Katowice School of Technology

# INFORMATION AND INNOVATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

ALEKSANDER OSTENDA

MICHAŁ EKKERT

PAWEŁ MIKOS

**Series of monographs Faculty**
**of Architecture, Civil Engineering**
**and Applied Arts**
**Katowice School of Technology**
**Monograph 19**

**Scientific editing**
**ALEKSANDER OSTENDA, MICHAŁ EKKERT, PAWEŁ MIKOS**

# INFORMATION AND INNOVATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

**Katowice 2018**

**Scientific editors**
**Aleksander Ostenda, Michał Ekkert, Paweł Mikos**

**Reviewers**
Ing. Stanislav Filip, PhD., Associate Professor
Julia Ilyina, PhD., Associate Professor

**Editorial Board**
*Marcin Bochenek* – mgr, Katowice School of Technology
*Vladimír Gonda* – prof. Ing., PhD., the University of Economics in Bratislava (Slovakia)
*Michał Ekkert* – PhD. in Medicine, Aesthetic Medicine Clinic in Paniówki
*Tamara Makarenko* – PhD., Associate Professor, Berdyansk State Pedagogical University (Ukraine)
*Paweł Mikos* – mgr, Katowice School of Technology
*Oleksandr Nestorenko* – PhD., Associate Professor, Institute for the Study of Spatial Development (Ukraine)
*Tetyana Nestorenko* – PhD., Associate Professor, Berdyansk State Pedagogical University (Ukraine)
*Aleksander Ostenda* – PhD., Katowice School of Technology
*Sylwia Pawlikowska-Musiewicz* – mgr inż. arch., Katowice School of Technology
*Jana Péliová* – PhD., Ing., the University of Economics in Bratislava (Slovakia)
*Pavlo Zakharchenko* – DSc, Professor, Berdyansk State Pedagogical University (Ukraine)

Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology
Monograph · 19

The authors bear full responsible for the text, quotations and illustrations.
All published papers have been reviewed before publishing.
Editors are not responsible for the language used in the papers.

Copyright by Wyższa Szkoła Techniczna w Katowicach, 2018

**ISBN: 978 – 83 – 952000 – 0 – 7**

**Editorial compilation**
**Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach**
ul. Rolna 43 40-555 Katowice
tel. 32 202 50 34, fax: 32 252 28 75
www.wst.pl / www.wydawnictwo.wst.pl

## CONTENT

**Preface** 10

**Information about authors** 12

## Part 1. Modern Technologies in Education and Training

**Vladyslav Yu. Belan**
European strategy in the field of informatization of education: transition to open education 16

**Uliana V. Irkhina**
New educational discipline «Psychology of intercultural communication» in students' training of higher education institutions 26

**Mariia Io. Kazanzhy**
Inhibiting ability in educational activity and the ways to overcome it 35

**Valentyna V. Kochyna**
Social networks and applets as innovative technologies in learning foreign languages 45

**Nazar M. Liashov**
Modern ways of understanding Francisco Goya as the artist's personality 51

**Olena I. Pasternak, Maria O. Karpyak, Ivan S. Oryshchyn**
Development of creative spaces as the modern educational trend in the conditions of development of information society 60

**Vladyslava A. Perminova**
Clil methods in vocational training of students 69

**Svitlana A. Sayapina**
Forming source base of investigating pedagogy in domestic science and practice 76

**Olena B. Shenderuk**
Flipped learning: advantages and disadvantages 88

**Anzhela I. Sikaliuk**
Socio-ethical aspects of future managers-economists' vocational training in the foreign language learning process 95

**Iryna A. Slipukhina, Nataliia I. Polikhun, Ihor S. Chernetckiy, Serhiy M. Mieniailov**
STEM practice: interdisciplinarity in teaching physics 107

**Serhii O. Sushko**
Dialogicity as an organizing narrative principle in William Howard Gass's The Tunnel 118

**Kristina V. Tambovska**
A comparative analysis of future teacher professional training in the system of higher pedagogical education in Ukraine and Canada 131

## Part 2. Basic Approaches to the Use of Information Technology in Education

**Nataliia S. Antonenko, Olena O. Prokopenko, Olena M. Blyznychenko**
Formation of energy resource safety competence
of engineering and pedagogical houses 139

**Iryna V. Aprielieva, Iryna V. Poliakova**
Integratinge-learning technologies with the educational process
of pedagogical higher education institution (HEI) 149

**Viktor N. Astakhov, Gennady S. Bulanov**
Remote-auditory entrance control and correction of knowledge
of first-year students in mathematics 161

**Kateryna V. Vlasenko**
Innovative activity of the teacher of mathematics while studying
the arithmetic material of junior pupils 174

**Vira V. Hlazova, Nataliia V. Kaidan, Vadym P. Kaidan**
Practical use of remote training elements and methods
of "flipped classroom " at professional training
of future computer science teachers 192

**Lyudmila O. Gontarenko, Viktoriya R. Tsokota, Glib A. Parfenov**
Prospects and problems of mobile learning 200

**Maria M. Greb**
The role of lectures in education of magistry of philology 208

**Natalia S. Hrudkina, Serhii O. Shevtsov, Serhii O. Kolesnykov**
Applied direction and peculiarities of using computer mathematics systems
in the process of preparing the future engineer 216

**Natalia Ye. Dmitrenko**
Information competence as important component of autonomous learning
of prospective teachers 228

**Iryna M. Dmytrenko**
Methodological aspects of the teaching masternity working
with a target audience 237

**Denis V. Kovalenko, Nataliia O. Briukhanova, Nataliia V. Korolova**
Theoretical and curricular principles
of information and communication technology usage
for the teaching-engineers staff of pedagogical education 246

**Liudmyla P. Krychun**
Place and role of distant education
in teacher-philologist training process in Ukraine 254

**Sofiia A. Kurochenko, Viktoriia O. Lozova**
Theoretical aspects of development of self-concept of the future teacher 263

**Iryna V. Lovianova**
Use of cloud services by Google in the methodological training
of a future mathematics teacher 272

**Nadiia M. Lyashova, Svitlana V. Pomyrcha**
Implementing the praxeological approach into
the pedagogical (assistant) master student practice 282

**Oksana M. Miroshnichenko**
Use of coaching technologies in the higher education system 291

**Yevhenii V. Orlov**
Modern pedagogical and information-educational technologies
in foreign language training in profeesional sphere 300

**Natalia V. Petrenko**
Psycho-pedagogical technology of professional managers
focus during training in higher education 313

**Mariia V. Petrova, Sviltana O. Gura**
The development of important professional characteristics
of the future co-workers of State Emergency Service
of Ukraine during their study in higher education institutions 328

**Oksana A. Pysareva**
Empathy method as innovative technology for teaching literature 340

## Part 3. Innovation Processes in Education and Learning

**Olena G. Razumova**
Development of professional self-concept for students future pedagoges 354

**Anna Yu. Savytska**
Personal component of readiness future social workers to work with socially excluded youth 365

**Nataliia O. Svitlychna, Anastasiya Yu. Tishchenko, Daria O. Gnatiuk**
The features of emotional intellect's influence and self-appraisal on success of cadet's educational process 376

**Nataliia O. Svitlychna, Iryna Yu. Ostopolets, Alona A. Mostytska**
Intervention of strategic behavior in conflict situations and character accentuations to cadets and students 382

**Nadija P. Sergienko, Lina A. Perelygina**
Specifics of professionai identiy and psychoiogical well-being of students-psychologists of NUCDU 391

**Valerii I. Sypchenko, Leonid V. Hryshchenko**
Features and technology forming the legal culture of future teachers in the educational environment of the pedagogical college 399

**Iryna O. Skliar**
"A new reader" and "New reading models" through multimodal technologies in higher education institutions 414

**Iryna V. Sundukova**
Influence of employments of gymnastics is on development of physical qualities of students 429

**Valentyna A. Tymkova, Natalia A. Lebedieva**
The predicates of quality in the formal-gramatic sentence structure of ukrainian language 434

**Elena V. Tretyak**
Neural networks, their capabilities and prospects for use in physical culture and sports 448

**Volodymyr A. Fed, Iryna Ye. Fed**
Information and communication technologies in forming the technological competence of future primary school teachers 462

**Tetiana V. Fursykova**
Pedagogical conditions of mediacompetence development
of future fine arts teachers 472

**Oleksandr M. Khoroshev**
Humanitarization of education in the information society
as a condition of training for specialists with higher education 485

**Iryna A. Khotchenko**
The innovative processes it the higher education of PRC 495

**Valentina P. Cherniy, Elena V. Nyevorova**
Peculiarities of intellectual of working capacity
students with different chronotypes 502

**Olha S. Chovhaniuk, Iryna O. Haman, Maryana M. Vasylechko**
Application of modern multimedia and electronic technologies
in teaching process 510

**Olga V. Shevchenko**
Competency approach to the training of future teachers of physical culture 514

**Iryna F. Shumilova**
Technology organization the general cultural competence
of the future teacher-humanitarian 521

**Nataliia V. Yanko**
Vocal therapy as a technology of mental and speech development
of a preschool child 539

# PREFACE

The development of the society and its personality is subject to the innovative processes, by which is meant a comprehensive activity to create, assimilate or use innovations. In the modern education the innovation process involves the transformation of the education concepts. The innovative process in the education field is the updating and changing of the education concepts, the content of training programs, the methods of teaching and education aimed at the personality formation. Understanding the essence of the innovative processes in the education, there are two main problems: the problem of studying, summarizing and disseminating of the best drills and the problem of introducing scientific achievements into practice.

Nowadays the situation requires the integrating knowledge, the uniting scientific efforts that contribute to the formation of the personality of the 21st century, highly-qualified specialists – teachers, psychologists, engineers, economists, programmers from the scientists of the different countries.

Now the problem of the education content and educational technologies was acute, which would ensure the possibility of satisfying a complex and contradictory set of time requirements. The extremely dynamic nature of society requires the training of such specialists who would be able not only to adapt properly to the different changes, but also to actively create them. Such understanding of the nature of the education goals requires the searching of new effective ways and means of the psychological and pedagogical technologies, the providing high-quality specialists in accordance with changing of the society requirements. The materials of the monograph are devoted to the solution of such problems.

The subject, content and mechanisms of the innovation processes are in the combining theory and practice.

The main innovation criterion is novelty in each block of the monographic research.

Theoretical analysis of the literature and the authors' researches of the monograph reveal the conceptual approaches to the formation of the European mature

personality. The scientists considered the development of creative fields as a modern educational trend in the information society, described the variety methods used in the professional training of students, conducted the comparative analysis of the professional training of the future specialists in the system of teacher education in the different countries. The authors focused on the prospects and problems of mobile learning, using of the coaching technologies in the high education system, developing of the professional self-concept of the future specialists. The applied orientation is researched and the peculiarities of using computer technologies in the process of the engineering specialists training are described.

All studies are fundamental, contributing to the formation of the general and professional culture of a specialist and his world outlook, raising his professional competence level.

The monograph materials allow to solve scientific and practical problems related to the choice and appropriate structuring content of the professional education, with the harmonious combination of rational volume of fundamental, general engineering, special and social and humanitarian training of specialists, with the formation of their world outlook positions and innovative orientation. They can be used in the information space for discussion by teachers, psychologists, philologists, economists, engineers and aspiring scientists of various fields and specialties in the educational process, during the advanced training courses, seminars and drills.

*Aleksander Ostenda, Michał Ekkert, Paweł Mikos*

**Information about authors:**

**Nataliia S. Antonenko** – PhD, Associate Professor, Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Kharkiv, Ukraine

**Iryna V. Aprielieva** – PhD, Senior Lecturer, The Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of Kharkiv Region Council, Kharkiv, Ukraine

**Viktor N. Astakhov** – PhD, Associate Professor, Donbass State Machine-Building Academy, Kramatorsk, Ukraine

**Vladyslav Yu. Belan** – Junior Researcher, Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

**Olena M. Blyznychenko** – PhD, Associate Professor, Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Kharkiv, Ukraine

**Nataliia O. Briukhanova** – Doctor of Pedagogics, Professor, Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Kharkiv, Ukraine

**Gennady S. Bulanov** – PhD, Associate Professor, Donbass State Machine-Building Academy, Kramatorsk, Ukraine

**Ihor S. Chernetckiy** – PhD, National Center "Small Academy of Sciences of Ukraine", Kiev, Ukraine

**Valentina P. Cherniy,** – PhD, Associate Professor, Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko, Kropyvnytskyi, Ukraine

**Olha S. Chovhaniuk** – PhD, Associate Professor, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, Ukraine

**Natalia Ye. Dmitrenko** – PhD, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

**Iryna M. Dmytrenko** – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Banking University, Kyiv, Ukraine

**Iryna Ye. Fed** – PhD, Associate Professor, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine

**Volodymyr A. Fed** – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine

**Tetiana V. Fursykova** – PhD, Associate Professor, Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko, Kropyvnytskyi, Ukraine

**Daria O. Gnatiuk** – National University of Civil Deferens of Ukraine, Kharkiv, Ukraine

**Lyudmila O. Gontarenko** – PhD, Associate Professor, National University of Civil Deferens of Ukraine, Kharkiv, Ukraine

**Maria M. Greb** – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine

**Sviltana O. Gura** – PhD, Lecturer, National University of Civil Deferens of Ukraine, Kharkiv, Ukraine

**Iryna O. Haman** – PhD, Assistant of Professor, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, Ukraine

**Vira V. Hlazova** – PhD, Associate Professor, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine

**Natalia S. Hrudkina** – PhD, Associate Professor, Donbass State Machine-Building Academy, Kramatorsk, Ukraine

**Leonid V. Hryshchenko** – PhD Student, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine

**Uliana V. Irkhina** – PhD, Associate Professor, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Odesa, Ukraine

**Nataliia V. Kaidan** – PhD, Associate Professor, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine

**Vadym P. Kaidan** – Teacher, Slovyansk Power Engineering Technical School, Slovyansk, Ukraine

**Maria O. Karpyak** – PhD, Senior Researcher, State Enterprise "Institute of Regional Studies named after M. I. Dolishniy of NAS of Ukraine", Lviv, Ukraine

**Mariia Io. Kazanzhy** – Doctor of Psychologics, Professor, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Odesa, Ukraine

**Oleksandr M. Khoroshev** – PhD, Associate Professor, National University of Civil Deferens of Ukraine, Kharkiv, Ukraine

**Iryna A. Khotchenko** – PhD, Associate Professor, Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Kharkiv, Ukraine

**Valentyna V. Kochyna** – PhD, Associate Professor, Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Kharkiv, Ukraine

**Serhii O. Kolesnykov** – PhD, Associate Professor, Donbass State Machine-Building Academy, Kramatorsk, Ukraine

**Nataliia V. Korolova** – PhD, Associate Professor, Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Kharkiv, Ukraine

**Denis V. Kovalenko** – Doctor of Pedagogics, Professor, Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Kharkiv, Ukraine

**Liudmyla P. Krychun** – PhD, Associate Professor, Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko, Kropyvnytskyi, Ukraine

**Sofiia A. Kurochenko** – Student, Horlivka Institute for Foreign Languages of the State Higher Educational Establishment “Donbas State Pedagogical University”, Bakhmut, Ukraine

**Natalia A. Lebedieva** – PhD, Senior Lecturer, Vinnytsia National Agrarian University, Vinnytsia, Ukraine

**Nazar M. Liashov** – PhD, Associate Professor, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine

**Iryna V. Lovianova** – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, Ukraine

**Viktoriia O. Lozova** – Student, Horlivka Institute for Foreign Languages of the State Higher Educational Establishment “Donbas State Pedagogical University”, Bakhmut, Ukraine

**Nadiia M. Lyashova** – PhD, Associate Professor, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine

**Serhiy M. Mieniailov** – PhD, Associate Professor, National Aviation University, Kyiv, Ukraine

**Oksana M. Miroshnichenko** – PhD, Associate Professor, Academy of State Penitentiary Service, Chernihiv, Ukraine

**Alona A. Mostytska** – Student, National University of Civil Deferens of Ukraine, Kharkiv, Ukraine

**Elena V. Nyevorova** – PhD, Associate Professor, Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko, Kropyvnytskyi, Ukraine

**Yevhenii V. Orlov** – PhD Student, Associate Professor, National University of "Chernihiv Collegium" Shevchenko, Chernihiv, Ukraine

**Ivan S. Oryshchyn** – Senior Lecturer, Institute of Entrepreneurship and Advanced Technologies of Lviv Polytechnic National University, Lviv, Ukraine

**Iryna Yu. Ostopolets** – PhD, Associate Professor, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine

**Glib A. Parfenov** – Student, National University of Civil Deferens of Ukraine, Kharkiv, Ukraine

**Olena I. Pasternak** – PhD, Senior Lecturer, Institute of Entrepreneurship and Advanced Technologies of Lviv Polytechnic National University, Lviv, Ukraine

**Lina A. Perelygina** – Doctor of Biological Sciences, Professor, National University of Civil Deferens of Ukraine, Kharkiv, Ukraine

**Vladyslava A. Perminova** – PhD, Associate Professor, Chernihiv State University of Technology, Chernihiv, Ukraine

**Natalia V. Petrenko** – PhD, Associate Professor, Kharkiv State University of Food Technology and Trade, Kharkiv, Ukraine

**Mariia V. Petrova** – Student, National University of Civil Deferens of Ukraine, Kharkiv, Ukraine

**Iryna V. Poliakova** – PhD, Senior Lecturer, The Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Region Council, Kharkiv, Ukraine

**Nataliia I. Polikhun** – PhD, Senior Researcher, Gifted Child Institute of National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

**Svitlana V. Pomyrcha** – PhD, Associate Professor, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine

**Olena O. Prokopenko** – PhD, Associate Professor, Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Kharkiv, Ukraine

**Oksana A. Pysareva** – PhD, Associate Professor, Horlivka Institute for Foreign Languages of the State Higher Educational Establishment “Donbas State Pedagogical University”, Bakhmut, Ukraine

**Olena G. Razumova** – Lecturer, Horlivka Institute for Foreign Languages of the State Higher Educational Establishment “Donbas State Pedagogical University”, Bakhmut, Ukraine

**Anna Yu. Savytska** – Zhytomyr Institute of Economics and Humanities of the University "University "Ukraine", Zhytomyr, Ukraine

**Svitlana A. Sayapina** – Doctor of Pedagogics, Professor, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine

**Nadija P. Sergienko,** – PhD, Associate Professor, National University of Civil Deferens of Ukraine, Kharkiv, Ukraine

**Olena B. Shenderuk** – PhD, Associate Professor, Academy of State Penitentiary Service, Chernihiv, Ukraine

**Olga V. Shevchenko** – PhD, Associate Professor, Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko, Kropyvnytskyi, Ukraine

**Serhii O. Shevtsov** – Senior Lecturer, Donbass State Machine-Building Academy, Kramatorsk, Ukraine

**Iryna F. Shumilova** – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine

**Anzhela I. Sikaliuk** – PhD, Associate Professor, Chernihiv National University of Technology, Chernihiv, Ukraine

**Iryna O. Skliar** – PhD, Associate Professor, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

**Iryna A. Slipukhina** – Doctor of Social Sciences, Professor, National Aviation University, Kyiv, Ukraine

**Iryna V. Sundukova** – Lecturer, Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko, Kropyvnytskyi, Ukraine

**Serhii O. Sushko** – Associate Professor, Kramatorsk Institute, Private Joint-Stock Company "Higher Education Institution" Interregional Academy of Personnel management", Kramatorsk, Ukraine

**Nataliia O. Svitlychna** – PhD, Senior Lecturer, National University of Civil Deferens of Ukraine, Kharkiv, Ukraine

**Valerii I. Sypchenko,** – PhD, Professor, State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine

**Kristina V. Tambovska** – PhD, Lecturer, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa, Ukraine

**Anastasiya Yu. Tishchenko** – National University of Civil Deferens of Ukraine, Kharkiv, Ukraine

**Elena V. Tretyak** – PhD, Associate Professor, Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, Ukraine

**Viktoriya R. Tsokota** – PhD, Researcher, National University of Civil Deferens of Ukraine, Kharkiv, Ukraine

**Valentyna A. Tymkova** – PhD, Associate Professor, Vinnytsia National Agrarian University, Vinnytsia, Ukraine

**Maryana M. Vasylechko** – PhD, Assistant of Professor, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, Ukraine

**Kateryna V. Vlasenko** – Doctor of Pedagogics, Professor, Donbass State Engineering Academy, Kramatorsk, Ukraine

**Nataliia V. Yanko** – Student, Horlivka Institute for Foreign Languages of the State Higher Educational Establishment "Donbas State Pedagogical University", Bakhmut, Ukraine

# PART 1
# MODERN TECHNOLOGIES IN EDUCATION AND TRAINING

## EUROPEAN STRATEGY IN THE FIELD OF INFORMATIZATION OF EDUCATION: TRANSITION TO OPEN EDUCATION

## EUROPEJSKA STRATEGIA W DZIEDZINIE INFORMATYZACJI EDUKACJI: PRZEJŚCIE DO OTWARTEJ EDUKACJI

***Vladyslav Yu. Belan***

**Abstract.** The article describes the priorities of EU policy in the field of informatization of education in the context of the implementation of the program "Education and Training 2020". The strategic European documents concerning informatization of education, development of digital competences and transition to open education are considered. The infrastructure of development of distance education in the Republic of Poland is outlined. The problems of using distance learning in higher education institutions of the Republic of Poland and their perspectives for domestic ones are also described. In addition, describes the activities of distance learning centers operating in higher education institutions of the Republic of Poland and the European Association of Universities in which distance learning is carried out and which covers some of them. The article also examines the development and implementation of quality standards for open education in the EU, as well as the importance of standardizing the digital competence of teachers and students. Finally, at the beginning of the article, the key issues of the development and implementation of ICTs in native education are described in the National Report of 2016 "On the State and Prospects for the Development of Education in Ukraine".

**Key words:** informatization of education, open education, vocational education, digital competence, ICT, European strategy, European legislation, e-learning, distance learning, distance learning centers, Republic of Poland, EU countries.

**Abstrakt.** Publikacja naukowa opisuje priorytety polityki UE w dziedzinie informatyzacji edukacji w ramach realizacji programu „Edukacja i szkolenie 2020”. Rozważane są strategiczne dokumenty europejskie dotyczące informatyzacji edukacji, rozwoju kompetencji cyfrowych i przejścia do edukacji otwartej. Przedstawiono infrastrukturę rozwoju kształcenia na odległość w Rzeczypospolitej Polskiej. Opisano także problemy wykorzystania kształcenia na odległość na uczelniach wyższych w Rzeczypospolitej Polskiej i ich perspektywy dla Ukraińskich.

Ponadto artykuł opisuje działalność ośrodków kształcenia na odległość działających w instytucjach szkolnictwa wyższego Rzeczypospolitej Polskiej oraz Europejskiego Stowarzyszenia Uniwersytetów, w których prowadzone są kształcenie na odległość i które obejmuje niektóre z nich. Publikacja naukowa analizuje również rozwój i wdrażanie standardów jakości otwartej edukacji w UE, a także znaczenie ujednolicenia kompetencji cyfrowych nauczycieli i uczniów. Wreszcie na początku artykułu są opisane kluczowe zagadnienia dotyczące rozwoju i wdrażania ICT w edukacji ojczystej które są wyróżnione w Raporcie krajowym od 2016 r. "O stanie i perspektywach rozwoju edukacji na Ukrainie".

**Słowa kluczowe:** informatyzacja edukacji, otwarta edukacja, kształcenie zawodowe, kompetencje informacyjne, TIK, strategia europejska, prawodawstwo europejskie, e-learning, kształcenie na odległość, centra kształcenia na odległość, Rzeczpospolita Polska, państwa UE.

Porządek dzienny Ukrainy w zakresie rozwoju i wdrażania technologii informacyjnych i komunikacyjnych (zwanych dalej "TIK") w edukacji krajowej, spowodowanych nowymi zadaniami i możliwościami ICT, w celu zmaksymalizowania przygotowania młodzieży do życia i aktywności w XXI wieku. Nie można przecenić innowacyjnego potencjału TIK, ponieważ spełniają one co najmniej trzy funkcje: znajomość obsługi komputera, indywidualizacja i intensyfikacja procesu edukacyjnego, a także nowy rodzaj działalności edukacyjnej – kształcenie na odległość. W tym czasie przyspieszone wejście ukraińskiej edukacji w nowoczesne środowisko otwartej edukacji[1].

