й соціалізації загалом.

Активним агентом соціалізації обдарованих старшокласників є навчальний заклад. Тому вчителю належить провідна роль у процесі формування та розвитку навчально-пізнавальної компетентності учнів. Він має бути готовим для здійснення педагогічної діяльності з розвитку навчально-пізнавальної компетентності учнів.

Готовність учителя до розвитку у старшокласників навчально-пізнавальної компетентності – це потенційний багаторівневий стан особистості, який передує виконанню діяльності



з розвитку навчально-пізнавальної компетентності в учнів. Він заснований на розумінні її значущості та позитивному ставленні до неї, бажанні її здійснювати, певному рівні знань та вмінь, як основи, де у процесі виконання цього виду діяльності розвиваються необхідні якості та характеристики особистості вчителя.

Структура готовності вчителів до розвитку навчально-пізнавальної компетентності старшокласників містить три компоненти: 1) психологічна готовність (потреби, інтереси, цінності, воля); 2) теоретична готовність (знання теорії компетентнісного підходу, зокрема питань з розвитку відповідної компетентності), 3) практична готовність (уміння розвивати визначену компетентність у школярів).

Для розвитку навчально-пізнавальної компетентності в учнів у навчанні вчителю рекомендовано:

- дотримуватися певних нормативних вимог до організації навчання, зокрема, таких принципів: гуманістичної спрямованості, суб'єктності, проблемності та практичного спрямування навчання, цілеспрямованого розвитку навчально-пізнавальної компетентності, системності й систематичності, єдності й циклічності в розвитку навчально-пізнавальної компетентності учнів, єдності процесуальної та змістовного складника навчання, співробітництва у навчанні, керованості та можливості здійснювати корекцію процесу розвитку навчально-пізнавальної компетентності учнів;

- організовувати навчально-пізнавальну діяльність через розв'язання практико зорієнтованих задач, які за змістом максимально наближені до природної життєдіяльності людини, що містить типову проблему (професійну, побутову), розв'язання якої передбачає опанування необхідними суб'єктивно новими знаннями, вміннями та навичками, способами дій, або використання вже відомих. Під час розв'язання таких задач учні опановують узагальнені способи діяльності, на основі яких самостійно здобувають знання та застосовують їх для розв'язання практичної проблеми. Добирати та конструювати практико зорієнтовані задачі рекомендовано з дотриманням певних принципів: відповідності змісту навчальної дисципліни; правдивості опису; особистісної участі учнів, пізнання дійсності через практику; використання кожної задачі з одночасним формуванням як теоретичних знань, так і практичних умінь; оперативного використання результатів розв'язання задач у процесі життєдіяльності людини; потенційної можливості використання результату розв'язання задачі в подальшій практичній діяльності; диференціації та індивідуалізації; наочності;

- застосувати навчально-пізнавальні компетенції до календарно-тематичного планування навчальної дисципліни. Для цього доцільно осмислити, конкретизувати, уточнити навчальну програму дисципліни у контексті розвитку навчально-пізнавальної компетентності та відповідних компетенцій, урахувати специфіку навчального матеріалу як засад формування та розвитку навчально-пізнавальної компетентності, відобразити отримані результати в календарно-тематичному плануванні;

- розвивати мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, досвідний компоненти навчально-пізнавальної компетентності. Засобом розвитку цих компонент є практико зорієнтовані задачі;

- застосовувати методи розвитку навчально-пізнавальної компетентності: мотивації та формування ціннісного ставлення до навчально-пізнавальної діяльності та її засобів, пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемні, частково-пошукові, дослідницькі, практичні;

- використовувати організаційні форми розвитку навчально-пізнавальної компетентності, зокрема спільно-взаємодіючу, спільно-послідовну, спільно-індивідуальну; організувати компетентнісні уроки, у структурі яких виокремлювати мотиваційний, діяльнісний, змістовий, оцінно-рефлексивний, психологічний, результативний компоненти;

- здійснювати контроль за розвитком навчально-пізнавальної компетентності старшокласників у навчанні [7].



Дотримання вчителем визначених рекомендацій у навчальному процесі забезпечить не лише розвиток у старшокласників навчально-пізнавальної компетентності, а й сприятиме розвитку власної професійної компетентності.