Pilnego rozwiązania potrzebują kluczowe problemy związane z rozwojem i wdrażaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji ojczystej które są zostały określone w Raporcie narodowym z 2016 roku "O stanie i perspektywach rozwoju edukacji na Ukrainie", takie są:

- tworzenie i szerokie wprowadzenie pojedynczej edukacyjnej przestrzeni informacyjnej Ukrainy i zapewnienie odpowiedniego wsparcia naukowego dla tych procesów;
- rozmieszczanie i ulepszanie potrzebnych elementów infrastruktury regionalnych sieci informacyjnych i telekomunikacyjnych, wzajemnie połączonych między sobą, a także z globalną siecią internetową, która pozwoli przezwyciężyć "nierówności cyfrowe" w różnych regionach Ukrainy, w szczególności na obszarach wiejskich;
- niski poziom technologii informacyjnych i komunikacyjnych (e-learning, m-learning, zastosowanie technologii chmury w edukacji, masowe otwarte kursy edukacyjne itp.), które powoli wprowadzane są do nowoczesnego narodowego systemu edukacji na Ukrainie;
- fakt, że integralna polityka krajowa dotycząca korzystania z TIK w edukacji nie jest w pełni rozwinięta, a niedoskonałe ramy prawne, które nie przewidują

[1] Naukove zabezpechennia rozvytku osvity v Ukraini: aktualni problemy teorii i praktyky (do 25-richchia NAPN Ukrainy). Zbirnyk naukovykh prats. 7 p.

budowy społeczeństwa informacyjnego, i w rezultacie halmują informatyzację edukacji na Ukrainie itp[2].

Udane rozwiązywanie problemów informatyzacji edukacji ojczyste (w szczególności – profesjonalny) obecnie postrzegane w kontekście europejskiego wyboru naszego systemu edukacji państwowej integracji Ukrainy w europejskiej przestrzeni edukacyjnej. Wysoki popyt na edukacji narodowej w doświadczeniach zagranicznych wymaga analizy strategicznych kierunków informatyzacji edukacji w UE, jak zdefiniowano w ogólnej strategii rozwoju UE „Europa 2020" i inicjatyw przewodnich dla jego realizacji, w szczególności takich jak „Program w dziedzinie technologii cyfrowej dla Europy", etc.

Według współczesnych pomysłów (wyobrażeń) rozwinięte społeczeństwo informacyjne charakteryzuje się pewnymi cechami, takimi jak: zwiększenie roli informacji i wiedzy w życiu społeczeństwa, tworzenie globalnej przestrzeni informacyjnej, pojawienie się w gospodarce i kształcenie całkowicie nowych podejść do wykorzystania nowoczesnych technologii informacyjnych i komunikacyjnych, wysoki poziom kompetencji TIK ludności i tak dalej.

Strategiczne europejskie orientacji procesów rozwoju edukacji i szkoleń w XXI wieku zawierają dokumenty polityczne UE związane z tworzeniem najlepszej na świecie konkurencyjnej i dynamicznej gospodarki opartej na wiedzy («knowledge-based economy»), która zapewnia zrównoważony wzrost gospodarczy, tworzenie większej liczby atrakcyjnych miejsc pracy i spójności społecznej. Strategia ta jest konsekwentnie wdrażana poprzez wdrażanie "strategii lizbońskiej" (2000-2010) i obecnej nowej strategii "Europa 2020" (2011-2020).

Badacze procesów integracyjnych w dziedzinie edukacji zauważają, że szczególną cechą realizacji programu "Europa 2020" była ogromna uwaga środowisk politycznych i eksperckich w kwestii radykalnych zmian w procesie edukacyjnym za pomocą nowych technologii cyfrowych. Eksperci przewidują, że w ciągu następnych 10 lat wykorzystanie z różnych modeli online wzrośnie w 15 razy, około jedna trzecia wszystkich studentów otrzymają wykształcenie wyższe on-line[3].

Technologiczny fokus na modernizację edukacji obejmuje następujące dokumenty polityczne UE: "Przemyślenie edukacji: inwestowanie w umiejętności zawodowe w celu uzyskania lepszych wyników społeczno-gospodarczych" (Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes), 2012 r.[4]; «Przejście do otwartej edukacji: innowacyjne nauczanie i kształcenie dla wszystkich za pomocą nowych technologii i otwartych zasobów edukacyjnych» (Opening up Education: Innovative teaching and learning for all through new Technologies and Open Educational Resources), 2015 r.[5]; «Nowe priorytety

[2] Kremen V.G. (2016) Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini, 157 p.

[3] European Commission/EACEA/Eurydice, 2013. Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States. Eurydice Report. Brussels: Eurydice, 148 p.

[4] Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes, 2012. European Commission, Strasbourg, 17 p.

[5] Opening up Education: Innovative teaching and learning for all through new Technologies and Open Educational Resources, 2013, 13 p.

europejskiej współpracy w dziedzinie edukacji i szkoleń» (New priorities for European cooperation in education and training), 2015 p. [6] i inne.

Zauważyli oni, że istotne zmiany w procesie edukacyjnym placówek oświatowych na różnych poziomach, których wpływ nie tylko przyciąga uwagę, wsparcie, ale także ostry niepokój społeczności akademickiej, wprowadza następujące innowacyjne zjawiska:

- masowe kursy online (MOOCs i t.d.), otwarte zasoby edukacyjne (OER), analitycy szkoleniowe (learning analytics), które pomagają studentowi w samoorganizacji i opanowaniu szkolenia, personalizacji możliwości zadowolenia jego indywidualnych potrzeb edukacyjnych;
- platformy cyfrowe i portale oferujące dostęp do OER dowolnej uczelni na świecie;
- krótkie, ściśle skoncentrowane szkolenia on-line mające na celu kształtowanie określonych kompetencji zawodowych i uzyskanie odpowiedniego edukacyjnego mikrocertyfikatu;
- usługi certyfikacji i egzaminowania programów szkoleniowych w ramach krótkich specjalistycznych programów szkoleniowych.

W związku z tym Unia Europejska proponuje kompleksowy program, który obejmuje: rozwój otwartych repozytoriów kursów edukacyjnych; tworzenie i ujednolicanie otwartych zasobów edukacyjnych; przyjęcie standardów jakości dla otwartej edukacji[4].

Wdrożenie pierwszego kierunku wiąże się z dążeniem Komisji Europejskiej do stworzenia w jednolitej europejskiej przestrzeni edukacyjnej możliwości autonomii i inicjatywy studentów / studentów w zakresie kształtowania własnych kierunków studiów, programów edukacyjnych, kursów z wyboru. W tym przypadku szczególną uwagę zwraca się na rozwój zasobów internetowych, takich jak MOOCs- otwarty zbiór kursów kształcenia na odległość, które są wydawane w ramach licencji otwartych, a dostęp do nich jest uzyskiwany przez każdego.

Europa była pionierem edukacji online (British Open University, Uniwersytet Tubingen i inne), ale w ostatnim dziesięcioleciu liderstwo przeniosło się do Stanów Zjednoczonych, dzięki takim dostawcam edukacji online, jak Coursera, Udacity i edX, oferując ponad 400 różne kursy do nauki z zasięgiem około 3 milionów uczniów.

W przeciwieństwie do tego scenariusza, Kompleksowy Program Wdrażania Europejskiej Strategii Informatyzacji Edukacji przewiduje wycofanie lokalnych zasobów e-learningowych na poziomie paneuropejskim i globalnym. W programie poruszono kwestię ustanowienia partnerstw strategicznych, takich jak, na przykład, Europejskie Stowarzyszenie Uniwersytetów, w którym zapewnia się kształcenie na odległość. (European Association of Distance Teaching Universities). Zgodnie ze specjalnym badaniem na okres uruchomienia programu tylko jedna trzecia z 200 europejskich uniwersytetów miała odpowiednie doświadczenie w tym kierunku. Priorytetem zbiorowego rozwoju otwartych kursów jest tworzenie kursów kształcenia na odległość dla nauczycieli, w szczególności opracowywanie programów szkoleń

[6] New priorities for European cooperation in education and training, 2015, Brussels, European Commission.

on-line dla nauczycieli z wybranych dziedzin European Schoolnet Academy, a także otwartych sieci eTwinning, SCIENTIX, Open Discovery Space itp.

Według ekspertów europejskich, w przyszłości oni mogą być zintegrowane w jedną platformę EPALE (Electronic Platform for Adult Learning in Europe). Ważnym kierunkiem działań w tym zakresie jest stworzenie i zjednoczenie otwartych zasobów edukacyjnych (OER), które "powinny stać się bardziej widoczne i dostępne dla wszystkich obywateli".

Według badań ekspertów, otwarte zasoby edukacyjne opracowane w Europie w ostatniej dekadzie, zostały stworzone fragmentarycznie i wykorzystane tylko przez oddzielne części systemu edukacji (przede wszystkim szkolnictwa wyższego) i określone gałęzie przemysłu (TIK itp.). Ich treść była w większości angielskojęzyczna. Dlatego Komisja Europejska zamierza wspierać i rozwijać skuteczne praktyki (np. „Open Education Europe"), modernizować i rozszerzać ich funkcje w zakresie wyszukiwania i przeglądu materiałów, ułatwiając tworzenie i umieszczanie materiałów z otwartymi licencjami i zapewniając swobodny dostęp do ich wykorzystania.

Ważnym kierunkiem dla wszechstronnego programu europejskiego w przyszłości jest rozwój i wdrażanie standardów jakości dla otwartej edukacji (Open Quality Standarts). Komisja Europejska zamierza osiągnąć te cele poprzez: nowe programy Erasmus + i Horizon 2020, które będą zachęcać do partnerstwa między twórcami nowych treści (nauczycielami, wydawcami, firmami z branży TIK itp.) W celu zwiększenia podaży wysokiej jakości otwartych zasobów edukacyjnych w różnych językach; tworzenia nowych modeli biznesowych i rozwiązań technicznych zapewniających przejrzyste informacje z zakresu prawa autorskiego i otwartych licencji dla użytkowników cyfrowych zasobów edukacyjnych itp. [5, 7]

W związku z tym mówimy o cyfrowej rewolucji w edukacji europejskiej, która nie jest ograniczona wydarzeniami technologicznymi i zapewnia zjednoczenie szerokiego grona zainteresowanych stron (studentów, nauczycieli, rodziców, organizacji komercyjnych i organizacji non-profit). Narzędziami takiego zjednoczenia będą: nowy zasób internetowy z informacjami na temat informatyzacji różnych instytucji edukacyjnych w państwach członkowskich, Europejski Rejestr Innowacyjnych Instytucji Edukacyjnych Otwartej Edukacji, wprowadzenie europejskich nagród za osiągnięcia w dziedzinie technologii cyfrowych, przede wszystkim dla nauczycieli, którzy z powodzeniem używają TIK w nauczaniu i tak dalej.

Szczególne miejsce w tych procesach poświęca się kształtowaniu gotowości nauczycieli do informatyzacji edukacji, a także standaryzacji ich kompetencji cyfrowych. Jak wskazują amerykańscy naukowcy – badacze edukacji L. Thomas i J. Knezek, znaczenie standardów wzrasta w kontekście kształtowania świata cyfrowego i globalizacji edukacji. One stają się gwarancją, że studenci ukończą studia są gotowe do pracy i mogą przyczynić się do rozwoju społeczeństwa;

[7] Report to the European Commission on New modes of learning and teaching in higher education, 2014, 68 p.

nauczyciele i liderzy szkolni będą mogli korzystać z zalet technologii informacyjnych i komunikacyjnych podczerwieni w swoich działaniach zawodowych[8].

Najczęstszą praktyką standaryzacji kompetencji informacyjnych nauczycieli w europejskiej przestrzeni edukacyjnej jest stosowanie międzynarodowych programów certyfikacji, a mianowicie ECDL (European Computer Driving Licence) oraz Europejski Certyfikat Pedagogiczny ICT albo EPICT (European Pedagogical ICT Licence). Certyfikat ECDL jest powszechnie akceptowany w Europie i Stanach Zjednoczonych jako standard alfabetyzacji cyfrowej uznawany przez Komisję Europejską, UNESCO, Radę Europejskich Wspólnot Profesjonalnych oraz Europejskie Towarzystwo Informatyczne. Obecnie jest szeroko wykorzystywany przez ministerstwa edukacji w różnych krajach do szkolenia uczniów i doskonalenia umiejętności nauczycieli.

Dzięki TIK do szkolenia nauczycieli program certyfikacji ECDL pozwala zidentyfikować zestaw wiedzy i umiejętności w zakresie TIK. Z kolei Europejski Certyfikat Pedagogiczny ICT (EPICT) jest normą jakości europejską dla stałego rozwoju zawodowego nauczycieli w zakresie integracji TIK w edukacji.

Program EPICT łączy wiedzę pedagogiczną na temat integracji TIK z edukacją i kształtowaniem podstawowych umiejętności w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych, przy założeniu, że jeden bez drugiego czyni nauczanię bezużyteczną. EPICT składa się ze stałej liczby modułów (w liczbie od 5 do 8), która obejmuje moduły obowiązkowe i opcjonalne. Każdy moduł ma taką samą strukturę z ogólnym tematem, który opisuje umiejętności TIK i zawiera pewien aspekt pedagogiczny. Porównując międzynarodowe programy ECDL i EPICT, zauważamy, że program ECDL koncentruje się przede wszystkim na rozwijaniu podstawowych umiejętności użytkowników w zakresie technologii informacyjnych i komunikacyjnych, podczas gdy program EPICT koncentruje się na zdolności nauczyciela / wykładowca do wykorzystania TIK w jego działaniach dydaktycznych[9].

Kompetencje cyfrowe mierzone są u obywateli na różnych poziomach w celu określenia uprawnień do szkolenia i pracy. Na przykład europejska sieć EUROPASS, zaprojektowana dla każdego, kto tworzy swoje własne portfolio w formacie europejskim, proponuje dotrzymanie standardów kompetencji cyfrowych, gdzie kluczowymi elementami są zdolność osoby do przeprowadzenia:

1) *Umiejętności korzystania z informacji (alfabetyzacja cyfrowa) oraz do pracy z danymi:*

- umieć formułować potrzeby informacyjne, wyszukiwać dane, informacje i treści cyfrowe w środowisku cyfrowym, aby uzyskać do nich dostęp i nawigować między nimi;
- umieć analizować, porównywać i krytycznie oceniać wiarygodność i niezawodność źródeł danych, informacji i treści cyfrowych. Ponadto, umieć analizować, interpretować i krytycznie oceniać dane, informacje i treści cyfrowe;

[8] Thomas L. G., Knezek D. G. (2008) Information, communications, and educational technology standards for students, teachers, and school leaders, 333-348 p.

[9] Osvitnia merezha Yevropeiskoho Soiuzu EURYDICE // Key Data on Learning and Innovation through ICT at School in Europe, 2011. Available from: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice.

- umieć rozmieścić, przechowywać, organizować i usuwać dane, informacje i treści w środowisku cyfrowym. Oraz zorganizować i przetwarzać je w uporządkowanym środowisku.

2) *Komunikację i interakcję:*

- wchodzić w interakcje za pomocą różnych technologii cyfrowych i rozumieć właściwe środki komunikacji cyfrowej w tym kontekście;
- rozpowszechniać dane, informacje i treści cyfrowe między innymi za pomocą odpowiednich technologii cyfrowych;
- uczestniczyć w życiu społeczeństwa poprzez korzystanie z publicznych i prywatnych usług cyfrowych (serwisów). Szukać możliwości dla samorealizacji i uczestnictwa społeczności poprzez wykorzystanie odpowiednich technologii cyfrowych;
- wykorzystywać narzędzia i technologię cyfrową do wspólnych procesów, a także do tworzenia zasobów i wiedzy;
- być świadomym stosownie zasad postępowania i wiedzy podczas korzystania z technologii cyfrowych i interakcji w środowisku cyfrowym.;
- zarządzać jedną lub wieloma tożsamościami cyfrowymi, aby mieć możliwość schronić własną reputację do czynienia z danymi, które oni produkują za pomocą kilka narzędzi cyfrowych, usług medialnych i serwisów.

3) *Tworzenie treści cyfrowych:*

- tworzyć i edytować treści cyfrowe w różnych formatach, aby wyrazić siebie za pomocą mediów cyfrowych;
- modyfikować, ulepszać, wykorzystywać treści cyfrowe w nowoczesnym zestawie wiedzy z celu zrozumienia tworzenia nowych, oryginalnych i odpowiednych treści;
- zrozumienie tego, jak korzystać z praw autorskich i licencjonowania danych, informacji i treści cyfrowych;
- zaplanować i opracować sekwencję jasnych instrukcji dla systemu komputerowego w celu rozwiązania określonego problemu lub wykonywania konkretnego zadania.

4) *Bezpieczeństwo:*

- ochrona urządzeń i treści cyfrowych oraz zrozumienie zagrożeń ze strony środowisk cyfrowych. Wiedzić o środkach bezpieczeństwa i wziąć pod uwagę niezawodność i poufność;
- ochrona danych osobowych i prywatności w środowisku cyfrowym; zrozumienie sposobu używania i udostępniania danych osobowych, mając możliwość ochrony siebie i innych przed wszelkimi uszkodzeniami;
- unikanie zagrożeń dla zdrowia i zagrożeń dla dobrego samopoczucia fizycznego i psychicznego podczas korzystania z technologii cyfrowych;
- być świadomym stosownie technologii cyfrowych na potrzeby opieki społecznej i integracji społecznej;
- zwrócić uwagę na wpływ technologii cyfrowych na środowisko i ich zastosowania.

5) *Rozwiązywanie problemów:*

- zidentyfikować problemy techniczne przy użyciu urządzeń i za pomocą mediów cyfrowych oraz ich rozwiązanie (od zwykłych problemów do bardziej złożonych);
- oceniać potrzeby i identyfikować, wybierać i wykorzystywać narzędzia cyfrowe oraz możliwe technologiczne odpowiedzi w celu ich rozwiązania;
- wykorzystywać cyfrowe narzędzia i technologię w celu tworzenia innowacyjnych procesów i produktów;
- zrozumieć, gdzie można poprawić lub zaktualizować swoją własną kompetencję cyfrową; mieć możliwość wspierać innych, rozwijając swoje kompetencje cyfrowe.

Jednak, po raz pierwszy oficjalnie na poziomie europejskim, kompetencja w zakresie obliczeń cyfrowych została ogłoszona jako kluczowa kompetencja (jedna z ośmiu) w dobrze znanym dokumencie Komisji Europejskiej "Kluczowe kompetencje w uczeniu się przez całe życie – europejskie ramy" (2008). Definicja wskazała, że kompetencje w zakresie przetwarzania cyfrowego oznaczają pewne sobie i krytyczne wykorzystanie technologii społeczeństwa informacyjnego w celu pracy, rozrywki i komunikacji. Podstawą tego są podstawowe umiejętności w zakresie ICT: wykorzystanie komputerów do wyszukiwania informacji, oceniania, przechowywania, tworzenia, prezentowania i wymiany informacji, a także do komunikowania się i uczestnictwa w sieciach interaktywnych przez Internet. Zidentyfikowano również ważną wiedzę, umiejętności i postawy związane z tą kompetencją.

W następnym dziesięcioleciu przepisy te zostały znacznie ulepszone w nowym dokumencie UE „Cyfrowe Ramowe Kompetencje dla Obywateli” ("Digital Commitment Framework for Citizens" (DigComp)), który jest obecnie jednym z najnowszych europejskich dokumentów strategicznych opracowanych przez europejską społeczność w dziedzinie standardów edukacyjnych [10].

Przegląd krajowych strategii ICT w edukacji w Unii Europejskiej stwierdza, że one odzwierciedlają zatwierdzony przez UE w 2010 r. „Agendy cyfrowej dla Europy”. (Digital agenda for Europe) obejmującą szeroki zakres różnych obszarów, od zapewnienia ludności usługami elektronicznymi do stworzenia szybkiego, bezpiecznego połączenia szerokopasmowej sieci, aby pomóc ludności. Sytuację tę potwierdza ocena krajów na świecie pod względem poziomu rozwoju TIK (Indeks Rozwoju TIK), gdzie kraje europejskie zajmują pierwsze miejsce. Tak więc, zgodnie z 2017 r., w pierwszej dziesiątce krajów znajdują się: I – Islandia (indeks 8,98), II – Korea Południowa (indeks 8,85), III – Szwajcaria (indeks 8,74), IV – Dania (Indeks 8,47), VX – Luksemburg (indeks 8,47), X – Japonia (indeks 8.43) [11].

Dla Ukrainy, która zajmuje 79 miejsce w rankingu, z powodów historycznych jest istotnym i aktualnym doświadczenie krajów Europy Środkowej, w szczególności Rzeczpospolitej Polskiej, która zajmuje znacznie powyżej 49 miejsce w tym

[10] DigComp 2.0. The Digital Competence Framework 2.0. Available from: https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework.

[11] ICT Development Index 2017. World ranking. Available from: http://www.itu.int/net4/ITU-D/idi/2017/#idi2017rank-tab.

rankingu. Rzeczpospolita Polska jest pozytywnym przykładem integracji europejskiej, ponieważ na poziomie legislacyjnym zajmuje się rozwojem społeczeństwa informacyjnego, w szczególności upowszechnianiem TIK w edukacji. Biorąc pod uwagę, że Indeks Rozwoju TIK jest złożonym wskaźnikiem (dla 11 parametrów), ważne jest, aby zapoznać się z doświadczeniem korzystania z technologii kształcenia na odległość na uniwersytetach w Polsce oraz w przyszłości przeprowadzić analizę porównawczą wraz z opracowaniem zaleceń dla Ukraińskich uniwersytetów i innych uczelni.

Badania wykazały, że główną rolę w rozwoju edukacji i kształcenia na odległość w Polsce odgrywają wyspecjalizowane centra kształcenia na odległość w szkołach wyższych, w tym członków Europejskiego Stowarzyszenia Uniwersytetów, w których są przeprowadzane kształcenie na odległość (European Association of Distance Teaching Universities). Wśród nich: Centrum e-Learningu Akademii Górniczo-Hutniczej oraz Polski Uniwersytet Wirtualny[12]. Badanie polskiego doświadczenia i wykorzystywanie jego pomysłów w praktyce rozwoju kształcenia na odległość na Ukrainie będzie ważnym impulsem do dostosowania edukacji krajowej do potrzeb ery cyfrowej.

Niestety, na Ukrainie nie ma uniwersytetów należących do Europejskiego Stowarzyszenia Uniwersytetów, które bezpośrednio wdrażają informatyzację edukacji, ale istnieją podobne centra kształcenia na odległość, w szczególności: Ukraińskie Centrum Edukacji na Odległość (przy NTUU "KPI" im. I. Sikorskiego); Centrum Edukacji na Odległość Łuckiego Narodowego Uniwersytetu Technicznego i Wydział Kształcenia na Odległość Chmielnickiego Narodowego Uniwersytetu.[13]

**Podsumowanie.** Realizacja europejskiej strategii informatyzacji edukacji wymaga cały szereg zmian w edukacji narodowej, tworzenia i ciągłego doskonalenia nowoczesnych kompetencji cyfrowych uczniów / studentów, nauczycieli / wykładowców, pracowników administracyjnych na wszystkich poziomach edukacyjnych, w tym zawodowego; rozwoju bazy otwartych zasobów edukacyjnych dla swobodnego użytku; stworzenia przepisów legislacyjnych uznanie kwalifikacji uzyskanych za pomocą innowacyjnych technologii edukacyjnych (MOOCs i in.); szerokie wprowadzenie kształcenia na odległość dla przyspieszonego wprowadzenia ojczystej edukacji w nowoczesne środowisko otwartej edukacji.

## Literatúra:


1. Naukove zabezpechennia rozvytku osvity v Ukraini: aktualni problemy teorii i praktyky (do 25-richchia NAPN Ukrainy). Zbirnyk naukovykh prats. – K.: Vydavnychyi dim «Sam», 2017. – 400 c.
2. Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini / Nats. akad. ped. nauk Ukrainy; [redkol.: V. H. Kremen (holova), V. I. Luhovyi (zast. holovy), A. M. Hurzhii (zast. holovy), O. Ya. Savchenko (zast. holovy)]; za zah.


[12] ICT Development Index 2017. World ranking. Available from: http://www.itu.int/net4/ITU-D/idi/2017/#idi2017rank-tab.

[13] Perelik tsentriv dystantsiinoho navchannia, rekomendovanykh Ministerstvom osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy. Available from: http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/tsentry-do.

red. V. H. Kremenia. – Kyiv: Pedahohichna dumka, 2016. – 448 s. – Bibliohr.: s. 21. – (Do 25-richchia nezalezhnosti Ukrainy).
3. European Commission/EACEA/Eurydice, 2013. Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States. Eurydice Report. Brussels: Eurydice, 148 p.
4. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes, 2012. European Commission, Strasbourg, 17 p.
5. Opening up Education: Innovative teaching and learning for all through new Technologies and Open Educational Resources, 2013, Brussels, European Commission. Brussels, 13 p.
6. New priorities for European cooperation in education and training, 2015, Brussels, European Commission, 114 p.
7. Report to the European Commission on New modes of learning and teaching in higher education, 2014. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 68 p.
8. Thomas L. G., Knezek D. G. Information, communications, and educational technology standards for students, teachers, and school leaders // International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education – 2008. – Vol. 20. – 333-348 p.
9. Osvitnia merezha Yevropeiskoho Soiuzu EURYDICE // Key Data on Learning and Innovation through ICT at School in Europe 2011. – [Internet]. Available from: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice.
10. DigComp 2.0. The Digital Competence Framework 2.0. – [Internet]. Available from: https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework.
11. ICT Development Index 2017. World ranking. – [Internet]. Available from: http://www.itu.int/net4/ITU-D/idi/2017/#idi2017rank-tab.
12. Dobromir Dziewulak. Kształcenie na odległość w wybranych państwach europejskich / D. Dziewulak // Analizy BAS (Biuro analiz sejmowych) – Warszawa, 2012. – № 18 (85). – 1-11 s.
13. Perelik tsentriv dystantsiinoho navchannia, rekomendovanykh Ministerstvom osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy. [Internet]. Available from: http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/tsentry-do.

# NEW EDUCATIONAL DISCIPLINE «PSYCHOLOGY OF INTERCULTURAL COMMUNICATION» IN STUDENTS' TRAINING OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

***Uliana Irkhina***

**Abstract.** The article analyzes the need of the introduction of the integrated discipline «Psychology of Intercultural Communication» into Ukrainian educational process in higher education institutions, this article is aimed at the forming among students psychological readiness for a foreign speaking intercultural communication, joint activities, social and professional cooperation with the representatives of different cultures.

It helps to disclose in students the ability to use in their speech foreign languages.

**Key words:** intercultural communication, knowledge and skills in communication, educational process, psychological readiness.

**Introduction.** Knowledge of foreign languages and mastering the cultural characteristics of other countries is an indispensable condition of Ukraine integration into European and global process. Entering into a single economic space is impossible without entering in the space of education and culture. An integral part of modern humanitarian education should be training of the professionals who are able to work creatively and develop in an integrated multicultural environment.

The Bologna Process, which defines the main development of higher education in Europe, requires new approaches to the definition of humanitarian priorities qualitatively of modern education.

The communication is known to play a special role in the modern society, which is characterized by a high level of interpretation and interdependence. They contribute the changes not only to domestic politics of modern states, but also in the relations between countries, in the role in the world system that play international organizations, social movements and individuals.

Theoretical comprehension of modern international relations, effective foreign policy and foreign economic activity, mobility of each individual no to take into account the role of new communicational technologies is impossible. Education of competent specialist who is able to solve the most important problems in the conditions of existence in a global society, who can see not only the advantages of globalization, but also taking into account specific character of each country, any society or ethnic group involved in this process is relevant to the modern higher school.

However, personal experience and observation of our students during international meetings allows us to doubt that young people are ready to carry on international dialogue and have the ethics of intercultural communication. In this

connection it is necessary to develop special courses, new academic disciplines aimed to the formation of a responsible person who has the use of the technologies of intercultural communication consciously.

For example, in our opinion, such an educational discipline as «Psychology of Intercultural Communication» (PIC) is necessary through the content of which it is possible to give students knowledge and form skills, which will allow them to provide psychological comfort in an other cultural environment subsequently.

**Methodology.** As the world becomes more pluralistic, the importance of the topics connected with the communication. Obviously, in modern conditions, the knowledge of only one foreign language is not enough, as the lack of even elementary information about a representative of another culture during the communication creates a lot of difficulties or barriers that that do not allow achieving an effective result: linguistic, behavioral, psychological cultural and others[14].

The aim of the article is:

- to reveal the degree of elaboration of the problem of intercultural communication of students in pedagogical theory and practice;
- to clarify the structure and reveal the content of the concept of «intercultural communication» of students of humanitarian universities and define the functions intercultural communication on the basis of a linguistic and cultural approach;
- to develop scientific and methodological support for the development of intercultural communication for students of a universities.

As a scientific discipline, intercultural communication is in the process of formation. Peculiarities of intercultural communication are studied at the interdisciplinary level and within the framework of such sciences as psychology, linguistics, ethnology, anthropology, sociology, culturology and others. At the same time, this discipline has applied purpose, as «it is aimed at facilitation of the communication between the representatives of different cultures, reduction of a conflict potential».

Many linguistic universities are known to use widely the principles of the theory of intercultural communication in the process of teaching foreign languages. But the students of non-linguistic specialties, like psychologists, philologists, historians and others, do not have the opportunity to have many hours of a foreign language for learning than an educational standard implies so the introduction to the curriculum of this discipline as integration could solve the problem. Taking into account the fact that the integrated process of teaching consists of different disciplines, «one of which is dominant, and all others are concomitant and supplementing it» [15]. So we suggest that combination of such subjects as psychology, speech etiquette, regional studies, elements of the business language, cultural studies, literature with the dominance of psychology will give the possibility to organize the students' learning process in such way that a deep penetration does not occur only not so much into the culture of another people, but the conditions which will create for the formation of an

[14] Воротняк Л. И. (2010): Моделювання ситуацій міжкультурної комунікації в процесі навчання іноземної мови магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах, [Електронний ресурс]. [Цитовано 1.08.2018]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_3_4.

[15] Мартынова Р. Ю. (2009): Дидактическая сущность интегрированного процесса обучения, С. 198.

intercultural communicative competence as the ability to effectively communicative in an intercultural context by means of English and readiness for intercultural communication[16].

**The relevance of research.** Modern trends in education in the socio-political and economic conditions of our country consist in strengthening the requirements for the professional training of future specialists, including the development of human communication skills, the formation of the need for continuous improvement of professional qualification and professional mobility, as well as the upbringing of a person of culture committed to universal human values. The question arises of involving a man of the 21st century in the world culture, of approaching his cultural level to the European standard, of mastering several foreign languages, which in turn requires the formation of a linguistic personality and its real communicative, cognitive and cultural competences that form the basis of the training system. The expansion of cultural relations, the inclusion of our country in the world civilization led to an increase in the role of a foreign language in the life of society and in the professional activity of a modern specialist. Foreign language today serves as an objective tool not only for interpersonal, but also for interethnic, interstate, intercultural communication.

Thus, in practical terms, a few persons will a scientifically substantiated content, because, despite of the fact that for centuries there was an international experience, the global theme of the «dialogues of cultures» is extremely important and relevant, but it is studied a little in the psychological aspect. Unfortunately, today there are practically no educational aids and textbook of «PIC» recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine for application in the educational process, and Ukrainian researchers so far only study intercultural communication in specific conditions, for example, L. I. Vorotnyak is in the process of studying of foreign languages, L. P. Maslak is in the preparation of future peacekeeping officers, A. V. Bull is in the context of the quality of education managers, I. Yu. Myazova is in the socio-philosophical aspect, K. I. Ivanova is in a sociological aspect. Most of the works about intercultural communication are represented by foreign researchers, which create a certain barrier to the exchange of scientific experience in this domestic work which is based so far only on the translation of authentic scientific materials. Indeed, a comprehensive systematic study of problems and issues connected to international and intercultural contacts began only a few decades ago.

Introducing the history of the questions of the formation of the scientific discipline «Intercultural Communication», we relied on the analysis of the literature of a group of researchers (T. G. Grushevitskaya, V. D. Popkov, A. P. Sadokin).

They consider the date of birth of intercultural communication as an academic discipline should be considered 1954, when the book by E. Hall and D. Trager «Culture as Communication», in which the authors proposed term «intercultural communication» for widespread use reflecting, in their opinion, a special area of human relations. Later, the main provisions and ideas of intercultural communication were more extensively developed in the famous work of E. Hall «The Silent

[16] Грушевицкая Т. Г. (2002): Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов, С. 12, 15.

Language» («Silent Language», 1959), where the author showed a close the relationship between culture and communication. Developing his ideas about the relationship between culture and communication, E. Hall came to the conclusion about the need for teaching («if the culture is learnt, it means that it can be and taught»).

Thus, E. Hall was the first who proposed the problem of intercultural communication not only as the object of scientific research, but also an independent academic discipline.

The process of formation of intercultural communication as an academic discipline began in the 1960s, when this subject began to be taught in a number of US universities. This circumstance changed the content of the training course «Intercultural Communication» significantly. In the 1970s, the practical nature of the course was complemented by the necessary theoretical generalizations especially and acquired the form of a classical university course, combining both theoretical regulations, and practical aspects of intercultural communication.

On the European continent, the emergence of intercultural communication as an academic discipline took place later than in the US and was caused by other reasons. The creation of the European Union opened the free movement of people, capital and goods. European capitals and large cities began to change their appearance intensively due to the appearance in them of representatives of different cultures and their active inclusion in the lifelikeness of these cities. This practice posed the problem of mutual communication of speakers of different cultures. On this background, the interest of scientists in the problems of intercultural communication was formed gradually. Following the example of the US in some Western European universities at the turn of the 1970s and 1980s, branches of the intercultural communication were appeared, and in 1989 a new specialization was opened at the University of Munich – «Intercultural Communication». Based on the American experience in teaching intercultural communication, their curricula, were worked on folklore, ethnology and linguistics.

Undoubtedly, modern researchers rely on the fundamental theoretical positions of the representatives of humanistic psychology, humanist teachers as Sh. A. Amonashvili, V. A. Sukhomlinsky and many others about the values of a man as the bearer of a particular culture, about the need to respect his rights and freedom, to enable him to take into account his or her identity, the need for ethno-cultural education of individuality and so on.

Therefore, the studying becomes relevant to find out moral priorities of the person, tolerance other subjects and cultures in the conditions of technogenic civilization. These problems were dealt with by Everett M. Rogers, E. Arab-Ogly, G. Batischev, M. M. Bakhtin, L. Vygotsky, M. K. Gandhi, Yu. Davydov, L. Drobizheva, N. K. Ikonnikova, P. Ikonnikova, R. Inglegart, L. K. Kruglova, T. G. Lebedeva, E. P. Mastenitsa, B. V. Rauschenbach, L. L. Suprunova, L. N. Tolstoy, A. Schweitzer and other scientists and thinkers of the 20th century.[17]

[17] Everett M. (2002): Rogers and the others. Edward Hall and the History of Intercultural Communication, P. 5.

Thanks to them, we can develop the very concept of «intercultural communication» and understand its nature now so that to formulate the content of the discipline «Psychology of Intercultural Communication» and of teaching foreign languages, the possession and process of mastering a foreign language communicative activity are qualified as intercultural communication as an adequate understanding of the participants of communication, belonging to different national cultures. The most complete definition of «intercultural communication» is formulated I. I. Khaleeva: «Intercultural communication is a set of specific processes of interaction of people belonging to different cultures and languages. It occurs between partners in interaction who does not only belong to different cultures, but at the same time realize the fact that each of them is «different» and everyone perceives the «alien», «partner»».[18]

From this definition it becomes obvious, that intercultural communication is a very complicated and laborious skill for mastering. For entry intercultural communication serious preparation and «PIC» requires as a discipline will fill the gap of knowledge in this field.

**Results of the research.** Researchers define communication as the exchange of knowledge, ideas, thoughts, concepts and emotions that occur between people. In the field of social psychology and communication the term interpersonal communication usually refers to communication usually refers to communication that occurs between people who come from the same cultural environment. In this sense it is synonymous with the term intra-cultural communication. The term «intercultural communication» refers to the exchange of knowledge, ideas, thoughts, concepts and emotions between people from different cultures. Intercultural communication is a special stage of cultural communication, which has an additional middle member in the communicative chain and extra-system elements that destroy one cultural communication and has the possibility of constructing another one. The presence of extra-systemic elements that generate logical disorder, can lead to psychological problems. Intercultural communication is a specific process interaction of different types of culture through verbal and non-verbal communication of own and other strangers who has their own culture and language.

Consequently, intercultural communication is associated with a multitude of additional psychological problems, which usually do not arise with intra-cultural communication. Allocate the following main obstacle disturbing to effective intercultural communication and the achievement of psychological comfort:

- Assumption of similarities. One of the reasons for not understanding with intercultural communication is that people assume naively that they are all the same or at least similar enough to communicate easily together. Of course, all people have a number of basic similarities in biological, psychological needs. However, communication is a unique human feature which is formed by specific cultures and society. Indeed, communication is a product of culture. In addition, the natives from some cultures make more assumptions about similarities than natives of other; that is,

[18] Халеева И. И. (1991): Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе когнитивного подхода. Психолингвистика и межкультурные отношения, С. 311.

degree of acceptance people assume that others who are similar, varies for different cultures. Thus, the very of similarities is a cultural variable.

- Language differences. When people try to communicate in the language that is not perfectly known, they often think, that a word, phrase or sentence has one and only one meaning, which they intend to convey. Doing this admission is to ignore all other possible sources of signals and messages discussed before, including non-verbal expression, voice intonation, posture, gestures and actions. Because people want to single, simple interpretations of what, in essence, is a complex process, the problems will arise in communication.
- Erroneous non-verbal interpretations. As we have seen, in any culture, non-verbal behaviour is the most of the communicative messages. But it is very difficult to understand fully the non-verbal language of culture which is not your own. Incorrect interpretation of non-verbal behaviour can easily lead to conflicts or confrontations that violate the communicative process.
- Prejudices and stereotypes. Excessive reliance on stereotypes can prevent you from looking at other people and their messages objectively and find clues that will help to interpret these messages in the manner in which we intended to convey them. Stereotypes are supported by a variety of psychological processes (including selective attention), which can adversely affect communication.
- The desire to evaluate. Cultural values also affect our attribution to other people and the world around us. Different values can cause negative assessments, which become another stumbling block to effective intercultural communication.
- Increased anxiety or stress. Episodes of intercultural communication are often associated with greater anxiety and stress that known situations. [19]

Next, let's try to determine in general terms what should be the content of this subject, based on the foregoing. First, the PIC can be aimed at developing the cultural sensitivity of students, the formation of psychological readiness for communication in a foreign environment. Secondly, the tasks of PIC can be aimed at solving the problems associated with the formation of a secondary linguistic personality, who is capable to interprete specific manifestations of communicative behaviour in different cultures and with formed practical skills and skills in communicating with representatives of other cultures correctly. Thus, the content of the course can include such sections as:

1) The theory of intercultural communication in the system of human sciences. Psychology of intercultural communication. Psychological aspects of intercultural communications;
2) Culture of the world as a psychological and linguistic problem;
3) Psychological and pedagogical aspects the notion of «communication». Activity as a theoretical basis of communication. Types of communication. The verbal and non-verbal communication. Psychological models of cultural and intercultural communication;

[19] Perelik tsentriv dystantsiinoho navchannia, rekomendovanykh Ministerstvom osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy. Available from: http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/tsentry-do.

4) National historical, territorial, ethnopsychological, social, etc. belonging to communicants. Mentality in English, American national cultural worlds, the psychological problem of understanding and misunderstanding;

5) Linguistic personality and secondary linguistic personality in intercultural communication. Verbally expressed concepts: «key words of culture», «key metaphors», national images and symbols, phraseological units;

6) Psychological constants and concepts of the national cultural world in authentic texts within the framework of intercultural communication.

We assume that the content of the discipline of PIC has a fairly generalized form, but we can already suggest that as a result of training a student as a participant in the process should receive knowledge and skills. Through PIC we can also contribute to professional development of a student, a future teacher, a phychologist, but also develop him other as a person, broaden his horizons. Thus, we can talk about the formation the intercultural competence of the students as ability communicates successfully with representatives of other cultures. This ability can appear from a young age or may be an older age.

The structure of intercultural competence includes: general cultural and cultural-specific knowledge; skills of practical communication; intercultural psychological sensitivity. In our opinion, in order to provide students with the relevant knowledge and skills within the framework of «PIC», it is necessary the following to prepare a theoretical justification of the main approaches to the interpretation of the concept of intercultural communication, to determine the correlation of psychological, linguistic and general cultural components of the content, outline the ways of their adequate integration; to identify practical skills that are necessary to achieve a professional competence; develop a methodology of teaching intercultural dialogue in accordance with the concept of a culture of world as the basis for training future teachers, psychologists, identify authentic scientific material, as well as texts, entered into the national consciousness and socio-cultural context, which the trainee must know and this, in turn, will serve as a basis for understanding the ethnopsychological and ethno-cultural properties of the nation, whose language is being studied inophones, that is, speaker of other languages and cultures; to prepare a glossary of terms of psychology of intercultural communications; to develop methods of teaching and psychological support of the educational process; social and cultural aspects of a foreign language personality, to study the «estimated mode of motivational orientation» T. Parsons, on the basis of which the solidarity is created between all communicative partners, mutually oriented towards common values. These are some aspects that need to be developed and implemented in the teaching process for an adequate implementation of the concept of intercultural communication.

**Conclusion.** Thus, we dare to assume that communication between peoples of different nationalities is possible only on the basis of interlingual and intercultural understanding and interaction. Influence of intercultural communications on the formation of the moral attitudes of man, his spiritual world and psychological health, on the stabilization in the whole of modern sociocultural space is great. Stability and prosperity of the world in the third millennium in many respects will depend on the ability of the younger generation to show tolerance, respect other cultural and social

characteristics, from the will and desire to understand each other and to cooperate with each other, to seek and find ways the resolution of psychological conflicts and to facilitate this will be the existence of a formed youth intercultural competence. It is assumed that the 21st century will be a century of mutual understanding, a century of cooperation without ethnic, racial and cultural barriers. Elimination of these barriers depends on the will, desire and ability of people resolve emerging inter-ethnic, inter-confessional and inter-cultural conflicts. This is possible only on basis of understanding and respect of sociocultural differences of the peoples of the world and the practical implementation fundamental principles of intercultural communication.

In conclusion, we would like to note that all the goals and objectives set in this article were successfully fulfilled, namely, the concept of intercultural interaction was examined, the axioms of intercultural interaction and communication were studied, the levels of the process of taking into account the development of the focus on the phenomenon being studied, with an orientation toward the personality of the student, his interests, inclinations and abilities. The implementation of such methods is possible provided that the creative process prevails in the educational process; avoiding the uniformity of goals, content, means and forms of learning; the individualization of the educational and cognitive activity itself. Vocational training assumes, on the one hand, the optimization of training, which allows the most appropriate construction of the educational process, the correct selection and organization of educational material, and on the other, activation, where the focus is on creating an enabling environment for learning.

The didactic principle of the activity of the individual in teaching and professional self-determination determines the system of requirements for the student's educational activity and the pedagogical activity of the teacher in a single educational process. This system includes external and internal factors, needs and motivations that form a hierarchy. The ratio of these characteristics determines the choice of the content of upbringing, the specific forms and methods of teaching, the conditions for organizing the entire process of forming an active creative personality.

Active methods of teaching (role games, design, authentic texts, etc.), as shown by the results of the first stage of the experiment, realizing, as one of the goals, an impact on the motivational sphere of students, contribute to the manifestation of positive attitude of trainees both to the knowledge of the culture of another people and to intercultural communication.

Personally oriented learning technologies create natural prerequisites for forming students' orientation, socially significant value orientations, for individual work with the aim of further development of intercultural communication and correction of some personal qualities that complicate this process.

It seems to us that for the formation of intercultural competence in the process of teaching a foreign language, it is expedient to use such pedagogical methods as: method of cooperation; method of projects; audio-visual method; game method; authentic texts.

We can say that the very concept of intercultural communication covers a large number of registers of speech, both oral and written, and also requires increased attention.

**References:**


1. Воротняк Л. И. Моделювання ситуацій міжкультурної комунікації в процесі навчання іноземної мови магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах / Л. И. Воротняк // Вісник Національної академії державної прикордонної служби України / Педагогічні науки. – № 3. – 2010. [Електронний ресурс]. [Цитовано 1. 08. 2018]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_3_4.
2. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин / [Под ред. А. П. Садохина]. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352 с.
3. Мартынова Р. Ю. Дидактическая сущность интегрированного процесса обучения / Р. Ю. Мартынова // Наука і освіта. – №10. – 2009. – С. 197-202.
4. Халеева И. И. Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе когнитивного подхода. Психолингвистика и межкультурные отношения: Тезисы докладов X Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации / И. И. Халеева. – М.: Институт Языкознания, 1991. – С. 310-312.
5. Everett M. Rogers and the others. Edward Hall and the History of Intercultural Communication: The United States and Japan. – Keio Communication Review. – Volume №24. – P. 3-27.

# INHIBITING ABILITY IN EDUCATIONAL ACTIVITY AND THE WAYS TO OVERCOME IT

***Mariia Io. Kazanzhy***

**Abstract.** The article presents the results of the generalization of existing theoretical-methodological and experimental studies on the issues of facilitation and inhibition. The features of facilitation and inhibition manifestation in the process of education and upbringing are shown. The basic directions of overcoming of inhibiting ability in educational activity, among which the person's awareness of inhibitory tendencies takes central stage, are determined; comprehensive diagnostics of this quality, identification of external and internal factors contributing to the manifestation of inhibition, practical work to overcoming inhibition in educational activities.

**Key words:** inhibition, facilitation, educational activity, individual psychological peculiarities of the personality, factors of influence.

Innovations in any activity highlight those originalities and achievements, the essence and purpose of which is to improve the process and perform the results of activity. Novelties in education are relevant and systematically organized innovations that emerge basing on certain initiatives and improvements, which are promising for the evolution of education, have a positive effect on the development of all forms and methods of teaching. The concept of "innovation activity" in relation to the progress of modern education can be considered as a purposeful transformation of the content of training and organizational-technological foundations of the educational process, aimed at improving the quality of educational services, the competitive ability of educational institutions and their graduates, ensuring a comprehensive personal and professional growth of students.[20]

The latest innovations in education quite often are associated with the introduction of facilitation technologies for studying and upbringing, the enhancement of facilitative competence of all participants of educational process, development of teachers' such personal qualities as the facilitative ability, etc. (V. V. Abramov, I. M. Avdeyeva, O. G. Vrublovska, R. S. Dimukhametov, O. O. Kondrashykhina, I. V. Zhyzhyna, A. I. Kariaka, I. Ya. Pundyk, A. V. Pushkina, K. L. Doherty, D. A. Surgeman, etc.). In particular, I. Ya. Pundyk revealed the facilitative possibilities of well-known pedagogical technologies, as their characteristic feature is constructed on an advance, problematic, active, dialogue,

[20] Рапацевич Е. В. (2013): Инновации в образовании: роль информационно-технологической среды, [Электронный ресурс]. [Цитировано 30. 07. 2018]. Режим доступа: https://www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=32975

personally-semantic and emotional-psychological basis.[21] R. S. Dimukhametov considers facilitation as a specific pedagogical activity in the andragogic system of learning[22], adding that individuals, who support the facilitation relationship, not only modify the educational environment, but radically transform it. Moreover, O. O. Maslova[23] admits that the importance of a safe educational environment is a forming condition of facilitative orientation of the students' personality, etc.