Зазначимо, що нами запропоновано один із підходів до виділення компетентнісного складника учасників Інтернет-соціалізації, заснованого на уявленнях про: Інтернет-соціалізацію як процес розширення соціального досвіду користувача під час входження до соціокультурного середовища Інтернету, що є частиною процесу соціалізації особистості; соціальний досвід як досвід спільної життєдіяльності людей, зафіксований у знаннях та методах пізнання, принципах та нормах поведінки, моральних приписах, традиціях, звичаях, ритуалах, уявленнях про належне; компетентність як діяльнісну характеристику особистості, що виявляється в її здатності до діяльності, спрямованої на розв'язання актуальних для неї проблем, і забезпечується єдністю психологічної, теоретичної та практичної готовності особистості до цієї діяльності; структуру компетентності, що охоплює мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і досвідний компоненти; особливості того виду діяльності, який здійснює старшокласник в Інтернет-просторі. Увагу зосереджено на провідній діяльності старшокласників – навчально-пізнавальній, виділено основні компетенції, які повинен опанувати старшокласник для успішного виконання цього виду діяльності, зокрема в Інтернет-просторі.

Компетентність у спілкуванні, професійній діяльності, грі забезпечують інші компетенції, що виокремлюють відповідно до аналізу особливостей цих видів діяльності.

Таким чином, виконане дослідження не вичерпує аспектів зазначеної проблеми. Перспективним є виокремлення компетенцій, що забезпечують компетентність старшокласників у спілкуванні, ігровій діяльності та майбутній професійній діяльності, яка зумовлена його обдарованістю

### Використані літературні джерела

1. *Лучинкіна А. І.* Психологічні особливості соціалізації обдарованих дітей у віртуальному просторі [текст] : монографія / А. І. Лучинкіна, К. Г. Мілютіна, Т. А. Яншина. – Київ : Ін-т обдар. дитини, 2014. – 252 с.
2. *Вишнякова С. М.* Профессиональное образование : Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
3. *Краевский В. В.* Методология педагогики : новый этап [текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [текст] / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Академия, 2006. – 400 с.
4. *Мальований Ю. І.* Післямова до стандарту [текст] / Ю. І. Мальований // Шлях освіти. – 2005. – № 3. – С. 2–4.
5. *Пометун О. І.* Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн [текст] / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : б-ка з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ : К.І.С., 2004. – С. 16–25.
6. *Швалб Ю. М.* Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті [текст] / Ю. М. Швалб // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – Київ : Педагогічна думка, 2009. – С. 105–113.
7. *Бургун І. В.* Розвиток навчально-пізнавальних компетенцій учнів основної школи в навчанні фізики [текст] : монографія / І. В. Бургун. – Херсон : Грін Д. С., 2014. – 528 с.
8. *Рибалка В. В.* Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості [текст] : термінологічний словник / В. В. Рибалка. – Київ–Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2016. – 424 с.

### Bibliography

1. *Luchynkina A. I.* Psykholohichni osoblyvosti sotsializatsii obdarovanykh ditei u virtualnomu prostori [tekst] : monohrafiia / A. I. Luchynkina, K. H. Miliutina, T. A. Yanshyna. – Kyiv : In-t obdar. dytyny, 2014. – 252 s.



2. *Vyshniakova S. M.* Professionalnoe obrazovaniye : Slovar. Kliuchevye poniatiya, termyny, aktualnaia / S. M. Vyshniakova. – M. : NMTs SPO, 1999. – 538 s.
3. *Kraevskiy V. V.* Metodolohiya pedahohyky : novyi etap [tekst] : ucheb. posobye dlia stud. vyssh. ucheb. zavedeni [tekst] / V. V. Kraevskiy, E. V. Berezhnova. – M. : Akademyia, 2006. – 400 s.
4. *Malovanyi Yu. I.* Pisliamova do standartu [tekst] / Yu. I. Malovanyi // Shliakh osvity. – 2005. – № 3. – S. 2–4.
5. *Pometun O. I.* Teoriia i praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain [tekst] / O. I. Pometun // Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti : svitovy dosvid ta ukrainski perspektyvy : b-ka z osvithoi polityky / za zah. red. O. V. Ovcharuk. – Kyiv : K.I.S., 2004. – S. 16–25.
6. *Shvalb Yu. M.* Psykholohichni aspekty kompetentnisnoho pidkhodu v osviti [tekst] / Yu. M. Shvalb // Realizatsiia yevropeiskoho dosvidu kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchii shkoli Ukrainy: materialy metodolohichnoho seminaru. – Kyiv : Pedahohichna dumka, 2009. – S. 105–113.
7. *Burhun I. V.* Rozvytok navchalno-piznavalnykh kompetentsii uchniv osnovnoi shkoly v navchanni fizyky [tekst] : monohrafiia / I. V. Burhun. – Kherson : Hrin D. S., 2014. – 528 s.
8. *Rybalka V. V.* Slovnyk iz psykholohii ta pedahohiky obdarovanosti i talantu osobystosti [tekst] : terminolohichni slovnyk / V. V. Rybalka. – Kyiv–Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU imeni I. Franka, 2016. – 424 s.