Unfortunately, researchers are less concerned with the opposite quality to facilitation – ingibition, which also has a significant (mostly negative) meaning in educational activity, and its manifestation creates barriers in the development of personality. Facilitation and inhibition are closely intertwined and the same person can exhibit both facilitation and inhibition. L. A. Kaskieieva indicates the constant existence of the threat of uncontrolled transition of facilitation into the effect of social repression, inhibition, when the presence of the facilitator leads to deterioration of the results of an activity[24] O. M. Poddiakov noted the complementarity of facilitation and inhibition in order to preserve the integrity of the educational system, since counteracting education is as inevitable and necessary as the inevitable and necessary existence of the institution itself.[25] R. S. Dimukhametov also does not exclude the phenomenon of negative facilitation from the psychic reality, which leads to the emergence of psychological barriers, complexes[26]. It requires more attention discussing the facts of facilitation – help in personal growth – and in contrast with inhibition – counteraction in the development of personality. Generally speaking, inhibition can also be used in favor of another person, if one is able to go through this experience, to draw some conclusions. Inhibition ability changes the patterns of the personality growth process, and it is completely different than the facilitative ability and opens up new opportunities for both personality and the process of interaction in general.

It should be pointed out that the term of "facilitative ability" denotes the psychological quality of a person, which is a manifestation of its facilitative potential. Facilitative ability is being actualized during the period of conscious and purposeful facilitative activity, can "collapse", become latent, transform itself into potential, in those periods, when there is no request for help in the development of another person. Inhibition ability is defined as quality, right opposite to facilitative ability.

Under the term of facilitation-inhibition potential we understand personal formation, which represents the unity of two integral components: actualization and resource. The actualization component is responsible for displaying the resource

[21] Пундик И. Я. (2009) Фасилитирующая функция педагогических технологий в деятельности преподавателя, С. 121.

[22] Димухаметов Р. С. Фасилитация как специфическая педагогическая деятельность в андрогогической модели обучения. [Электронный ресурс]. [Цитировано 12. 03. 2017]. Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1286643648&archive=&start_from=&ucat=&.

[23] Новый учитель для новой школы: теория, опыт и перспективы модернизации педагогического образования в России (2011), с. 284.

[24] Каскеева Л. А. (2011) Фасилитативный поход к формированию ценностных ориентаций подростков, с. 130.

[25] Поддьяков А. Н. (1999) Философия образования: проблема противодействия, с. 120.

[26] Димухаметов Р. С. (2006) Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов. [Электронный ресурс]. [Цитировано 12. 03. 2017]. Режим доступа: http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-fasilitatsiya-v-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov.

component in support of the development of another person (or inhibition, counteraction to its development). The resource component contains emotional, cognitive and volitional features, which are manifested in influence on another person, the ability to perform it. Thus, it is the resource component of facilitation-inhibition that accumulates techniques, methods and ways of personal impact. Their reproduction in the process of influence is not a simple imitation, but is mediated by situational features, is refracted, transformed by the subject of impact. Resource capabilities can be used with an inhibition purpose, if the actualization component, that is, the values, needs and meanings of the person are appropriate.

In our opinion, in many cases, when the inhibitory effects caused the "facilitative" effect, the processes, described above, took place: they have no relation either to the facilitation or the inhibition, but are connected exclusively with the personality features of the object of influence, his ability to draw conclusions from any experience and fatigue to injuries, frustrations and other factors of influence, ability to counteract effect. Thus, the inhibition effect always creates barriers to the development of another person consciously and purposefully, and the facilitative influence – a conscious and purposeful promotion of the development of other personality. The result (success) depends on the specifics of the beneficial or inhibitory impact and on the mental characteristics of the object of influence. D. Hunter, A. Bailey, B. Taylor pointed on the importance of understanding actions and behavior during the process of implementation – they used given exemplary metaphor of dance: "... Facilitation is like a dance, if you dance unconsciously, then you can get away with rhythm and fall"[27]. L. B. Polosova notes that the degree of manifestation of inhibition–facilitation can change the process of pedagogical interaction with children by different periodicity and depend on the individual attitude of the teacher to a particular child. In addition, poles – both positive and negative – can be most clearly displayed by teacher at different periods of his professional activity and depend on his specific psychological peculiarities[28]. Therefore, in the educational process, there is both facilitation and inhibition, and the purpose of this message is to identify the features of the inhibition displays in the educational process, as well as the steps that can be taken to overcome it.

Let us analyse the relevant data. Thus, S. N. Utkina and A. M. Ustiantseva consider, that in an educational organization the phenomenon of managerial inhibition can be manifested as a result of the fact, that a chief takes the position of an administrator, but not a leader, he has not formed certain managerial competencies. Accordingly, the authors propose to develop and implement a program for the prevention of the development of managerial inhibition in educational organization, aimed at avoiding the development of negative individual and psychological characteristics of the head. The objectives of the program – to promote awareness of the leaders of their individual characteristics that contribute to the displaying and

[27] Hunter D., Bailey A., Taylor B. (1996)The Facilitation of Groups, p. 36.

[28] Полосова Л. Б. (2014) Психологические предикторы развития феномена ингибиции-фасилитации в педагогическом общении. [Электронный ресурс]. [Цитировано 14. 08. 2016]. Режим доступа: http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-07/dissertaciya-psihologicheskie-prediktory-razvitiya-fenomena-ingibitsii-fasilitatsii-v-pedagogicheskom-obschenii.

increasing of inhibition; acquiring skills for the formation of managerial competencies that ensure the carrying out of humane relations in the interaction "leader – subordinate".[29] It is proved that group effects of facilitation intensify motivation, provide interactive participation in work, satisfy needs for self-realization. It is the interactive methodological activity that does not allow the effect of the social line to manifest.[30]

Social-economic conditions have determined such circumstances that there are no special opportunities for teachers' material incentives, and this raises the significance of socio-psychological factors of motivation, one of which may be the interaction of leaders and subordinates based on a humanistic approach. The realization of a disciplinary model in a situation where the teacher expects the relations of co-creation, community, provokes the teacher's perception of the phenomenon of managerial inhibition, which will manifest itself in the teacher's desire to work in a mode of usual activity without the manifestation of initiative and creativity, in demotivation of the teacher. The teacher can reveal his potential only in the presence of a stimulating professional atmosphere, which allows him to assess his labor efforts adequately.[29] The importance of motivation in the context of the facilitation-inhibition manifestations as a specific reflection of reality is particularised by V. I. Petrukhin. The researcher notes: "It becomes an interest to us at the moment in the meaning what is the general character of this correspondence, as the value-notional side of motivation changes, depending on the change of reality, reflected by the person. The tendency to correspond the motivation of reality is explained by the fact that a person is doing activity or for changing external reality in order to bring it into line with the motivational system, or to alter the very motivational system for bringing it into order with reality.[31] Thus, it is important not only the relationship, dichotomy facilitation-inhibition in the psyche of an individual, but also an environment, that can motivate in different ways their demonstration.

Just as a motivational component along with an affective one E. A. Shevchenko considers as the key components of facilitative competence, and notes the importance of such qualities of a teacher-facilitator as: self-esteem and self-perception, personality maturity, authenticity and congruence, personal freedom and responsibility, recognition of self as the creator of personal life. The motivational aspect is, first of all, the awareness of the need to diversify education on the basis of changing the role of the teacher from the translator of knowledge to the facilitator of training with the subsequent transformation in approaches to the organization of their own activities and activities of students with a focus on long-term effects of learning, self-development and self-realization. Thus, the facilitator is motivated both by his own creative achievements in mentoring and achievements of his students. The author emphasizes the significance of the motivational aspect in the manifestations of the facilitation, as the ability to facilitation is associated with the value of its

[29] Уткина С. Н., Устьянцева О. М. (2016) Влияние управленческой ингибиции на деятельность преподавателя, с. 164-165.
[30] Гавришова Е. В. (2017) Фасилитация как способ повышения мотивации педагогов ДОО к участию в методической деятельности, с. 95-96.
[31] Петрухин В. И. (2012) Социальная фасилитация и ингибиция как психолого-педагогическая проблема, с. 172.

application, the presence of the influence of developing meaning (otherwise this skill, ability to influence another person can be used with inhibition purpose), which was under our consideration in previous papers.[32]

As psychological characteristics of inhibition A. A. Pecherkina and E. E. Simanyk distinguished low level of communicative tolerance and empathy, negative communicative attitude and aggression. Researchers note that teachers who have such a severe communicative relation are prone to dislike, alertness in relationships with people who are capable of negative conclusions about people, show reluctance to respond to their problems. The low level of empathy manifests itself in the inability to understand the inner world of another person, to predict behavior, to avoid personal contact, to limit the range of emotional sensitivity and empathy perception. The high level of aggression is manifested in the tendency to ill-conceived acts and fierce discussions, disparaging attitude towards people, provoking conflict situations that can be completely escaped. Educators with a low level of communicative tolerance can not accept the child's individuality in pedagogical communication, as a result of a lack of personal substructure, thus denying the right to individuality. They also judge children, guided by their habits, attitudes and mood, can show uncontrollable negative reactions in response to the uncommunicative qualities of the child. Such teachers are trying to re-educate a child in a rigid or mild form, seek to regulate actions or to achieve similarity with oneself, insist on accepting their point of view, evaluating it, based on their circumstances, etc. In cases where the child is looking for complicity or empathy, the educator either does not notice or is irritated by such states, or cause condemnation. It has been found that 42% of educators have a high level of inhibition, 43% have an average and 15% are low.[33] L. B. Polosova mentiones, that the indicators of inhibition can be significantly reduced because of the use of technologies for the development of facilitation in the professional activity of the teacher.[28]

We also made an attempt to study empirically the predictors of inhibition.[34] We will briefly discuss the main results. It has been established that the most significant influence on the decreasing of inhibition has ability to shift the accent from themselves and their problems to helping another, observance of moral norms in certain spheres of life, facilitative values and human senses. Therefore, it is absolutely obvious that in order to level the manifestations of inhibition (first of all, representatives of socionomy professions), it is important to firstly develop an actualization component of their facilitation potential, as well as to be able to gain experience of facilitation in the areas of family relations and friendly relations.

---

[32] Шевченко Е. А. (2017) Факторы развития фасилитативной компетентности педагога. [Электронный ресурс]. [Цитировано 30. 07. 2018]. Режим доступа: http://archive.ws-conference.com/wp-content/uploads/pw0352.pdf, с. 53-54.

[33] Печеркина А. А., Сыманюк Э. Э. Психологические характеристики ингибиции в процессе взаимодействия педагога с детьми дошкольного возраста. [Электронный ресурс]. [Цитировано 30. 07. 2018]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/v/psihologicheskie-harakteristiki-ingibitsii-v-protsesse-vzaimodeystviya-pedagoga-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta.

[34] Казанжи М. Й. (2015) Особливості прогнозування інгібітності за виміряними психологічними характеристиками, с. 75.

The intuitive channel of empathy contributes to the expression of inhibition – this fact needs further explanation, since in the literature there is a lot of information about the positive connection of empathy with the facilitation ability (I. V. Zhyzhyna, O. B. Orlov, N. N. Nosova, C. Rogers, M. A. Khazanova, etc.) and not with inhibition. V. V. Boyko, author of the methodology for diagnosing the level of empathic abilities (which we used), defines the intuitive empathy channel as "... the ability of the respondent to see the behavior of the partners, to act in the context of a shortage of source information about them, basing on the experience stored in the subconscious. At the level of intuition – closing and summarizing information about partners".[35] Hence, expressiveness of the intuitive channel of empathy does not seem so strange, as essentially diagnoses the severity of intuition that is needed both for inhibitors and for facilitators who are capable of being effectively guided by intuitive judgments in conditions of insufficient information provision. At the same time, the rational channel of empathy does not contribute to the severity of inhibition, which is responsible for the focus of attention, perception and thinking of the empathic entity of any other person – own states, problems, and behavior[35], in other words, the essential side of the empathy is not a characteristic marker of inhibition, and vice versa, its expressiveness testifies to the benefit of facilitative ability of personality.

A positive contribution to the benefit of inhibition has: locus of self-control and isolation, rejection of others, emotional discomfort, propensity to dominating, sensitivity. Interesting result, in our opinion, is a positive effect of sensitivity on the expresiveness of inhibition. It is noteworthy to say that sensitivity is determined by the author of the methodology as what "how deeply and subtly a person can feel himself, his own experiences and needs".[36] This scale in combination with others measures self-actualization of the individual, and individually its expresiveness may indicate a profound sense of self if not to pay any attention to the inner world, the experiences and problems of other people. And in this sense, sensitivity can truly testify human inhibition.

Acceptance of others is an important characteristic of a facilitator, one of the elements of the triad of C. Rogers, so prevailance of rejection of others within inhibitors is quite understandable matter. Not so unambiguous fact seems positive effect of emotional discomfort, the dominance of manifestation of inhibiting ability. Domination can be considered as a separate position of a facilitator in collaboration with the one, whom facilitator effects on - at the same time, freedom of choice, free development, the request for a facilitative intervention, etc. are the most important ones. Therefore, the expresiveness of domination, necessarily in combination with other specific psychological individualities, can be guided by as a predictor of inhibition. Negative influence on the severity of inhibition demonstrates the presence of positive emotions as a reaction to a situation requiring help, intervention, rational explanation of the decision, advice to make a positive choice in such a circumstance, in the presence of appropriate opportunities, understanding of human nature as the predominance of good over evil in all manifestations. It should be noted that

[35] Практическая психодиагностика. Методики и тесты (1998), С. 489.
[36] Диагностика здоровья. Психологический практикум (2007), С. 357.

maladaptation, according to our data, is a negative prognosticator of both facilitation and inhibition. And internal control (managing actions by own principles and beliefs, and not expectation for external "sanctions" and influences) positively affects the severity of facilitation, and negatively – on the severity of inhibition.[34]

A much wider list of characteristics is for the negative forecasting of inhibition expressing. These are any manifestations of the faculitative ability, first of all – the corresponding values and meanings, experience of the faciltative relations, etc. In addition, the rational aspects of empathy are essential negative indicators; confidence in the predominance of good in man over evil; positive response to a situation requiring assistance, intervention; consistency in achieving goals; maladaptation; internal control, etc.[34]

The impact of facilitation and inhibition on the style of activity (teaching, management, training and education, etc.) is rather important. As E. V. Gavryshova points out, if we consider the facilitation as a model for the management of the methodical activity of the teaching staff, then its main difference from the common style will be non-directiveness. With the traditional way of managing a team leader, the senior instructor urges to carry out their own arrangements and instructions, and the facilitation requires them to combine the functions of a head and participant in group interaction. Trust-based environment, created in the process of solving methodological problems, empathy, sincere expression of a positive attitude towards educators and the desire to help them, encourage participants to productive work and provide a positive result.[30] Accordingly, the style of the inhibitor may differ in the sense of directiveness, the lack of empathy, etc.

Consequently, in the principal majority of cases, the senior care provider should better act as a facilitator, rather than a rigid authoritarian administrator, and conduct methodical work as a professional pedagogical facilitation. The effect of facilitation creates conditions for self-actualization of educators, their growth and development in the profession, actualizes personal experience, supports the activity of group members, stimulates their individual creative possibilities.[30]

Scientists have also established the relationship of inhibition level manifestation and experience (term of employment) in pedagogical activity. In the beginning of professional activity, the level of inhibition is minimal. It reaches maximum within the term from 5 to 10 years. With the experience of pedagogical activity for more than 20 years, it sharply decreases.[33] Not only the term of pedagogical activity is essential in leveling inhibition in a person, as its active formation takes place at the educational-professional stage. Therefore, even during studying at a higher educational institution, it is necessary to develop the facilitative potential as an active counteraction to inhibitory manifestations. E. A. Shevchenko[32] states that the educational environment, its features and safety; the activities of the psychological service, which is aimed at humanizing the educational environment; favorable psychological climate; the facilitative orientation and authority of the professors of the educational institution and the teachers of the schools in which the students are trained and come to work, subsequently is a powerful general basic factor for the formation of facilitative competence. Objective factors of the development of the capacity for facilitative interaction operate in the system of vocational and

pedagogical training of future teachers – the content of vocational training, the process of its organization, methods, forms and ways of teaching students and creating a humanistic atmosphere in the educational process of a higher educational institution[32].

Consequently, the external factors that accompany the development of pedagogical inhibition – facilitation, are the psychological and pedagogical conditions that are created in the process of psychological support of the teacher: providing of timely diagnostics, which allows to identify changes in the psychological characteristics of the personality of the teacher in the process of his pedagogical activity, teaching techniques for the teachers in order to develop facilitation in professional life. Accordingly, the constructive overcoming of the teacher inhibition in professional activity is possible when creating the following psychological and pedagogical conditions. Firstly, well-timed diagnostics of the level of inhibition and negative individual and psychological characteristics of the teacher's personality is required. Secondly, the development and implementation of a scientifically based program on overcoming pedagogical inhibition, aimed at developing pedagogical facilitative skills among teachers, is sharply needed[28]. A separate discussion is demanded for diagnostics of inhibition and practical work to overcome inhibition, since the vast majority of studies touch only the poles of facilitation (determining the personality trait through tests (self-evaluative and projective), interviewing, observing, experimentally, etc., trainings on the development of facilitative skills, realization of facilitation methods, techniques and technologies in training, etc.).

Thus, by generalizing the data of the literature, the results of our own research, it is possible to generalize the following:

1. Inhibition is present in the educational process in an obvious or hidden form. An important element of leveling inhibition, practical work with its manifestations or existing behavioral tendencies is precisely the moment of its personal awareness.

2. Diagnosing inhibition is a significant element, which is complicated by the fact that it is often unconscious or little understood by the "bearer". In science the most elaborated methods are those which measure manifestations, opposite to inhibition, – facilitation.

3. Existing external and internal factors contributing to the manifestation of inhibition or, conversely, are obstacles to its implementation. Among the internal factors are certain psychological characteristics of the individual, which are the most frequently identified. In particular, according to the results of generalizations of the data of various researchers, they include: negative communicative attitude, low level of communicative tolerance, high level of aggression, low level of empathy, peculiarities of value-semantic sphere and moral guides; skills of competences that ensure the realisation of humane relationship; aloofness, rejection of others, emotional discomfort, propensity to dominance; the inability to shift the emphasis on oneself and their problems in helping others, etc.

External factors include socio-economic conditions in general (especially lack of opportunities for material incentives for teachers, so other types of stimuli are brought to the fore) and psychological and pedagogical conditions, in particular. An

important condition for leveling inhibition is the implantating of facilitative skills to members of the educational process, enhancement of their facilitative competence, development of their facilitative potential (especially the value-semantic component).

4. Practical work on the correction of manifestations of inhibition, despite the obvious applicability not only in educational activities, but also in the interpersonal interaction in general, is not elaborated in science enough. Although there is a rather powerful scientific base for the development of facilitation skills, the formation of the facilitative ability, plays a key role in understanding the ways to overcome inhibiting ability as a quality, which is in the opposite sense of the facilitative. Therefore, further research work is planned in the direction of developing effective diagnostic tools and overcoming of inhibiting ability in the educational sphere as a scope that should, as defined, influence and develop all the participants in the educational process.

**References:**


1. Гавришова Е. В. Фасилитация как способ повышения мотивации педагогов ДОО к участию в методической деятельности / Е. В. Гавришова. – Вестник Белгородского института развития образования. – № 3 (5). – 2017. – С. 91-97.
2. Диагностика здоровья. Психологический практикум / [Под ред. проф. Г. С. Никифорова]. – СПб.: Речь, 2007. – 950 с.
3. Димухаметов Р. С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дис. на соиск. учен. степ. докт. пед. наук: 13.00.08 / Димухаметов Рыфкат Салихович. – Магнитогорск, 2006. – 398 с. [Электронный ресурс]. [Цитировано 12. 03. 2017]. Режим доступа: http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-fasilitatsiya-v-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov.
4. Димухаметов Р. С. Фасилитация как специфическая педагогическая деятельность в андрогогической модели обучения. [Электронный ресурс]. [Цитировано 12. 03. 2017]. Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=128664 48&archive=&start_from=&ucat=&.
5. Казанжи М. Й. Особливості прогнозування інгібітності за виміряними психологічними характеристиками / М. Й. Казанжи // Наука і освіта: наук.-практ. журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2015. – № 1 / CXXX. – С. 72–77.
6. Каскеева Л. А. Фасилитативный поход к формированию ценностных ориентаций подростков / Л. А. Каскеева // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2011. – № 4 (28) – С. 129-130.
7. Новый учитель для новой школы: теория, опыт и перспективы модернизации педагогического образования в России: Материалы Форума педагогических вузов России (Москва, 21-22 ноября 2011 г.) / МОН РФ,

МГПУ. – [Сост.: Б. Н. Бессонова, В. М. Кондратьев, М. Н. Русецкая, М. И. Яскевич]. – М.: МГПУ, 2012. – 505 с.
8. Петрухин В. И. Социальная фасилитация и ингибиция как психолого-педагогическая проблема / В. И. Петрухин. – Научное обеспечение агропромышленного производства. – (Материалы Международной научно-практической конференции, 25-27 января 2012 г., г. Курск, часть 4). – Курск: Изд-во Курск. гос. с.-х. ак., 2012. – С. 171-173.
9. Печеркина А. А., Сыманюк Э. Э. Психологические характеристики ингибиции в процессе взаимодействия педагога с детьми дошкольного возраста / А. А. Печеркина, Э. Э. Сыманюк. – [Электронный ресурс]. [Цитировано 30. 07. 2018]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/v/psihologicheskie-harakteristiki-ingibitsii-v-protsesse-vzaimodeystviya-pedagoga-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta.
10. Поддьяков А. Н. Философия образования: проблема противодействия / А. Н. Поддьяков // Вопросы философии. – 1999. – № 8. – С. 119-128.
11. Полосова Л. Б. Психологические предикторы развития феномена ингибиции-фасилитации в педагогическом общении: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Л. Б. Полосова. – Екатеринбург, 2014. – 23 с. [Электронный ресурс]. [Цитировано 14. 08. 2016]. Режим доступа: http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-07/dissertaciya-psihologicheskie-prediktory-razvitiya-fenomena-ingibitsii-fasilitatsii-v-pedagogicheskom-obschenii.
12. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. // [Под ред. Д. Я. Райгородского]. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. – 672 с.
13. Пундик И. Я. Фасилитирующая функция педагогических технологий в деятельности преподавателя вуза / И. Я. Пундик // Ярославский педагогический вестник. – 2009 (59). – № 2. – С. 119-123.
14. Рапацевич Е. В. Инновации в образовании: роль информационно-технологической среды. [Электронный ресурс]. [Цитировано 30. 07. 2018]. Режим доступа: https://www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=32975.
15. Уткина С. Н., Устьянцева О. М. Влияние управленческой ингибиции на деятельность преподавателя / С. Н. Уткина, О. М. Устьянцева. – Материалы 13 Всероссийской научно-практической конференции. Редакционная коллегия: О. Б. Акимова, Г. П. Сикорская, Н. К. Чапаев. – 2016. – С. 161-165.
16. Шевченко Е. А. Факторы развития фасилитативной компетентности педагога / Е. А. Шевченко. – Science Review. – 5 (5), Vol. 2, October 2017. – С. 52-57. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://archive.ws-conference.com/wp-content/uploads/pw0352.pdf.
17. Hunter D., Bailey A., Taylor B. The Facilitation of Groups / Dale Hunter, Anne Bailey, Bill Taylor // Cambridge: University Press, 1996. – 215 p.

# SOCIAL NETWORKS AND APPLETS AS INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES

***Valentyna V. Kochyna***

**Abstract.** This article deals with the necessity and importance of innovative technology in the foreign language. It also discusses in detail social network and applets as a method for special intellectual activity. This technology has a number of advantages compared with other information technology training, as it allows: improvements in the process of organic combinations of traditional and innovative forms and methods of education; implementation of training, information, games, modeling, design and analysis functions; performance of such principles as visibility and accessibility; feasibility of systematic transition from education to self-education; creation of a positive emotional background for learning; and linking theory with practice. The use of innovative learning technology creates the most favorable conditions and contributes significantly to motivation in learning foreign languages.

**Key words:** innovative technology, social networks, applets, foreign languages, students, motivation, e-learning.

The term of E-learning (distance teaching, online training, distance course and so on) has got a wide distribution in Ukraine last years. It is the process of educating in an electronic form through a network the Internet (Social networks, Skype and others). We are seeing education institutions adapting these developments into their systems and relying on group resources and mechanisms to improve the student life. The use of social network in education provides students with the ability to get more useful information, to connect with learning groups and other educational systems that make education convenient.

However, more and more students are using mobile devices to connect to the web. Mobile learning (or m-learning) is the ability to learn anywhere and at any time using a portable electronic device. Mobile learning is less structured than e-learning, but as a rule complements the latter perfectly.

The most significant group of benefits is teaching the virtues of computer-based training. For example, teachers use the ability of computers to react instantly to input information to create simple training programs in the form of exercises. The technical advantage of teaching foreign languages with the help of multimedia technology is that sound cards allow users to record their speech and then compare it with the pronunciation of native speakers. Graphics capabilities of computers can represent any type of activity in the form of pictures or animation. This is particularly important when learning new vocabulary, as images on the monitor allow students to associate foreign languages phrases directly with actions, rather than with phrases in their native language. Moreover, the media are an excellent means of interactive

communication between different linguistic groups, which is particularly evident in the application of computer networks. This could be a local area network connecting several machines in one school, or the Internet – a global network of millions of users[37].

The 21st century, often called the information age, is bringing about changes to the traditional teaching of language. The use of computer technology in teaching in our time is of great importance, thanks to its new possibilities. The introduction of new information and communication technology expands access to education, forming an open education system, and changes the idea of the qualifications needed by modern graduate students[38].

In the past few years, there has been an emergence of social networks for learning languages that is making learning more fun, efficient, and interesting than usual. The ultimate goal of studying a language is to be able to communicate effectively in conversations and in writing. Language learning social networks get you chatting casually with native speakers, which won't just give you essential communication practice but will also expose you to new vocabulary, slang and cultural lessons you'd normally have to travel for.

Many people learn new languages to open the door to a world of career opportunities or to improve their work on a daily basis, and other learn languages to discover foreign cultures, to travel and to meet new people from different countries all over the world. "Learning foreign languages is like learning to sing a song or play music".[39]

The average language student can now turn an arduous task like studying into something enjoyable by meeting and interacting with native language speakers from around the world through these language education social networks. The mainstream, in a Facebook like fashion, your personal profile appears with your picture and your friends list. You build your own profile and indicate which languages you want to learn and which languages you already know. Live chat is available with anyone that is online and people use the chat to practice their language of choice.

Nowadays there are a lot of social networks and applets that give an opportunity to learn foreign languages for communication – improve speech, reading, use of Foreign languages and of course, writing skills.

Put into practice everything you learn with social networks with other members of the global community and improve your pronunciation and fluency in your chosen language. If you use the social networks and applets, you will be able to deepen your knowledge, and make new friends with people from all over the world who share your interests.

The fundamental key to success in learning a new language is to see the progress you make every day, improving your motivation to keep going. With some applets, you can check your detailed statistics and graphs and see the real progress you are making on a daily basis as you learn new material. That's not all, forget out-dated

[37] Benefits and drawbacks of controlled laboratory studies of second language acquisition. Yang L. R. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 173-193 p.
[38] Modern information technologies in education. Robert I. V. – Moscow School Press, 1994. – 215 p.
[39] Susanna Zaraysky. Language is Music. Third Edition published in January 2014.

learning methods based on a lot of discipline and effort, at applets, we focus on fun and interactivity with other users within our community. Put into practice everything you have learnt by chatting with native speakers from all over the world, or help people who are learning your mother tongue.

In general, a situation currently exists in which, on the one hand, there are a small number of theoretical studies that have not been widely put into practice; and on the other, there are many disparate programs that do not have a serious theoretical basis.[40] As the use of mobile technology is increasing, why not offer students the possibility to study anytime, anyplace and at their own convenience through their mobile devices? A lot of applets are much more than a social network for learning languages and making new friends. There are some of them:

*Lingualia* is Lingu will personalise your learning experience because it learns from you and what you want to get out of your course. Lingu understands that every student has different expectations, requirements, timetables, levels and motivations. Lingu will analyse each and every student's progress: the time they can invest in the course, their motivation, their level across all areas of the language and take this information to design a completely personalised experience.

*Busuu.* Bussuu is a language community that functions like a cool interactive game. It offers free interactive lessons, exams, text and video chat, writing exercises, reading comprehension tests and many other features. Users can write text in a foreign language such as Spanish and submit it to have a native Spanish speaker in the network correct their writing. Most of the features on the site are free though paid upgrades are available for features like audio samples, PDFs and Podcasts. Busuu must be doing something very right since they were selected as the Red Herring 100 European Winner of 2010!

*Tandem.* The best way to learn any new language is by making conversation. But who would you talk to if none of your family members or colleagues speaks the foreign language you are trying to learn in your home, college, office or society? That's where an app interesting app like Tandem can break the shackles. What makes this app so special is that it lets you communicate with the native speakers. You can communicate using audio message, video/audio calling, text, etc.

*HelloTalk.* If you have a penchant for learning any foreign language and wish to learn it easily, HelloTalk is worth a try. Just like Tandem, it connects you with native speakers of other languages such as English, French, German, Spanish, etc. Interact with people and exchange the language to learn.

*Duolingo.* Duolingo is a wonderful app that has just won the 'Best education start-up award'. It's designed like a game and is pretty addictive. It's free, contains no adverts and is very effective.

*Two min English* is free, has no adverts and contains more than two hundred two-minute video lessons on a variety of topics e.g., social English, business English, travel English, common mistakes in English, idioms and phrases.

[40] The computerized textbook-the basis of new information and educational technology. Pedagogika.Glazov BI Catchers DA – № 6. 1995. – 12-13 p.

*Game to learn English powowbox* is a multi-level game. Once downloaded, it appears as English tracker. The first three levels are free. You have to spot the mistake – if you get it wrong, you receive a clear explanation. It's fun and easy to play.

*Real English* offers a variety of apps at different levels – business and conversation apps at beginner, intermediate, and advanced levels. The apps are free, but they contain adverts. Each app contains 20 lessons that focus on specific grammar/vocabulary areas. Each lesson is made up of five parts.

You can search for people whose require the match with yours and practice the language with him/her. With the option to communicate through text/audio/video available, you won't have any problem in exchanging your thoughts. If you are trying to learn foreign languages and you are looking for good sites where you can do so for free, the choice is huge. There are hundreds of sites for learning English, and they offer various activities – grammar, listening, and speaking.

*BBC Learning Foreign languages.* BBC is probably one of the first places that comes to your mind when you think of learning English.[41] It's an institution with traditions in teaching English, and you are right if you think that their site – BBC Learning English – is a good starting point. The site offers a huge selection of learning material for learners of all levels. I especially like their great resources for advanced learners because while you can find a gazillion of sites to cover the basics, good advanced stuff is harder to find.

*British Council.* The language courses of the British Council are very popular worldwide, and their site doesn't disappoint either.[42] It does have resources for all levels, but similarly to BBC Learning English, it's a good choice for more advanced learners. It's the definitive guide for the IELTS test. Of course, even if your level of English isn't that high, there is still a lot to check there.

*Italki.* Italki.com, pronounced I-talk-I, offers an enormous community of speakers of over 100 languages from over 200 countries. You can connect with new friends and language partners that speak the language you want to learn, find a language teacher, use the questions and answers section, and access a variety of other features to learn your desired language. In addition to being a social network, there really is an impressive body of resources to be found in this site.

*Live Mocha*. LiveMocha.com is a complete social network at its core. The site boasts over 6 million users and was named as one of Time magazine's top 50 websites of 2010. In a Facebook like fashion, your personal profile appears with your picture and your friends list. You build your own profile and indicate which languages you want to learn and which languages you already know. Live chat is available with anyone that is online and people use the chat to practice their language of choice.

Earning points gives a huge incentive for learning as well. Users can earn Mocha points by being engaged in the site and completing coursework. You can earn Teacher points by helping other members with submission reviews, flashcards, and

[41] http://learnforeign languages.britishcouncil.org/en/.
[42] http://www.bbc.co.uk/learningforeign languages.

translations. If you earn enough teacher points, you can also earn free coarse sessions. After 5 minutes of being on this site, I already received a few chat requests from Farsi, Hindi, Arabic, Swedish, and Spanish speakers as well as requests to correct people's English grammar that they sent me in audio and written form. I have to say that it's quite rewarding to do such a simple task as correcting an English sentence and know that you helped someone out.

*Palabea.* Palabea offers community based language learning with virtual classrooms. Users can find friends and interact with them by audio or video conferencing, receive video and podcast lessons by accredited institutions, record their own lessons and upload videos to the site, and use translation tools powered by Babylon. The user interface of this site resembles a fun game like environment and offers very intuitive features for chatting and finding new friends.

*VoxSwap.* This site is another social network that connects people for the purpose of learning a new language. The site will match you up with a particular language speaker that also wants to learn the language that you speak and you can chat with each other to practice speaking, writing, or ask questions. In addition, there are many videos compiled in the videos section of the site and an active forum split up into different language categories.

*My Happy Planet.* My Happy Planet offers a great way to find new friends across the globe to chat with. When I entered that I am an English speaker looking to learn Spanish, the site responded with 39370 Spanish speaking members that I can add as a friend or chat with. There are also many video lessons to choose from and many written lessons that other members have posted. There seems to be a very active and vibrant community here.

*Lang-8.* Lang 8 offers language students the ability to connect with native language speakers from 180 different countries. Its focus is on writing correction wherein people can submit their writing to be corrected by other native language speakers and learn using this method. This is extremely helpful for people wanting to write term papers for school or companies needing to translate their text in a reliable way.

In the conclusion, we would like to say that you are choosing this kind of learning foreign languages it is possible to take:

− Educating in an individual rate – the speed of study is set by student depending on his/her personal circumstances and necessities.

− Freedom and flexibility – student can choose some social networks or applets, plans the time independently, place and lesson period (for example, 15 minutes per day).

− Availability – independence from the geographical and temporal location of student and educational establishment it is allowed unlimited his/her in educational necessities.

− Mobility is an effective realization of feed-back between a teacher (social networks or applets) and student. It is one of the basic requirements and grounds of successful educating.

We can say a lot of words about many kinds of sites, applets and social networks but it is your personal choice to select the best way for you. There are hundreds of

sites to learn foreign languages for free. Some of them are universal, while others are targeted at a particular area of the language. Trying to include sites of both groups, but there are many more that didn't make the list.

So, technological innovations have changed language learning radically from the old-fashioned image of students learning lists of verbs out of textbooks.

**References:**


1. Benefits and drawbacks of controlled laboratory studies of second language acquisition. Yang L. R. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 173-193 p.
2. Modern information technologies in education. Robert I. V. – Moscow School Press, 1994. – 215 p.
3. Susanna Zaraysky. Language is Music. Third Edition published in January 2014.
4. The computerized textbook-the basis of new information and educational technology. Pedagogika.Glazov BI Catchers DA – № 6. 1995. – 12-13 p.
5. http://learnforeign languages.britishcouncil.org/en/.
6. http://www.bbc.co.uk/learningforeign languages.

# MODERN WAYS OF UNDERSTANDING FRANCISCO GOYA AS THE ARTIST'S PERSONALITY

***Nazar M. Liashov***

**Abstract.** The modern ways of understanding F. Goya as the artist's personality are analysed. The special attention is paid to the piece of fiction "Saturn" by modern Polish writer J. Dehnel. The view of the author, who discloses specific individual understanding of the personality of Spanish author based on his family relationships with his only son Javier and his grandson Mariano, is represented.

**Key words:** the artist's personality, Spanish artist Goya, modern literature, family relationships, black paintings.

**Introduction.** The author figure has generated much debate concerning the origin of the talent, its role and importance for the society, modes of expression, creativity limits, private and family life. It is characterized as a result of the creative depiction of generalized, expressive and original traits of the personality that has accumulated main artistic elements reflecting emotional and aesthetic attitude of the author and a reader. Artistic, literary and historical works of the certain epoch mainly help to understand any work of fiction. The relevance of the issue of arts interaction as well as high priority, which is given to the personality of artist in world literature, is caused by scholarly attempts to find powerful means of influence on the readership.

**Methodology.** In the world literature the genre "the artist's novel" has developed to the significant degree. Considering the certain aspects of this genre, we should state that the artist's novel was widely disseminated in German literature in the era of Romanticism. The researcher M. Beebe[43] claims that one can speak about emergence of the genre of the artist's novel (Künstlerroman) in European literature and about the art as an independent object of the artistic reflection from Johann Wolfgang von Goethe's work "Wilhelm Meister's Apprenticeship". Before then, as the researcher thinks, an artist as a character of the fiction work was depicted rather as common to all mankind character than from a professional point of view. As a rule, his creative consciousness was ignored by an author. Goethe defined the main guidelines based on the points of the artist's novel (Künstlerroman), searching by an author for a self-image, his/herself through art that became the dominant theme of the genre.

Moving forward with studying the German novel about an artist, E. Meuthen[44] claims that in the cultural space of Germany an artist becomes the main character of

[43] Beebe M. Ivory Towers and Sacred Founts. The Artist as Hero in Fiction from Goethe to Joyce. New York: University Press, p. 33.

[44] Meuthen E. Eins und doppelt oder Vom Anderssein des Selbst. Struktur und Tradition des deutschen Künstlerromans. Tübingen: Max Niemeyer, 2001.

the novel more often than in works by French, Russian and English writers. Polish scholar R. Sendyka[45] pays a special attention to the fact that this novel can be considered as a code that guides a recipient, pointing to fixed and repeating type of communication between an author and a reader. In our opinion, it's necessary to add the psychological factor, which has formed for a long period of time, to R. Sendyka's statements. Continuing the research of artist's novel in the context of literary discussions of foreign and native scholars, I. Stroshchuk[46], relying on "Literary Encyclopedia" by Yu. Kovaliv, thinks that an artist's novel is a wide-range epic work devoted to creative and life destiny of writers, artists, musicians, and actors. In his opinion, the main feature of this work is depicting of inner conflict of an artistic personality that causes both behavior and manners, as well as the character's mental state; models the artist's attitude to life, to reality, and inculcates his/her ideological values.

S. Nisevych[47] proves his own point of view and claims that an image of the painter in literary work does not always require applying the principles of the organization of the work of another art type, but it almost always ensures the creation of an atmosphere by referring to art and discussing its relevant problems, describing the creation of paintings, including art terminology, picturesque reminiscences in the text. The scholar thinks that fiction works, in which figures of artists appear as prototypes of real artists or created ones by the author's imagination ("The Moon and Sixpence" by S. Moem, "The Picture of Dorian Gray" by O. Wilde, "The Light that Failed" by R. Kipling, "Black Panther and White Bear" by V. Vynnychenko, «Valse mélancolique» by O. Kobylianska, "Struggle with Head" by M. Yatskiv, "Master of the Ship" by Yu. Yanovskyi, "Victim of the Joke" by V. Pachovskyi and others), represent interaction of literature and painting at such levels: a) thematic; b) genre; c) compositional; d) character-based; e) linguistic and stylistic. And as a conclusion, the author emphasizes that the depicted object in such a work, an artist and his/her fate, theme, genre, composition, means of artistic expression, and style are closely linked.

The comprehension of the artist figure continues on present stage of development of literary science. In this area Ukrainian and foreign scholars have created a lot of studios whose research direction was given in the past and acquired new interpretive shades. Thus A. Ivlieva visualizes artistic picture of the world in O. Wilde's works; I. Kartuzova focuses on the issue of art and the artist's figure in the works of English writer J. Fowles; T. Kyrylova goes on analyzing a creative personality in the novels of English writer S. Moem; K. Kozlova characterizes historic and literary trends of developing Canadian artist's novel from the late nineteenth to the second half of the twentieth century; N. Liubarets highlights the artist's image in prose fiction of

[45] Sendyka, R. (2008). Pro kulturolohichnu teoriiu zhanru. Teoriia literatury v Polshchi. Antolohiia tekstiv. Druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia. V. Morenets (Ed.). (S. Yakovenko, Trans.). Kyiv: Kyievo-Mohylianska akademiia, p. 467-491.

[46] Stroshchuk, I. I. (2012). Roman pro mytsia u konteksti literaturnykh dyskusii. *Komparatyvni doslidzhennia slovianskykh mov I literatur – Comparative research of Slavic languages and literatures, 17*, 217-226.

[47] Nisevych, S. I. (2014). Obraz zhyvopystsia v literaturnomu tvori – odyn iz chynnykiv syntezu mystetsv. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Seriia "Filolohicna" – Scientific proceedings of Ostroh Academy National University. "Philology" Series, 45*, 152-155.

V. Woolf; Ye. Korol studies the identity traits of the artist and his hero in the novel by B. Frank "Cervantes" and others.

A great amount of scientific, literary, historic, and art works is devoted to Spanish artist Goya. The well-known novel of German writer L. Feuchtwanger "Goya, oder der arge Weg der Erkenntnis" (1951) is among them. The meaningful title discloses its philosophic content. L. Feuchtwanger from the first pages of the novel reveals the main collision of the depicted historical epoch in Spain in the late XVIII – early XIX centuries that is remarked by the confrontation between the old world and the new one – bourgeois and democratic, revolutionary and liberal-minded.

D. Zatonskyi[48] claims that Feuchtwanger's Goya is a genius, he certainly personifies and embodies an era, but he also creates it particularly due to his attempts to move it to the side of his own image and similarity. The genius is too great and too powerful to be included in the Procrustean bed of time without excess and surplus. The genius is able to beat the clock and sometimes not to pay attention to given life's historical pace.

Spanish cultural philosopher, journalist and scientist Jose Ortega y Gasset[49] highlights the figure of the artist Goya from Spanish tradition that, on the one hand, is very significant for the European culture, identifying the main factor of his creativity with the important ways of cultural development. On the other hand, the artist figure has become emblematic expression of certain Spanish peculiarity and uniqueness. The artist's creativity is defined by the limits of two worlds – traditions and culture of Spain and Europe. For Ortega the artist is full of mysteries, secrets, and brilliant obsession.

The figure of the artist has been recently highlighted by I. Osypova, Ye. Korol, L. Kovalchuk, L. Lykova, V. Pronin, B. Suchkov and others. The Ukrainian readers have learned the prominent novel "Saturn" by the modern Polish writer J. Dehnel in which he promulgates his own vision on the life and creativity of Spanish genius.

*The purpose of the article* is to analyze modern ways of understanding the Spanish artist Goya on the example of the novel "Saturn" by the Polish writer J. Dehnel with the author's specific and individual comprehension.

**Research results.** In our opinion, simple studying of the existing works by many conscientious, competent and knowledgeable specialists both in the field of literature and in the field of art can't help to understand the genius of Goya. Increasing their quantity and quality is not the sum and does not turn it into a system. So nowadays the process of comprehending the artist is continuing in the realms of modern mass literature, to which the novel "Saturn" belongs. Characterizing the mass literature of the twentieth century, D. Zatonskyi says: "The books, which are externally torn apart and internally integral, overwhelm the mass literature of the twentieth century. They break the usual architectonics and chronology, which you cannot understand at once what genre they belong to: a novel, an autobiography, memoirs, a diary, or a collection of short stories and essay; they break down and integrate genres,

[48] Zatonskiy, D. (1988). Khudozhestvennye orientiry XX veka. Moscow: Sovetskiy pisatel, 416 p.
[49] Ortega y Gasset, J. (1997). Velazquez.Goya. (I. V. Yershova, M. B. Smirnova, Trans.). Moscow: Respublika, 12

experiment with time, update the rules of the composition"[50]. These words can be also referred to the mass literature of the early twenty-first century.

Jacek Dehnel is a modern polish writer, an interpreter, and a poet, he is also engaged in painting. He has visited Ukraine several times. He is known to Ukrainian readers as an author of novels "Lala", "Saturn", "Mother Makryna", a collection of mininovels "Balzakiana" and books "Fotoplastikon" and "Cosmographia". In the context of our study of modern means of understanding Francisco Goya as the personality of an artist we draw the attention to the novel "Saturn. Black Paintings from the Lives of the Men in the Goya Family" that was published in 2014, translated by O. Lobodzynskyi into Russian, and in 2015, translates by A. Bondar into Ukrainian. In the preface to the Ukrainian edition the author emphasizes that the novel "Saturn" is about Spain, about an outstanding artist, his unknown son and grandson, as well as about the suffocating atmosphere of a house near Madrid, which is called "The House of the Deaf Man".

Being in Ukraine, the author shares his thoughts about the novel in one of the interviews (V. Baldyniuk, June 11, 2015). He said, "we live in a time when icons are made from famous artists and we know nothing about real Goya, we are only familiar with his popularized images, but he is unrecognized. Goya is a good brand, millions of people all over the world recognize his paintings and Goya is an extremely important figure in the history of European art. But for me Goya is not the most important character in my book. His son is here the main hero with whom the book starts and finishes when he dies. To my mind, it's a story about the family, but not about the artist Goya"[51]. So the novel "Saturn" is a story of three representatives of the Goya family – a genius artist, his son Javier and his dear grandson Mariano. The author proves that his interpretation of the Goya family is mainly based on studying catalogues, exhibitions, collections of his works in the Frick Museum in New York. The catalogue of works of the period when Goya lived in France was especially helpful. J. Dehnel relies mainly on the documents and biographic data, as well as on the work "Goya: Life in Letters" where his letters to royal art academy, letters to the king, friends and Martin Zapater are collected. According to the author's impressions "it's rather amazing collection of documents and it gives us facts that are fixed on the paper, but not artists' imagination"[52].

The body of literature about family relationships is various – from proverbs to big multi-volume sagas. The history of the extinction of a family or dynasty underpins both classical and modern literature. For example, the novel "Liuboratski" (1862) by Ukrainian writer A. Svydnytskyi, "Polanetski Family" (1894) by Polish novelist H. Senkevych, "The Forsyte Saga" (1921) by English writer J. Galsworthy contain the course of events in a timeliness from the life of one person or the whole family. If in XIX century the world literature was represented by family chronicle, the modern literature of the early XXI century asserts the drama – the breakdown of the family.

Such a drama is depicted in the novel "Saturn". The contextual analysis of the work makes an image of the artist's family more explicit on the general background

[50] Zatonskiy, D. (1988). Khudozhestvennye orientiry XX veka. Moscow: Sovetskiy pisatel, p. 10.
[51] Dehnel, J. (2015). Kultura – tse te, yak suspilstvo komuni kuie same z soboiu. Interviu vid 11 chervnia 2015 roku.
[52] Ibid.

of the modern European literature, which is originally and organically inscribed in the European context according to which the image of the artist appears to be an important factor in updating the form-content organization of the work. The novel is built on the combination of three monologues: the artist Francisco Goya, his son Javier and his grandson Mariano. The monologues reveal the visions or the attitude to the certain life problem from three points of view and each of them has his own truth, manner and language. Conveying consistently these three points of view, J. Dehnel gives the floor to the men from the Goya family and highlights the deep abyss that separates them and those strong blood ties that unite them.

In the novel one can follow projecting of the author's consciousness on artistic image of the master, as well as a number of typological correspondences of modelling family behavioral paradigm of talented artists is defined. The author claims, "It's a kind metaphor for history of the patriarchal family in which there is suffocating atmosphere, parents invalidate their sons, and sons offend their parents. This novel is only my voice in the big discussion about men's role and gender peculiarities of children's upbringing"[53].

While analysing the novel, it has come to the mind that the author tells his own life tragedy through the image of the artist's son Javier. The members of the Goya family have no opportunity to have the normal communication, to show love to one another and, as a result, there is very complicated relationship of mutual struggle and suppression of all positive emotions between Francisco and his son Javier, and Javier's son Mariano. The author models the hostility between the father and his son from the first page. The novel begins with the monologue of the artist's son Javier: "I was born on Disappointment Street", "but my father – I am convinced in this as much as possible – has always thought that the street is called so because I, Javier, was born in the house that was situated exactly in it"[54]. When he was born, Goya was a forty-year-old man. There was much pleasure in his life, but there was also enough tragedy. Francisco tells about tragic death of twenty children and the attitude to his only child: unfortunately, only Javier has survived. Unfortunately – only, unfortunately – Javier", "… during Javier's childhood I tried not to get used to him, I was afraid that he would die as previous ones[55]. So he could understand the son, and he tried to raise him as a real man. Although Francisco didn't regard Javier as a genius, but he believed that he grew up to be a good man. He constantly quarreled, screamed and humiliated him, but due to this he became a stranger for Javier. When the boy was nine years old, he fell ill (Saturnism) and went deaf. In the monologue Javier said, "The strange man got out of the bed. First of all, he was strange for all of us – as he didn't hear any words; he sat in his workshop like fish in the aquarium that was brown, dark, covered with strange seaweed"[56].

All his life Francisco wanted his only son to become a famous artist like he was, but he was deeply disappointed. The reason is probably in the fact that his hopes were

[53] Ibid.
[54] Dehnel, J. (2015). Saturn. Chorni kartyny z zhyttia cholovikiv rodyny Hoia [Saturn. Black Paintings from the Lives of the Men in the Goya Family]. (A. Bondar, Trans.). Kyiv: KOMORA, 9.
[55] Ibid., 16.
[56] Ibid., 21.

not fulfilled; disrespect for his son grew more and more and he called his son a "fatted lazy bone", "loser", "miserable veil". But Javier had a talent for drawing. He painted and didn't want to show the paintings to his father for whom they were uninteresting. Sometimes the father noticed that his son was painting, he came up to him and scolded, saying "Well, cuckoo, you don't see the similarity and paint the picture with rough dark lines". It seemed to him that he improved the drawing and showed the wright way, but the son thought that the father eliminated him irretrievably with strange and drastic features. Thus after such father's training Javier's real life was "completely dissolved in books" where he experienced numerous adventures and positive emotions, fell in love and suffered. But away from his colourful favorite books there was entire emptiness – all the days were like one "long, uninteresting day".

The years passed and in the complicated dialectics of black paintings in Goya and his son's life there appeared more complicated dialectics of Javier and his son Mariano. Both inner and external mutual confrontation, which they inherited, didn't result in mutual understanding. Francisco Goya transferred his boundless love to his grandson who looked like him and the grandson loved his grandfather more than his father: "Granddad says that I am Mariano de Goya and should hold my head up. He says even when I tilt my head to look at a car or a lizard I can hold it up inside myself. I never feel bored with my granddad. He doesn't make me read. He tells me about famous bullfighting, about his first crew. We go together hunting and he teaches me to shoot. I'd like my grandfather to be my father and my father to be a stranger"[57]. Mariano had a cold attitude to his father and always compared him with grandfather, considering that he had nothing sublime and any taste. Also he didn't like pictures that Javier painted: "granddad entrusted different learner-peckerwoods to paint such a background", he said to his father again and again.

The author models Mariano as a representative of the new generation – persistent, enterprising, practical and dynamic. He likes rich and good life: "Somebody in this family must start living, breathing of fresh air". Mariano claims that it is the time for such people like he is: "not crunching over the books, but a wide view, not hours spent pretending, but life in the world – it is impossible to fake this shine, this gloss and it's impossible to deceive"[58]. He thinks if his grandfather is a pearl that was dug out of the dirty ground in Fuendetodos, he will be a diamond. Music brings together him and his young and rich wife Concepcion. The author changes focus from black paintings to music. Music brings us back to the eternal that has no boundaries. It embodies hopes for agreement, harmony and peace of mind. They have a son born. It seems that Goya family continues happily. They give him the name Mariano-Javier to please the father. But later author models the son's different attitude to his father. Later Mariano regrets, "I could give him the name Mariano-Francisco and, maybe, he would have more strength and talent like his granddad. I infected him with the name like gangrene"[59]. When the little boy died, Javier got jealous of that: "And it is not about mourning – I didn't have enough time to get used to him, and the fact that he

[57] Ibid., 101.
[58] Ibid., 140.
[59] Ibid., 169.

had the middle name after me didn't mean much for me – it's likely about awareness of that he evaded everything, got away, fell into the death like a white stone into the black and stagnant water; I simply got jealous of that"[60]. He seems to be happy that his grandson didn't have to get through all these "black paintings" that befell Javier.

Between three men's monologues the author locates "ecphrasis" – descriptions of "Black paintings" that are situated in "The House of the Deaf Man" where Goya spend his last years. They become either a conclusion to the previous monologue or an epigraph to the following monologue narration. The multi-functional use of images of black paintings is a means of decoding the author's intentions and modernized understanding of the characters of the Goya family members. Symbolic and connotative meaning of the black colour enables understanding the author's attitude to the depicted images, makes family relations between Francisco and Javier expressive, creates certain associations and corresponding emotional stress between the father and his son, an atmosphere of a hint for the further development of tragic events.

The cruelty, which was laid in the human nature, and the suffering are means of getting pleasure, achieving the only goal in the world that is illuminated by the ruthless light of the boundless mind that inhabits the world with its nightmares. Francisco Goya's etching "The Sleep of Reason Produces Monsters" (1797-1798) can be described in such a way. "Fantasy abandoned by reasons produces impossible monsters; with reason, it becomes the mother of the arts, and the source of its marvels", Goya said in the comments to the etching. In the previous picture through the chaos of monsters one can see Goya's face that is calm and confident, it should awake a sleeper and save him from terrible misfortunes. But in the final variant there isn't any hint of awakening – it seems that Goya doesn't believe that the mankind can ever wake up[61]. From the other hand, Goya's "monsters" are generated by the artist's consciousness and are less dependent on his external and life experience.

These black paintings, where monsters are depicted, have appeared as an extension of it. These pictures have been famous since Middle Ages. Thus "Man-eating Monster" is the central capital of the church of Saint-Pierre in Shawinha, the XII century. Pieter Paul Rubens follows strictly the antique myth in his famous painting "Saturn" (1686). Saturn is the god that devours his children as he was predicted when his son grew up, he would tumble his father from the throne. Goya's painting "Saturn" (1821-1823), whose title brings us to the famous myth, is different from Rubens's painting. The hero doesn't have usual attributes – scythe, hourglass, and the creature that he is devouring is not like a baby. It expresses the executioner's cruel pleasure and the victim's suffering without any moral gloss: the kingdom of evil triumphs over the world. The bloodthirsty myth turns into apotheosis terrible cruelty and madness due to Goya[62].

In fact, these painting have mysterious content in Goya's work. The paintings are irrational, they report not about the events or certain characters, they depict inner horror, anxiety, and personal emotional experiences. J. Dehnel makes an attempt to

[60] Ibid., 171.
[61] Osipova, I. S. (2010). Goya. Moscow: LMA Media Grupp, 49.
[62] Ibid., 116.

solve the mystery of their origin in his own interpretation. In his work they get the special significance as the writer treats them as the symbolic reflection of the plot and above mentioned relationships in the Goya family. This is no accident that, for example, the struggle and confrontation between the son Javier and his father Francisco gets an emblematic image of Saturn, who, according to the ancient mythology, devoured his own children and was still defeated by his son.

**Conclusion.** In accordance to the specifics of modern literature, his aesthetic views, ideals, moral and ethical preferences, J. Dehnel reveals individual understanding of the personality of Spanish artist Goya in the novel "Saturn" that is represented through form and content organization of the work as three monologues of the Goya family which sound like dissonance. The author's position focuses on his own vision of family relationships and upbringing in the atmosphere of misunderstanding, remoteness, coldness between the family members of the famous artist. Although three generations Goya are separated by the gap, but the power of the blood ties is still great. The family portrait, drawn by J. Dehnel in the manner of grandpa Francisco, his son Javier and his grandson Mariano's "black paintings", is perceived as a whole.

**References:**


1. Beebe, M. (1964). Ivory Towers and Sacred Founts. The Artist as Hero in Fiction from Goethe to Joyce. New York: University Press, 323 p.
2. Dehnel, J. (2015). Saturn. Chorni kartyny z zhyttia cholovikiv rodyny Hoia [Saturn. Black Paintings from the Lives of the Men in the Goya Family]. (A. Bondar, Trans.). Kyiv: KOMORA, 224 p.
3. Dehnel, J. (2015). Kultura – tse te, yak suspilstvo komunikuie same z soboiu. Interviu vid 11 chervnia 2015 roku [Culture is how the society communicates with itself. Interview from June 11, 2015]. Retrieved on June 30, 2018 from http://www.korydor.in.ua/ua/opinions/yatsek-dehnel.html.
4. Zatonskiy, D. (1988). Khudozhestvennye orientiry XX veka [Art benchmarks of the XX century]. Moscow: Sovetskiy pisatel, 416 p.
5. Korol, Ye. O. (2011). Mutets i yoho heroi u romani B. Franka "Servantes": Rivni identychnosti [The artist and his hero in the novel "Cervantes" by B. Franko: the levels of identity]. *Naukovi pratsi: naukovo-metodychnyi zhurnal – Scientific works: scientific and methodological journal, Vol. 158 (170),* 27-31.
6. Meuthen, E. (2001). Eins und doppelt oder Vom Anderssein des Selbst. Struktur und Tradition des deutschen Künstlerromans. Tübingen: Max Niemeyer, 343 p.
7. Nisevych, S. I. (2014). Obraz zhyvopystsia v literaturnomu tvori – odyn iz chynnykiv syntezu mystetsv [The artist's image in the fiction work is one of the factors of the synthesis of arts]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Seriia "Filolohicna" – Scientific proceedings of Ostroh Academy National University. "Philology" Series, 45*, 152-155.
8. Ortega y Gasset, J. (1997). Velazquez. Goya. (I. V. Yershova, M. B. Smirnova, Trans.). Moscow: Respublika, 351 p.
9. Osipova, I. S. (2010). Goya. Moscow: LMA Media Grupp, 127 p.

10. Sendyka, R. (2008). Pro kulturolohichnu teoriiu zhanru. Teoriia literatury v Polshchi. Antolohiia tekstiv. Druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia [About cultural theory of the genres. The theory of literature in Poland. Anthology of the texts. The second half of the XXth – the beginning of the XXI century]. V. Morenets (Ed.). (S. Yakovenko, Trans.). Kyiv: Kyievo-Mohylianska akademiia, 467-491.
11. Stroshchuk, I. I. (2012). Roman pro mytsia u konteksti literaturnykh dyskusii [The artist's novel in the context of the literary discussions]. *Komparatyvni doslidzhennia slovianskykh mov I literatur – Comparative research of Slavic languages and literatures, 17*, 217-226.

# DEVELOPMENT OF CREATIVE SPACES AS THE MODERN EDUCATIONAL TREND IN THE CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF INFORMATION SOCIETY

***Olena I. Pasternak***
***Maria O. Karpyak***
***Ivan S. Oryshchyn***

**Abstract.** The influence of creativity on the development of education in the modern conditions of the information society is researched. The role of creative spaces in the educational processes of the present is substantiated. The types of creative ecosystems and causes of their rise are distinguished. Coworkings are considered as the most popular form of creative spaces in the world. The trends of coworkings development in Ukraine and in the world are explored. The negative and positive aspects of the coworkings are considered. The place of Ukraine in the ranking of world's indexes of creativity is revealed. A series of marketing recommendations for the active development of creative space in Ukraine is offered.

**Key words:** education, information society, creative spaces, creative ecosystems, coworking.

**Abstrakt.** Badano wpływ kreatywności na rozwój edukacji w nowoczesnych warunkach społeczeństwa informacyjnego. Rola przestrzeni twórczych w procesach edukacyjnych współczesności jest uzasadniona. Wyróżnia się typy ekosystemów twórczych i ich przyczyny. Uważano, że coworking jest najpopularniejszą formą twórczej przestrzeni na świecie. Analizowane są trendy rozwoju coworkingu na Ukrainie i na świecie. Uwzględnia się negatywne i pozytywne aspekty pracy. Ukazuje miejsce Ukrainy w rankingu światowych indeksów kreatywności. Zaproponowano serię rekomendacji marketingowych dla aktywnego rozwoju kreatywnej przestrzeni na Ukrainie.

**Słowa kluczowe:** edukacja, społeczeństwo informacyjne, przestrzenie twórcze, ekosystemy twórcze, coworking.

**Introduction.** Today during the intensive development of the information society progressive education is increasingly dependent on the quality and creativity of the human factor – namely the efficient cooperation among people, productivity of their communications, development of entrepreneurial thinking. Thus, the development of education depends on the ability to realize the unique creative abilities and potential of the individual. In today's changing conditions for a person, there is a need for constant adaptation to the requirements for qualifications, key competences that a modern specialist must possess. That is why, in recent years, education is not limited

to the walls of higher education institutions, as well as the age of those who want to study. The trend in lifelong learning has long been popular in the world; besides, there are entire universities for the elderly. That is, there is a departure from traditional teaching methods, as well as the emergence of new forms, models of educational process. It is also possible to state the growing role of self-education. Comprehensive self-improvement of a person during his life becomes an indispensable requirement of time and educational processes.

The information society puts before education new tasks and requirements: creativity, flexibility, rapid adaptation to new time requirements, etc. That is why at present it is expedient to speak about the formation of creative spaces that embody and disseminate ideas, knowledge, skills and abilities, develop creative thinking of each individual participant. That is, on the basis of creative spaces new educational services appear.

The creative industry is one of the promising directions of innovative development of territories. In the EU member states they are a profitable sector of the economy. The development of the information society and creative industries demonstrates the effectiveness of cooperation, which is based on the intersection of technology, business, art and innovation.

The concept of creativity implies the presence of the following obligatory elements (components)[63]:

- Cultural resources;
- Creative thinking;
- Social initiatives and self-organization;
- Generation of new ideas;
- Innovative infrastructure;
- Mechanism of co-operation.

From the above factors one can see the importance of education, which is reflected in the development of creative thinking and the generation of new ideas. Practice shows that the potential of creative ecosystems in Ukraine remains largely unrealized.

At present, the transition to a phase of creative development of society, due to a number of objective factors, in particular the increased role of knowledge and innovation, dominating share of services, dominating the role of creative work, strengthening the information society, the transformation of the educational process, increasing the number of self-employed people and others is taking place. Creative ecosystems as a phenomenon relate to new forms of management based on the achievements of innovative development and advanced tools of human activity. The appearance of such models is partly due to the rapid transformations of the classical economic conditions of the organization of work. Such models are becoming platforms for the formation and development of creative social class space where a person seeks to develop, work, invest, relax, establish new contacts, build team-minded professionals, develop his/her own business.

[63] Давимука С. А., Федулова Л. І. (2017) Креативний сектор економіки: досвід та напрями розбудови, с. 18.

Therefore, creative ecosystems are multifunctional platforms for entrepreneurs, organizations and individuals who can work remotely, as well as with customers from other countries. Creative ecosystems also serve as a kind of "centers of concentration of intelligence", which usually develop their own, inherent culture. Because of this, they form an innovative cultural space, which can also combine a wide variety of projects, such as startup-boxes, coworkings, anticafe, creative restaurants, child development centers, workshops, eco-parks, etc. In addition, creative ecosystems are also platforms for diverse cultural and educational events, conferences and festivals.

Among the areas in which creative is used, one can name design, cinema, advertising activity, architecture, fashion, art, publishing, computer games and information technologies, music, mass media, theater, etc. Such a wide list allows to realize the benefits of a creative economy practically in every sphere of life.

Creative spaces possess the following characteristics[64]:

- the availability of in-depth knowledge combined with a set of skills and abilities, as well as people who want to communicate with each other;
- the possibility of overcoming the uncertainty of changes in the cultural, scientific and technical spheres;
- opportunities for spontaneous communication, which creates a favorable atmosphere for the development of diversity;
- interdisciplinary and synergy, which promotes the development of links between science and art.

Today's most popular types of creative ecosystems include creative spaces and their subspecies: coworkings, hubs of creative industries, creative clusters, business incubators, anti-cafes, creative restaurants, training centers, etc. The first coworking center appeared in 2005 in the United States on the initiative of a young programmer, Brad Newberg. The main impetus for the emergence of this center was Newber's desire to combine the benefits of office and remote work. The development of such ecosystems, both in Ukraine and in the world, has become increasingly popular over the past decade, and the number of users has grown. It has been actively promoted by a number of relevant conditions, namely:

- striving for self-improvement, lifelong learning, interpersonal communication, acquisition of new skills, sharing of knowledge and experience;
- transformations in the employment structure of the population;
- development of information technologies, the formation of Internet platforms for training and cooperation, expansion of e-commerce opportunities;
- development of self-education;
- expansion of the list of "free occupations" (the so-called "freelance") and the emergence of new creative activities;
- strengthening urbanization and urban lifestyles.

The factors of the emergence of creative spaces can be attributed to the first increase in the number of "free" workers who are currently working in remote employment. This kind of employment led to the beginning of the crisis in Ukraine, during which a large part of the workers were forced to leave their offices and move

[64] Лэндри Ч. (2011) Креативный город, с. 25.

to a remote mode of work. Thus, the tendency of remote work or so-called "freelance" is no longer a surprise, and domestic specialists actively co-operate with customers of their services from other countries. Another reason for such a rapid development of remote work was that the market of orders in Ukraine is relatively small, and the potential of Ukrainian specialists (programmers, designers, etc.) is very high. Many entrepreneurs work successfully through the Internet, steadily providing a high level of income never meeting their employers face to face.

Creative spaces are dynamic structures that are oriented towards their residents, that is, regular participants who wish to work, study or simply spend time in this space. Residents accept all conditions of use of space and make advance payment for the use of services for a month, half a year, a year or more. Mostly in creative spaces there is a migration of residents, which constantly either disappear or join. The community of residents, which has been formed in the creative space for a certain period of time, forms the ecosystem of this space.

Traditional sources of income for creative spaces are[65]:

- payment for use of space (hourly payment);
- membership (fee for using space for a certain time in a month, etc.);
- renting premises for events and conducting paid training programs.

Creating coworkings makes it easy to find the right specialist, such as a designer, web designer or programmer, or to get legal and accounting services beyond the boundaries of the territory. In addition to coworking it is easy to establish business contacts, negotiate, use the necessary office equipment, as well as attend various educational projects, master classes, entertainment events, festivals, conferences.

Today, coworkings are a new ecosystem, a network of people, united ideas, new technologies and creativity. In the world recently there are specialized coworkings in certain sectors which unite workers in one industry. In Milan, in particular, such a form of work is so popular that the number of such establishments is growing rapidly, and the city council compensates for post-factum pay for a workplace in coworking for the willing[66].

Creative spaces can be classified according to various features depending on[67]:

- industry orientation (IT workers, media, engineers, designers, financiers, etc.);
- community type (open community or closed club);
- membership categories (fixed or flexible);
- the type of premises (for events or workshop);
- the type of services provided (exclusively the provision of services to the premises or investor in the resident company);
- focus of the main clients (creative, entrepreneurial or managerial);
- business model designs.

If in the world the first coworking appeared in 2005 in the USA, then in Ukraine in 2009[68]. Their number is growing rapidly. So in 2017, there were almost 13,800 coworkings in the world[69].

[65] Економіка креативних просторів (2018) [Електронний ресурс].
[66] Комаревич О. Коворкінги в Мілані: як працювати разом (2017) [Електронний ресурс].
[67] Економіка креативних просторів (2018) [Електронний ресурс].
[68] Марченко М. Коворкинг по украински (2016) [Електронний ресурс].

Various projects of creative nature are actively implemented in Ukraine. For example, the Closer club on the territory of the ribbons factory in Podil, in Kiev, the multifunctional hub of the former SSK on the left bank of Kyiv, the PLATFORMA art factory, where there are now festivals of street food, coworkings and concerts are being held, Kyiv VDNG[70], Izo-studio on the territory of the industrial enterprise, the Gogolfest training and production complex in the industrial zone, the project "Factory of jam" in Lviv on the territory of the thrown cannery in the Pidzamche district[71], the Creative Quarter project[72] – a new multifunctional space for entrepreneurs, a large innovative cultural hub that includes startup-boxes, coworkings, anti-cafe, a creative restaurant, a children's development center, hacker-spaces, creative workshops, eco-park, urban center, etc.

However, in spite of the success of the implemented projects, they are still quite small in Ukraine. With regard to coworkings, the most of them operate in Kiev (28 coworkings as of 2017, 35 – as of 2018)[73]. Among other cities of leaders are Kharkiv, Odessa, Lviv, Dnipro. Coworkings are also appearing in smaller cities such as Ternopil, Zhytomyr, Mariupol, Chernivtsi, and Cherkasy. In 2018, their total number varies from 48 to 61 objects according to various sources. That is, we can state the tendency to spread not only in large cities. It is also reasonable to conclude that Ukraine does not lag behind the world trends in the development of coworkings, since their number is almost coincident with European cities. As of 2015, the number of coworkings in London was 25, Barcelona – 22, Paris – 15, Warsaw – 7, Krakow – 4 institutions[74].

If we talk about the number of coworkings in the world, most of them are observed in Asia, Pacific & India. The United States is in second place, Europe is only slightly behind the States (Fig. 1).

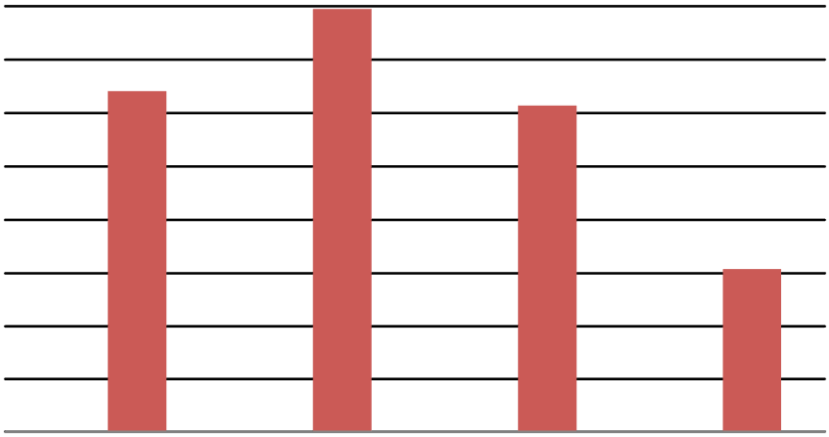


*Fig. 1. Number of coworking spaces – 2017 by region & type*[75]

[69] Чому коворкінг кращий за офіс? (2017) [Електронний ресурс].
[70] Салій Ю., Кайдан Т. Від сквотів до хабів: звідки береться креативна економіка (2014) // Українська правда життя, с. 15.
[71] Мисак Н. Культура і міська регенерація (2014)// Регенерація індустріальних споруд в Україні, с. 6.
[72] Перехрест О. «Креативний квартал» – це «Дзига» 90-х. Кому потрібна реновація старого трамвайного депо (2017). [Електронний ресурс].
[73] Каталог коворкінгів України (2017) [Електронний ресурс].
[74] Total number of coworking spaces available in selected European cities in 2015 [online].
[75] Number of U.S. and Global Coworking Spaces and Members (december, 2017 forecast) 2017 – 2022, p. 5.

The number of coworkings in the world is steadily increasing: if by the year 2015 they were 8900, then in 2017 – 15500, and according to the forecast in 2018 will be 18,900 institutions (Fig. 2). Their popularity grows among visitors in the same way. If in 2015 they were 545 thousand, then in 2017 – 1 million 270 thousand institutions (Fig. 3).

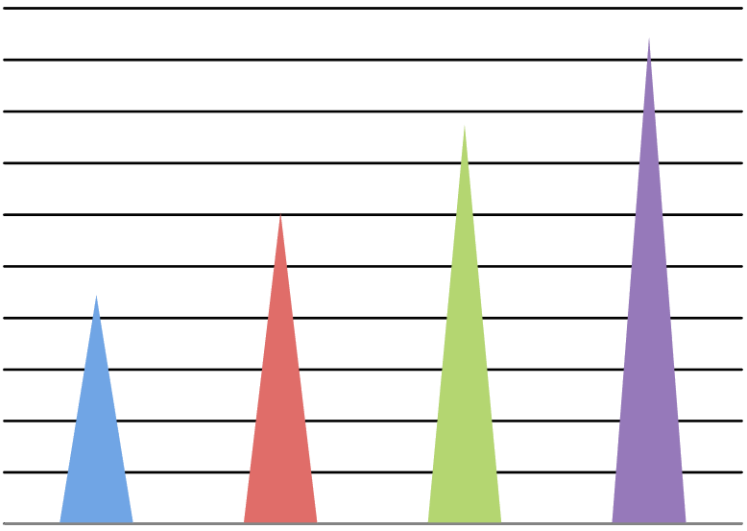


*Fig 2. Number of coworking spaces worldwide*[76].

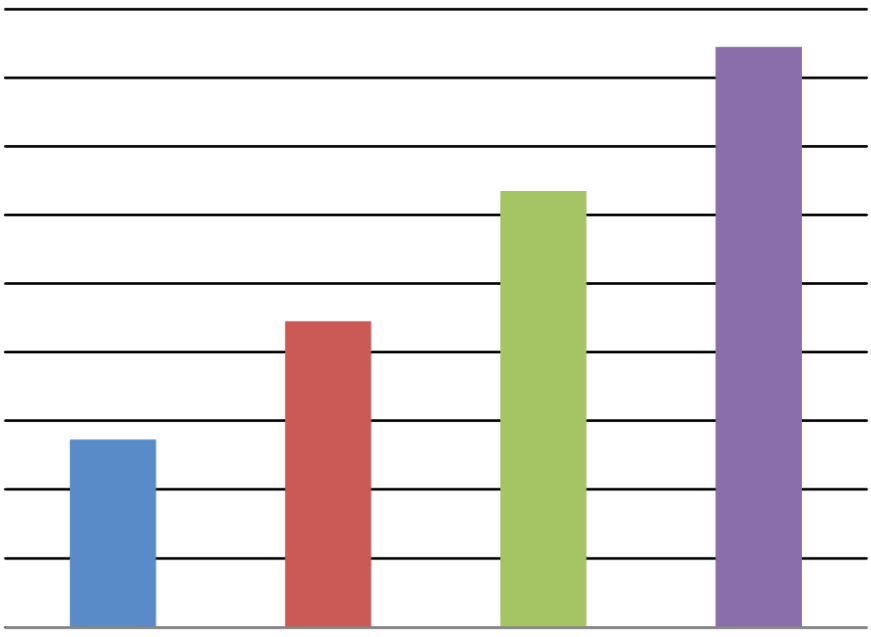


*Fig 3. Number of members of coworking spaces worldwide*[77].

Like any other model, coworking has several advantages and disadvantages (Table 1).

[76] Number of U.S. and Global Coworking Spaces and Members (december, 2017 forecast) 2017 – 2022, p. 5.
[77] 2017 Global Coworking Survey, Brussels, November 28, 2016, p. 2.

*Table 1. Advantages and disadvantages of work in coworking*

| Advantages | Disadvantages |
|---|---|
| Availability of the workplace (for residents) in the round-the-clock mode | Limited hours of work for non-residents, lack of a personal cabinet and a fixed work place |
| Improvement of personal social status, positioning of a person in a society, and also increase of productivity of work | Loss of time on the road that you can spend on your own projects, increasing transport costs and food costs |
| Communication, avoiding "professional isolation" for freelancers | Public place, the severity of concentration through noise and surrounding events |
| Provides security services and some personal space | Insecurity from fraudsters, the need for constant control of personal belongings |
| Easy to find useful links, the ability to dial a team for a new project | The difficulty in finding highly qualified specialists, as the predominant audience of coworkings – start-upers and freelancers-beginners |
| Ability to share knowledge, ideas and experiences, mutual help | Competition and action of the human factor (the problem of information security and backup of the necessary data due to the unpredictability of the behaviour of individual employees and the new team as a whole) |
| Creates a community of interested people, that is why many people cease to perceive the need to go to work in a negative light | Partial solution to the problem of unemployment, raising the culture of entrepreneurship in society |

The Martin Prosperity Institute (Canada) annually publishes a rating that analyzes data on creativity and creativity class in the regions and countries of the world[78]. The global index of creativity assesses the countries by three key indicators of economic development: technology, talents and tolerance. During the ranking, the investments into research and development, the number of researchers and patents per capita, the level and nature of education, Gallup polls on the treatment of immigrants, racial and ethnic minorities, people of non-traditional orientation are taken into account.

In 2015, Australia, the USA, New Zealand, Canada, Denmark, Finland, Sweden, Iceland, Singapore and the Netherlands (Table 2) entered the top ten most creative countries. Ukraine in this list ranked 45th out of 139. Ukraine is followed by Poland, Montenegro and Bulgaria. That is, we can state that potential in Ukraine there is, in particular, the index of talent accounts for 24th place, which is a good indicator.

The active development of modern creative spaces in the conditions of the development of the information society in Ukraine will be facilitated by:

- active advertising of new educational models (creative spaces) in mass media, especially on the Internet and social networks;
- presentation of the experience of successful projects in printed advertising materials and advertising in the media;
- studying and disseminating foreign experience of opening coworkings, art-hubs, etc ;
- conducting training for interested entrepreneurs in order to open new creative spaces;

[78] Глобальний індекс креативності: Україна стала 45-ю зі 139 країн (2016) [Електронний ресурс].

- support by the authorities to open such institutions; assistance in finding free territories and premises for their implementation;
- ensuring participation of representatives of implemented projects in exhibitions and conferences in Ukraine and abroad.

*Table 2. The Global Creativity Index of the World in 2015*

| Place | Country | Technology | Talent | Tolerance | Global Creativity Index |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Australia | 7 | 1 | 4 | 0,970 |
| 2 | USA | 4 | 3 | 11 | 0,950 |
| 3 | New Zealand | 7 | 8 | 3 | 0,949 |
| 4 | Canada | 13 | 14 | 1 | 0,920 |
| 5 | Denmark | 10 | 6 | 13 | 0,917 |
| 14 | Germany | 7 | 28 | 18 | 0,837 |
| 35 | Czech Republic | 29 | 30 | 80 | 0,609 |
| 37 | Belarus | 41 | 8 | 97 | 0,598 |
| 38 | Russia | 22 | 15 | 123 | 0,579 |
| *45* | *Ukraine* | *43* | *24* | *105* | *0,518* |
| 46 | Poland | 46 | 25 | 101 | 0,516 |
| 68 | Romania | 65 | 60 | 76 | 0,425 |

*Source:*[79]

As for the participation of authorities in the development of creative space of territories, we consider the following measures as appropriate:
- develop regional programs and plans for the development of creative industries;
- to inventory and assess the abandoned industrial objects of the region in order to revitalize them;
- to develop a platform for crowdsourcing to select regional development projects;
- to conduct an open competition for the best project of revitalization of industrial objects of the region;
- to promote attraction of foreign investments in projects of revitalization of territories;
- to organize competitions for creative projects for young people and to finance the implementation of the best ideas;
- to organize business incubators for the implementation of creative start-ups.

**Conclusions.** Formation of creative ecosystems is one of the promising directions of educational innovation development. The development of educational processes in the modern conditions of the information society is impossible without the operation of various forms of creative spaces. Practice shows that the potential of such spaces will allow to generate fresh ideas and successfully implement them. That is why the state and regional policies should stimulate innovation, support experiments and creative educational approaches, and promote the creative development of individuals and territories in general.

[79] The Global Creativity Index 2015 [online].

**References:**


1. Давимука С. А., Федулова Л. І. (2017): Креативний сектор економіки: досвід та напрями розбудови: монографія / С. А. Давимука, Л. І. Федулова; ДУ "Інститут регіональних досліджень імені М. І. Долішнього НАН України", Львів.
2. Лэндри Ч. Креативный город (2011): / Ч. Лэндри. – М.: Издательский дом «Классика-XXI».
3. Економіка креативних просторів // [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://pawillion.com/uk/ekonomika-kreativnih-prostoriv/.
4. Комаревич О. Коворкінги в Мілані: як працювати разом [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://okfactory.eu/coworking/.
5. Марченко М. Коворкинг по украински [Електронний ресурс] / Режим доступу: https://ain.ua/2010/03/05/kovorking-po-ukrainski.
6. Чому коворкінг кращий за офіс? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://ukrainian.voanews.com/a/coworking/4226920.html.
7. Салій Ю., Кайдан Т. Від сквотів до хабів: звідки береться креативна економіка // Українська правда життя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://life.pravda.com.ua/culture/2015/10/21/202073/.
8. Мисак Н. Культура і міська регенерація // Регенерація індустріальних споруд в Україні. Результати воркшопу 24-27 вересня 2014 у м. Львові [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://culture.in.ua/media/7516/workshopregeneration_low_quality.pdf.
9. Перехрест О. «Креативний квартал» – це «Дзига» 90-х. Кому потрібна реновація старого трамвайного депо. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zaxid.net/news/showNews.do?kreativniy_kvartal__tse_dzia_90h&objectId=1382278.
10. Каталог коворкінгів України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.coworking.com.ua/.
11. Total number of coworking spaces available in selected European cities in 2015 [online]. [Cited 7. 06. 2018] Available online: http://www.statista.com/statistics/total-number-of-coworking-spaces-available-in-european-cities/.
12. Number of U.S. and Global Coworking Spaces and Members (December, 2017 forecast) 2017 – 2022 [online]. [Cited 3. 06. 2018] Available online: https://www.statista.com/statistics/554315/number-of-people-working-in-coworking-spaces-worldwide/.
13. 2017 Global Coworking Survey, Brussels, November 28, 2016 [online]. [Cited 15. 06. 2018] Available online: https://www.dropbox.com/s/rjbmdo4wp4aeccx/2018%20Complete%20Coworking%20Forecast.pdf?dl=0).
14. Глобальний індекс креативності: Україна стала 45-ю зі 139 країн [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.5.ua/suspilstvo/hlobalnyi-indeks-kreatyvnosti-ukraina-stala-45iu-zi-139-krain-95726.html/.
15. The Global Creativity Index 2015 [online]. [Cited 11.06.2018] Available online: http://martinprosperity.org/media/Global-Creativity-Index-2015.pdf/

# CLIL METHODS IN VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS

***Vladyslava A. Perminova***

**Abstract.** The article analyzes the main characteristics of the methodology of integrated language and subject teaching (CLIL) as one of the innovative approaches in the system of language training in higher vocational education. The author summarizes the advantages and disadvantages of CLIL education, and also identifies some of the difficulties that arise when implementing CLIL technology. The practical importance of the published material lies in the proposals for improving the language training of university graduates, which should ideally correspond to a sufficient level for international professional activities. The author of the article states that the requirement for such preparation should be fixed in educational standards as an indispensable condition for obtaining higher education.

**Key words:** CLIL, higher vocational education, language training, professional activity, educational standards.

Globalization and the development of international relations require modern educational institutions to use innovative methods of mastering foreign languages based on students' motivation, specific curricula and appropriate training of teachers.

Nowadays, teaching English as a second language is of great importance in the system of intercultural communications of higher education. It is a basis of the formation and development of cultural, educational, political and socio-economic relations in the global environment. Recently, the role of the English language in the process of integrating Ukrainian educational and scientific organizations into the global educational community has increased significantly[80]. In this regard, there is a need to use modern approaches and methods of teaching a foreign language that ensure the most effective implementation of the vocational training program [81].

Language-based integrated learning is becoming increasingly popular in the teaching of a foreign language in modern higher educational establishments. We believe that the growing interest in this method is due, first of all, to serious changes in the methodology of teaching certain subjects, including a foreign language, in connection with the introduction of a competence-oriented model of education.

Given the fact that today many European countries successfully use the CLIL method in practice, the question remains about the implementation of this methodology in higher educational institutions of Ukraine, because for our country

[80] Jarockaja L. V. (2016): Inostrannyj jazyk i stanovleme professionalnoj lichnosti (nejazykovoj vuz): Monografija [Foreign language and formation of professional personality (non-linguistic university): monograph] / L. V. Jarockaja. – M.: Izdatelstvo TRIUMF. 2016. – 258 P. [in Russian].

[81] Vonog V. V. (2015): Kompetentnostnyj podhod v obuchenii inostrannym jazykam v aspiranture [Competent approach to foreign language teaching in postgraduate course] / V. V. Vonog, O.A. Pronorova. – Vestnik TGPU [Tomsk State Pedagogical University Bulletin] – 2015. – № (165) – P. 25-29 [in Russian].

this methodology is innovative. The development of linguistic competence of students could move to a qualitatively new level, if the given methodology will be thoroughly developed, the developed mechanisms for its introduction into the learning process.

The CLL methodology is becoming increasingly popular in the teaching of a foreign language of professional communication in universities of Ukraine, which, in our opinion, is due to a number of factors. First of all, modern vocational training is aimed at fulfilling the social order of society, i.e. training specialist who obtains not only a specialty, but also a foreign language for specific purposes. In addition, English is increasingly becoming the language of teaching postgraduate courses. The fact that active mastery of the skills of professional communication in English allows the graduate to conduct research in foreign universities, become a part of an international research group, publish the results of his research in international journals becomes vital.

Competence approach to vocational training is considered as a priority conceptual position – the dominant vector of renewal of the content of the educational process[82], directing it to the channel of training a specialist with such qualities as flexibility of thinking, mobility, initiative and constructiveness. The Ability to self-education, mastery of innovative technologies, understanding of perspectives and opportunities for their use, ability to make independent decisions, adaptability to new social and professional conditions, teamwork skills, coping with stress, this is the list of competencies that must be possessed by the graduate of university.

It is on the formation of such competencies that educational activity is directed within the framework of the method of language-based integrated learning (Content-Language Integrated Learning – CLIL). We believe that along with the above competences, the training in the framework of language-based integrated learning also aims at the formation of linguistic competences, which implies that the future graduate has a foreign language at a level that allows him to use foreign language in the framework of a given professional activity. As it has been noted in the documents on the modernization of higher professional education, the foreign language acquisition should be an integral part of the professional training of all specialists in the university; teaching a foreign language for specific purposes should be built on an interdisciplinary, integrative basis; training should be directed to the development of multicomponent general cultural and professional competencies of students.

By now, the role of the Foreign Language for specific purposes in the processes of developing the professional consciousness of a student of a non-linguistic university and the formation on this basis of a modern professional personality as a person fully realizes in the profession, through the profession, creating the value of this profession has largely been re-comprehensed. Modern requirements for the training of a graduate of a higher educational establishment, a future specialist,

[82] Burdakova O. N. (2018): Metodika integnrovannogo obuchemja predmetu i jazyku v uchebnom processe Narvskogo kolledzha TU [Methods of integrated discipline and language teaching in classes of Narva College of the University of Tartu] [Electronic resource] / O. N. Burdakova, A. A. Dzhalalova, N P. Raud. – 2011. – 67 P. – URL: http:v/docplayer.ru/42474789-Metodika-integnrovannogo-obucheniya-predmetu-i-yazyku-v-uchebnom-processe-narvskogo-kolledzha-tu.html (accessed: 04. 2018) [in Russian].

include not only a number of specific competences, including the ability to self-education, the mastery of innovative technologies, the understanding of the prospects and opportunities for their use, the ability to make decisions independently, adaptability to new social and professional conditions, teamwork skills, ability to cope with stress[83], but also the acquisition of one or more foreign languages for specific purposes.

In most institutions of higher education, according to the curriculum, intensive instruction in foreign language (mostly English) for students of non-linguistic specialties finishes at the end of the second year, but it should be noted that, due to the lack of constant language practice in subsequent years of study, there is a gradual loss of communication skills. Therefore, there is a need to integrate a foreign language and professional disciplines throughout the entire period of study at the university, both for undergraduate and graduate students.

In a number of educational methods, which include parallel learning both a foreign language and a core subject, it is possible to single out the method of language-based integrated learning (CLIL), which can influence the formation of the necessary competencies for students of technical, humanitarian and other directions in the university.

The term Content and Language Integrated Learning CLIL was introduced in 1994 by the multilingual scholar David Marsh in the process of coordinating research on the state of language education in Europe[84]. This has led to a pan-European discussion, with experts from Finland and the Netherlands. The issue of how to use the experience of advanced teaching of foreign languages, which was found in certain types of private schools, in the curriculum of public schools and colleges was discussed.

At that time, interest in the methodology of language-based integrated learning CLIL was also associated with the political situation in Europe and European educational standards. David Marsh points out that the political impetus was the fact that migration between European states requires a higher level of language competence in relation to internal languages, which was relevant at that time. Twenty years later the CLIL concept has become not only a way to gain access to additional languages, but also to attract innovative practices to the curriculum in general. CLIL as an approach is gradually gaining recognition in European countries. It seems that the trend in learning through CLIL methodology will be used more and more in the future in most countries of Europe.

In 1994, the very definition of language-based integrated learning CLIL was also formulated and approved as language-based integrated learning or CLIL is a bi-directional competence approach to learning in which a foreign language is used for

[83] Samojlova E.V. (2014): Aktualnye problemy i perspektivy prepodavanija inostrannogo jazyka studentam nejazykovyh specialnostej vuzov v ramkah integrirovannogo podhoda. [Topical problems and teaching prospect of foreign language for non-lmguistic university students in the network of the integrated approach] / E. V. Samojlova, O. V. Nazarova, N. S. Kormleckaja // Integracija obrazovamja [Integration of education]. – 2014. – № 2. – P. 117-123 [in Russian].

[84] Mehisto P. (2008): Raskritie CLIL: content i jasik v integrirovannom obuchenii dvyjasichnogo i mnogojasichnogo obrasovanija [Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education] / P. Mehisto, D. Marsh, M. Frigols. Oxford [Macmillan Oxford]. – 2008. – 240 P. [in English].

teaching both the main subject and for studying the language itself. Thus, CLIL integrates the ways of teaching the subject and learning the foreign language itself. Using CLIL, students can study one or more subjects in a foreign language, often English. However, it is not assumed that students can initially professionally speak a foreign language before proceeding to study the profile subject.

Sophie Ioannou-Georgiou and Pavlos Pavlou state that among the features of the CLIL methodology, there are three main ones [85]:

a) learning a foreign language integrated into the content of the subject itself, such as science, history, geography. Students learn a foreign language by facilitating the content of the subject.

b) CLIL has its origin in various socio-linguistic and political contexts and refers to any language, age and level of education starting from preschool, elementary to higher vocational training. In this sense, CLIL meets all European educational programs designed for all citizens where it is believed that multilingualism and multiculturalism promote integration, understanding and mobility among Europeans.

c) CLIL is an approach that involves the development of social, cultural, cognitive, linguistic, academic and other learning skills, which in turn contribute to the achievement in the study of both the subject matter and the language[86].

Model C1: Multilingual education. In this case, when teaching different subjects, several foreign languages are used in different years of training. This model of training allows the student to acquire professional knowledge in several languages at the end of the whole course. In addition, this model is designed to attract the most motivated and gifted students from different countries.

Model C2: Auxiliary / additional integrated teaching of the subject and language. This model of learning involves parallel teaching of subjects, with emphasis on the development of knowledge and skills for using the language in order to ensure higher-order mental processes. Teaching language is associated with special areas, so foreign language teachers who are a part of the structural units for the teaching of specialties, provide external support in the training of specialists. In the process of language-integrated learning, students acquire the ability to use a foreign language for professional purposes.

Model C3: Subject courses with the inclusion of language support. Syllabus are developed in terms of not only the development of professional, but also language skills. With this model, the training is conducted by both subject teachers and language training specialists. Even with a poor knowledge of the language, the student can receive support throughout the entire learning process, which makes it possible to master both the subject and the language in which the subject is taught. According to this model, students with different language levels can study.

---

[85] Ioannu Gorgio. Spfie and Pavlu. Pavlos: Rekomendacii po vnedreniu CLIL v sistemu nachalnogo i doshkolnogo obrasovanija Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-primary Education [Electronic resource] / G. Ioannou // URL
http://www.schoolsar.cy/klimakioThemata/Anglika/teaching_material/clil/guidelinesforclilimplementation1pdf (accessed 23. 04 2017) [in English].

[86] Sandra Attard Montalto (2015) Rukovodstvo CLIL [The CLIL Guidebook] [Electronic resource] / S. A Montalto, L. Walter., M. Theodorou, // Lifelong Learning Program. – 2015 – URL:
https://www.goethe.de/en'spr/unt/kum/clg/20782495.html (accessed.23. 07. 2018) [in English].

The C1 model is implemented only in higher education establishments of a certain specialized training (for example, business and management), while models C2 and C3 are the most common. The integrated teaching of the subject and language in the university is an evolving field of theoretical and practical research, and there is no single established concept of how a university should implement such training. Each higher educational establishment has its own specificity, depending on which it decides on the ways and methods of teaching students foreign language for specific purposes.

During the vocational training of bachelors of the Chernihiv national university of technology, models C2 and C3 are most often implemented. Training of students in core subjects can take place in parallel, both in the native language and in the foreign language. However, a foreign language in an educational institution is issued as a separate academic discipline, directly related to the direction of the institution program.

In our opinion, the availability of several models within the framework of the CLIL method allows the teacher to vary the degree of complexity teaching materials. In this connection, we believe it is important to note that within the framework of the subject-language integrated learning, additional hours are not required for learning the language, his study occurs in the process of studying a special discipline. Of particular interest in this regard is a series of pedagogical principles, the use of which, in the opinion of scholars is aimed at increasing the effectiveness of using the CLIL methodology in teaching a foreign language. These principles include:

1) the use of an educational material with cognitive terms;
2) active support and assistance of a teacher;
3) intensive and productive possession of a foreign language;
4) multiculturalism;
5) development of higher-order thinking skills;
6) sustainable learning.

The method of teaching the discipline within CLIL does not imply the strict use of language material (as opposed to studying a foreign language), so the teacher has the opportunity to select language tools that from his point of view are the best to implement the content of the lesson. For example, the second task of the third stage of the plan is aimed not only to verify the correctness of the first, but also to train the construction of the passive voice that is often used in the scientific and technical literature the Present Simple Passive.

The task of the teacher at this stage is to monitor the correct use of the grammatical construction, and also if problems arise to help students.

One of the most important problems remains the issue of the professional readiness of linguistic teachers to meet the new requirements of higher professional education. A graduate of a pedagogical university who decided to work in a university does not know in advance which university he is to work in, at what faculty, and what specialty his students will be trained in. Within two academic hours a week he will try to create a foreign professional competence in the field of a particular specialty, as well as teach students critical thinking, presentation skills,

time management skills. The teacher will also conduct regular testing and evaluate the acquired skills on the rating system.

In order to implement the innovative CLIL methodology, teachers should have the following skills and competencies:

1) knowledge of the psychological aspects of bilingual education;
2) language skills in the field of discipline that they teach;
3) knowledge of a large number of teaching disciplines and foreign languages;
4) the ability to teach discipline in a foreign language;
5) readiness for continuous improvement of qualification.

That is, for the implementation of such a method in higher educational establishments of Ukraine, highly skilled teachers are needed that can read lectures and conduct practical, seminar or laboratory classes in two languages.

The use of this technique in practice has allowed to highlight its advantages, as well as some problems of its implementation in the educational process. One of the main advantages of this technique is an increase in the motivation to learn a foreign language from students. Learning the language becomes more focused, as the language is used to solve specific communicative tasks. In addition, students have the opportunity to understand the culture of the language being studied better, which leads to the formation of the sociocultural competence of students. The student passes through a sufficiently large volume of linguistic material, which is a full immersion in the natural language environment. It should also be noted that work on various topics allows you to learn specific terms, certain language constructs, which contributes to the completion of the vocabulary of the learner who learns the subject terminology and prepares him for further study and application of the acquired knowledge and skills.

To analyze the lessons, solve problems, including language problems, and adjust the program, types of assignments successfully it makes sense to organize feedback with students. It can be performed in the form of a short questionnaire, reflecting the instructor's characteristics of the activity.

CLIL is a relatively new teaching methodology that can be seen as a unique way of teaching students through the foreign language (teaching content through foreign language), as well as teaching foreign language through the subject (teaching foreign language through content). This methodology is of great interest for teachers of foreign languages, as well as for a number of teachers who speak foreign language and teach their subject at the university. Thus, combining two directions, subject teachers are able to teach not only their subject matter in a foreign language, but also to use important means of teaching the language: to teach grammar, vocabulary, etc., including in their lesson elements of a communicative methodology for teaching a foreign language. This helps to simplify and modernize the curriculum at the university.

Studying the CLIL methods has allowed us to conclude that the use of this approach in the educational practice of different countries reflects the national specifics, and in this connection, it is necessary to take into account the peculiar characteristics of the environment in which CLIL will be used.

**References:**


1. Burdakova O. N. (2018): Metodika integnrovannogo obuchemja predmetu i jazyku v uchebnom processe Narvskogo kolledzha TU [Methods of integrated discipline and language teaching in classes of Narva College of the University of Tartu] [Electronic resource] / O. N. Burdakova, A. A. Dzhalalova. N. P. Raud. – 2011. – 67 P. – URL: http:v/docplayer.ru /42474789-Metodika-integnrovannogo-obucheniya-predmetu-i-yazyku-v-uchebnom-processe-narvskogo-kolledzha-tu.html (accessed: 04. 2018) [in Russian].
2. Vonog V. V. (2015): Kompetentnostnyj podhod v obuchenii inostrannym jazykam v aspiranture [Competent approach to foreign language teaching in postgraduate course] / V. V. Vonog, O. A. Pronorova. – Vestnik TGPU [Tomsk State Pedagogical University Bulletin] – 2015. – № (165) – P. 25-29 [in Russian].
3. Samojlova E. V. (2014): Aktualnye problemy i perspektivy prepodavanija inostrannogo jazyka studentam nejazykovyh specialnostej vuzov v ramkah integrirovannogo podhoda. [Topical problems and teaching prospect of foreign language for non-lmguistic university students in the network of the integrated approach] / E. V. Samojlova. O. V. Nazarova. N. S. Kormleckaja // Integracija obrazovamja [Integration of education]. – 2014. – № 2. – P. 117-123 [in Russian].
4. Jarockaja L. V. (2016): Inostrannyj jazyk i stanovleme professionalnoj lichnosti (nejazykovoj vuz): Monografija [Foreign language and formation of professional personality (non-linguistic university): monograph] / L. V. Jarockaja. – M.: Izdatelstvo TRIUMF. 2016. – 258 P. [in Russian].
5. Marsh D. (2018): Evropejskoe ismereniie: dejstvija, tendencii i perspectivy [the European Dimension: Actions. Trends and Foresights Potential] [Electronic resource] / D. Marsh // Brussels: The European Union. – 2002. – URL: http://userpage.fu-berlm.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html (accessed: 23. 04. 2018) [in English].
6. Ioannu Gorgio. Spfie and Pavlu. Pavlos: Rekomendacii po vnedreniu CLIL v sistemu nachalnogo i doshkolnogo obrasovanija Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-primary Education [Electronic resource] / G. Ioannou // URL: http://www.schoolsar.cy/klimakioThemata/Anglika/teaching_material/clil/guidelinesforclilimplementation1.pdf (accessed 23. 04. 2017) [in English].
7. Sandra Attard Montalto (2018) Rukovodstvo CLIL [The CLIL Guidebook] [Electronic resource] / S. A. Montalto, L. Walter., M. Theodorou // Lifelong Learning Program. – 2015 – URL: https://www.goethe.de/en'spr/unt/kum/clg/20782495.html (accessed 23. 07. 2018) [in English].

# FORMING SOURCE BASE OF INVESTIGATING PEDAGOGY IN DOMESTIC SCIENCE AND PRACTICE

***Svitlana A. Sayapina***

**Abstract.** The algorithm of forming the source base is substantiated, its characteristic is offered, the technology of combining the quantitative and qualitative methods of analysing the primary sources is described. According to the origin and informative content, the source base of the subject studied is differentiated into the groups: archival, normative documents, science-research studios, historical and pedagogical works, pedagogical periodicals, authentic materials. The basis of the technology for studying the primary sources is put the idea of a multilevel description of the subject studied, which is implemented in stages: the science-metric analysis of the semantic spectrum of the titles of publications and theses, the analysis of the vector of orientation of scientific investigations of the domestic researchers on upbringing and training the children of preschool age of the specified period, the qualitative characteristic of the content of scientific theoretical and methodical developments in the field of preschool education.

**Key words:** source base, preschool pedagogy, monograph, thesis, publication.

**Introduction.** One of the most important and top priority tasks of any science, of any knowledge that claims to be true science is to identify and systematize its sources. The quality of the results obtained and the reliability of the conclusions made depend on forming the source base and the methods for its studying. The quality of historical and pedagogical research depends on the technological implementation of this strategy.

Along with the notion of a historical source in historical source study, the notion of a source base, which is understood as a whole set of sources on which historical cognition relies, occupies an important place. One of the first who introduced the term “source base” (as opposed to the term “source study base”) was S. Schmidt in the 60s of the 20$^{th}$ century. According to M. Kovalskiy and Yu. Svyats, the source base is a whole set (system) of sources of various types, kinds, sorts and varieties that accumulate optimal information about the historical process, phenomenon, event. The reference book on source study of the history of Ukraine considers the source base as a whole set of sources on which historical cognition relies. It includes the sources that are the product of human activities, as well as those that do not depend on it: natural, geographical, etc.

In its structure, the source base resembles the components of source information. There are two main levels in it: a) a primary, or initial, source base, which is formed in parallel with or shortly after certain events: this initial base as a result of natural disasters, social cataclysms, revolutions, military events, careless storage, or targeted

actions, in part, and sometimes completely, could have been lost; b) an actual source base is the source corpus or a set of sources that has survived to nowadays.

The actual source base is divided into two large subgroups: 1) an updated source base, that is, historiographically assimilated through publications of archeographical nature, analysis or quoting in scientific investigations; 2) a potential source base that really exists, but it is unknown to historians. It can be detected, studied and made public. The actual base is steadily being enriched as a result of finding, identifying the sources which exist, but are unknown yet and not involved in the scientific circulation, replenishing the sources through creating new monuments that are accumulated in the process of human activities. It concerns a huge array of modern information, document circulation, periodicals, official and private correspondence, film-, photo-, phono- and video documents, documentaries, memoirs, materials of concrete sociological investigations, etc.[87]

When selecting the sources, we have taken into account the following principles: the initial information which is coming from different sources, should be mutually supplemented, diverse and should reflect all the aspects of the subject of research in the most comprehensive way possible; the data contained in the selected sources should ensure the reliability of the received initial information, that is, they should provide not only multifaceted and complete, but also reliable information; since it is desirable that the result of the analysis of the information obtained from the original sources should be the theoretical generalizations, then such sources should provide an opportunity to cover the most significant facts optimally.

**Results of the investigation.** The sources that we have used in our study can be divided into four groups. The first group – the archival sources – is represented by the legislative acts of the governments of the USSR and the Ukrainian SSR; The President of Ukraine, the Verkhovna Rada and the Cabinet of Ministers of the independent Ukrainian state; the documents of the People's Commissariat of Education of Ukraine, the Ministry of Education of the USSR, the Ukrainian SSR, namely: "Collections of Orders and Instructions of the People's Commissariat of Education of Ukraine"; "Bulletins of the People's Commissariat of Education of the USSR", "Information Collections of the Ministry of Education of Ukraine"; the official editions of the Presidential decrees and laws of Ukraine in 1991 – 2010; the materials of the all-Union and republican congresses, conferences. The second group is those works, the analysis of which has given us the opportunity to develop our research methodology; the third group is the historical and pedagogical researches devoted to the general issues of developing pedagogical science, as well as to the various aspects of developing the national theory of upbringing and education of preschool children in the period from the 1960s till the beginning of the 21st century, to the personalities of the prominent native pedagogues and psychologists who has worked in this period; and the fourth group is the primary sources, authentic materials – articles, books and theses, printed and defended by the domestic authors in the period studied.

[87] Kalakura Ya. S. (2002): Istorychne dzhereloznavstvo [Historical source study], p. 489.

The second group of sources has been compiled from: the philosophical works of O. Averianov, M. Berdiaiev, I. Blauberh, B. Hershunskyi, V. Kellie, V. Kopnin, T. Kun, A. Piskoppel, M. Popovych, V. Shvyrova, B. Yudin and others; the science study studios of H. Dobrov, V. Ilin, V. Kizima, H. Lakhtin, M. Myrskyi, L. Moskovychev, O. Ohurtsov, V. Onopriienko, B. Starostin and others; the works on methodology of historical and scientific knowledge of V. Vernadskyi, M. Burhin, V. Hmurman, I. Dmytryk, H. Diumenton, Zh. Kellie, V. Kuznetsov, N. Kuznetsov, N. Kuznietsova, V. Kraievskyio, O. Makashova, B. Malytskyi, O. Ohurtsov, M. Rozov, M. Skatkin and others; the investigations on the problems of methodology of pedagogics and history of pedagogics of B. Bim-Bad, M. Bohuslavskyi, L. Vakhovskyi, A. Vykhrushch, V. Vykhrushch, P. Volovyk, V. Hinetsynskyi, S. Honcharenko, E. Dnieprov, V. Zhuravlov, F. Korolov, B. Korotiaiev, I. Makarovsko, Z. Ravkin, O. Sukhomlynska, S. Khaitun, Ye. Khrykov, N. Yudina, O. Yasko and some others.

The third group of sources has been composed from: the works of A. Boiko, A. Bondar, Ya. Burlaka, S. Honcharenko, M. Hryshchenko, N. Hupan, M. Yevtukh, I. Zaichenko, V. Lozova, I. Prokopenko, E. Panasenko, M. Stelmakhovych, O. Sukhomlynska, S. Chavdarov, V. Chepeliev, M. Yarmachenko and others, in which the general issues on the history of development of native pedagogics and personalities of the domestic pedagogues and psychologists in the period of the 1960s – the beginning of the 21st century are analysed; the works of A. Aleksiuk, L. Artemova, L. Atlantova, M. Antonets, L. Berezivska, Ya. Burlaka, S. Honcharenko, S. Zolotukhina, V. Kurylo, V. Lozova, V. Maiboroda, V. Pomahaibo, O. Pronnikov, Yu. Rudenko, O. Savchenko, O. Sukhomlynska, V. Chepeliev, M. Yarmachenko and some others, in which some issues on the history of development of domestic didactics and creative work of the native scientists of the period defined are highlighted; the studios of M. Antonets, L. Berezivska, Ya. Burlaka, S. Zolotukhina, V. Kurylo, Yu. Rudenko, O. Sukhomlynska, N. Tarapaka, M. Yarmachenko and some others, in which the issues on the history of development of theory of upbringing and the personalities of native scholars, who has investigated the problems of upbringing in the period defined, are analysed.

In the manual "History of Pedagogy of Ukraine", the author of which is L. Artemova[88], in sections V, VI, VIII the issue of development of pedagogical thought, education, social preschool education in the period of the end of the 19th – the beginning of the 21st century is considered. The issue of development and formation of preschool pedagogy as a science is not singled out in the subdivision, but in the plot the author highlights the tendencies of development of preschool education, the directions and results of researches of the scientists and the best practices of educators, presents the programmes for educators (1962, 1966, 1971, 1975, 1986) and activities of the scientific schools of Ukraine under the supervision of: L. Artemova (the directions: the problem of gaming activity, communication of preschoolers, methodology of studying the structure of the age group of the nursery school, situation and mutual influence of children in the gaming micro-groups), the result of this scientific and experimental activity is represented in the programmes of

[88] Artemova L. V. (2006): Istoriia pedahohiky Ukrainy [History of Pedagogy of Ukraine], p. 424.

the nursery school, methodological manuals "Educating Behaviour in Games" (1964), "Moral Norms Are Learned from Childhood" (1968), "Didactic Games and Exercises in Nursery School" (1977), in the monographs "Moral Upbringing of Preschoolers" (1974), "Forming Social Orientation of a Child-Preschooler in Games" (1988); A. Bohush (the psychological and pedagogical peculiarities of assimilation and mastering of two languages by preschoolers – Ukrainian and Russian); E. Vilchkivskyi (the system of physical culture of children of the early and preschool age, tasks, means and methods; teaching methods of gymnastics exercises and driving games for children of different age groups; forming the correct posture, hardening and preventing the flat feet), the result of this scientific and experimental activity is represented in the manuals "Physical Education of Preschoolers" (1974), "Theory and Methods of Physical Education of Children of Early and Preschool Age" (the author is T. Dmytrenko, 1973), "Driving Games of Preschoolers" (the author is M. Sheiko, 1973); K. Shcherbakova (the issues of the game, mathematical and speech development of children).

In the manual "History of Pedagogy. School, Education and Pedagogical Thought in Ukraine" (2010) for students of higher educational institutions (the author is I. Zaichenko), the issues of development of pedagogical science are characterised in the chapters and subchapters: the stage of experimentation and innovation (1920 – 1933), developing psychological and pedagogical science and pedagogical thought of the 20s of the 20th century; developing pedagogical science (1946 – 1964, the mid-60s – the beginning of the 80s of the 20th century). In this work, in our opinion, the scientific experience of the prominent domestic scientists, researchers, experimenters, and educators-practitioners for the designated periods is fully presented, but the issue of upbringing and education of preschool children is marked insignificantly[89].

As the subject of the analysis in our work has been the development of the main pedagogical theories of upbringing and teaching of preschool age children in the 1960s – at the beginning of the 21st century, the fourth group of sources consists of the authentic materials or primary sources: monographs, theses, articles in scientific collections (Leninhrad, Kyiv), the Republican scientific and methodical collection "Preschool Pedagogy and Psychology" (Kyiv), the collections of abstracts of reports at the republican conferences, seminars (Kyiv, Kharkiv, Rivne, Sloviansk), the materials of symposia (Moscow), scientific-practical conferences (Kyiv, Poltava, Rivne, Ternopil, Uman, Odesa), conferences of young scientists of the Scientific-Research Institute of Preschool Education of the USSR Academy of Pedagogical Sciences (Moscow), scientific notes in the form of scientific reports: "Preschool Pedagogy" (Leninhrad), "Herzen Readings. Preschool Education" (Leninhrad), collections of the all-Union pedagogical readings (Leninhrad), interuniversity collections of scientific works (Donetsk, Kyiv, Luhansk, Odesa, Pereiaslav-Khmelnytskyi, Rivne, Sloviansk, Ternopil, Uman).

What is concerned the analysed documents, the first place among the various types of sources used by us occupies the articles in pedagogical journals. The most widespread communication structure is the scientific journal. A scientific article is a

[89] Zaichenko I. V. (2010): Istoriia pedahohiky [History of Pedagogy], p. 1032.

kind of scientific publication that describes a study or a group of studies related to one subject, and is performed by its scientific authors. Articles are one of the most widespread ways of publishing scientific results. The content of publications in the field of preschool pedagogy during the analysed period is characterised by multiplicity of subjects on the issues of upbringing and education of children of preschool age. In our research, the main place is devoted to the analysis of the content of scientific, scientific-methodical, scientific and practical publications on the issues of upbringing and education of children of preschool age.

The materials published in pedagogical journals are valuable for studying the history of development of preschool pedagogy as a science. The analysis of their content has made it possible for us to get information on which trends at one time or another there has been focused the attention of pedagogues-scientists and pedagogues-practitioners, how the investigations were carried out, and how their results influenced educational practice. The quantity and quality of the published materials serve as an indicator for developing preschool pedagogy as a science.

On analysing the articles in the leading scientific and pedagogical journals, we have taken into account such features as sources of information on developing pedagogical science: the purpose of a scientific article is, ideally, to report on important research results for the sake of progress in the appropriate science; the article is a means of transferring scientific knowledge in time and space; the articles should undergo reviewing and editing, being evaluated and filtered, so the information contained in them is usually well-grounded and scientifically valid; publishing the article is the final stage of studying or some part of it – studying cannot be considered complete until its results are published; publishing the article is a means of making available scientific information; an important aspect of scientific activity is being timely evaluated and recognised concerning the results of studying, being published in the scientific journal is a prerequisite for such an assessment; the authors and consumers of information published in the scientific and pedagogical journal often are mostly the same people, because almost everyone who creates scientific information also uses it; publications in scientific journals are able not only to reflect the current state of the appropriate science but also accelerate its development.

It has been important for us to determine the range of those scientific and pedagogical journals, which are the most valuable source for the analysis of developing domestic preschool pedagogy as a science in the period from the 1960s till the beginning of the 21st century. If for quite a long time the number of scientific-pedagogical periodicals was insignificant, at the beginning of the 21st century the pace of birth of new journals of scientific and pedagogical orientation has significantly accelerated, new journals appeared annually.

In preschool pedagogy, the role of the main journal belongs to “Preschool Upbringing”, “Preschool Education” (1931 – “Communist Upbringing of Preschoolers”, 1951 – “Preschool Upbringing”). In the period under study, the scientific and methodological journal was popular among scholars and educators-practitioners. During the period from the 1960s till the beginning of the 21st century, the content of publications, recommendations were presented with the headings:

leading articles, general issues of pedagogy and psychology; organization of preschool affairs; methods and experience of preschool education (general issues, native language and acquaintance with the surrounding; physical education; figurative activity; musical education; game; pedagogical life; collective farm preschool institutions; abroad; conversations and consultations) (1960); counting (1961); foreign language at nursery school (1962); game and toy (1964); to the results of discussing the project "Program of Upbringing at Nursery School" (1965); to improve the content and forms of planning of educational work (1966); theory and methods of preschool education (1967); about the new "Program of Upbringing at Nursery School" (1970); to develop and improve social pre-school education in the countryside (1974); actual interview, search, initiative, skill; early age (1977); practice of education and upbringing; psychological workshop (1978); preschool institutions and special-purpose groups; the beauty of human relationships (1980); "Experiment Is Being Conducted" (1981); method guides, notes, plans – "Modern Lesson. What Should It Be?" (1982); small-scale preschool institutions; different age groups (1986); page of a psychologist (1988); to the folk sources (1992); education and upbringing: the programme "Child" (1993); "We Are Preparing for Modern School"; sociological service; environmental studios; "Valeology for Everyone" (1995); the author's programme (1996); the path of spirituality (1997); wunderkind (1998); the basic component: problems, searches, discoveries (1999); Pedagogical Laboratory, Psychological Laboratory, Life Safety, World of Game, Diploma, Speak English, Mathematics, Integrated Learning (2000); discussion club, Ukrainian language, speech activity, economic education (2001); civic education, special education (2003); scientific research (2005); base program (2008); physical development, social and moral development, integrated education, school of thinking (2010).

A monograph is a scientific work in the form of a book that contains a full or in-depth study of one problem or subject of study belonging to one or more authors. There are two types of monographs – scientific and practical.

A scientific monograph is a scientific-research work, the subject of which is an exhaustive generalization of theoretical material on a scientific problem or topic with its critical analysis, definition of importance, formulation of new scientific concepts. The monograph captures the scientific priority, provides the primary scientific information for society, serves to highlight the main content and the results of the thesis.

It is necessary to distinguish theses for the degree obtained performed personally in the form of a published individual scientific monograph, and scientific monographs as a kind of scientific publication. Firstly, the thesis provides an outline of scientific results, findings and conclusions, which the author is personally searching for. A monograph is a presentation of the results, ideas, concepts that belong to both the seeker and other authors. Secondly, the thesis contains new scientific results, conclusions, facts, and the monograph can describe both new results, and methodological, technological decisions, facts that are already known. Thirdly, the thesis has a certain structure and rules of execution, which must be observed.

Monographs belong to the main means of transferring scientific knowledge in time and space, through which scientists highlight the results they received. Monograph is a scientific work, in which the author develops one topic in depth, it is limited to a range of issues[90]. In the monograph, in contrast to the article, the views of the author are more fully and more thoroughly covered in the ways of solving one or the other scientific problems. Along with the presentation of the main results of the study, monographs often contain a description of the history of the issue, the peculiarities of the studying process, detailed description of the individual aspects of the problem, detailed tables, diagrams, illustrations, etc. An array of the published monographs during the period under study is a true treasury of the results of scientific and pedagogical knowledge.

In addition to the scientific monographs, the central publishing house "Prosveshchenie" ("Enlightenment") (Moscow), "Soviet School" (Kyiv) in the period under study published the series "Pedagogical Library", "Library for "Parents", "Library of Preschool Worker", "PEI + School", "EPSs: Education. Pedagogical Sciences" (Moscow) and others. The authors of the books in these series were well-known scholars who covered in their works the issue of forming the diverse harmonious personality of the child-preschooler, optimization of methods and forms of upbringing and education of children of preschool age, moral, mental, labour, physical, aesthetic education of children, development of preschool pedagogy.

Important primary sources for us have been collections of scientific works, newsletters of academic institutions, higher educational institutions, institutes of postgraduate teacher training education, etc. During the period studied, the quantity and quality of these editions changed, sometimes they performed mainly methodical, but not purely scientific functions, but all the same on their pages, the staff of these institutions, teachers, postgraduates, lecturers and doctoral students published the results of their research activities, raised important issues of improving the content, forms and methods of education and upbringing of preschool children, and the rise of pedagogical skills.

From 1965 to 1982 the republican scientific and methodical collection "Preschool Pedagogics and Psychology" (the publishing house "Soviet School" ("Radianska shkola")) came out, which can be called an effective form of dissemination of the latest researches in the field of preschool pedagogy.

Such researchers as V. Kotyrlo (the Research Institute of Psychology of the Ukrainian SSR), O. Zaporozhets (the Institute of Preschool Education of the Academy of Pedagogical Sciences of the RFSR), Z. Borisov, D. Nikolenko, Ye. Lukina (A. M. Horky Kyiv Pedagogical Institute), G. Leushina (O. Herzen Leninhrad State Pedagogical Institute), H. Antonova (Sloviansk State Pedagogical Institute), A. Bohush (Zaporizhzhya Pedagogical Institute), L. Klanchuk, K. Nazarenko, L. Artemova (the Scientific-Research Institute of Pedagogics of the USSR) were the scientific team of this collection and covered the problems: moral, aesthetic and intelligent upbringing of children: N.K. Krupskaya about the moral upbringing of preschoolers, the functions of friendship in a group of children of

[90]*Moskovichev L. M. (2001): Dissertatciia kak fenomen nauki i kak faktor sotcialnoi stratifikatcii [Thesis as a phenomenon of science and as a factor of social stratification], p. 145*

preschool age, the peculiarities of their interaction under conditions of independent communication, psychology of aesthetic perception, the issues of language development, the formation of proofs, etc. (Issue 5, 1970); "Peculiarities of Interaction of Six-Year-Old Children Under Conditions of Independent Communication" (L. Artemova); "Issues of Moral Upbringing of Preschool Children in Pedagogical Heritage of N. K. Krupskaya and Their Solution in Soviet Preschool Pedagogy" (Z. Borisova); "Child's Awareness of Two Languages (Russian and Ukrainian)" (A. Bohush); "Friendship in a Team of Preschoolers and Its Functions" (O. Bulatova); "Influence of Education on Forming Proofs in Children of Preschool Age" (L. Voitko); "On Studying Peculiarities of Children's Behaviour" (V. Kotyrlo, S. Kulachkivska); theories and practices of preschool education: the authors of the articles presented the results of investigations and individual differences in the development of mental processes in preschoolers, the orientation of seven-year-old children in time, the relationship between children of senior and junior preschool age, highlighted the role of games-classes in shaping the interest of children, the importance of visual aids in preschool education for creative storytelling (Issue 6, 1972); "Individual Differences in Ratio Between the Level of Development of Mental Processes and Concentration of Attention of Preschoolers" (H. Antonova); "Influence of Verbal Instructions on Communication of Four-Year-Old Children" (L. Artemova); "Conversations in the Process of Game As a Means of Enriching Knowledge" (V. Zhdan); "Issues of Preparing Children for Studying Mathematics at School" (Z. Lebedieva); "Orientation of Seven-Year-Old Children in Time for Daily Rhythmic Natural Changes" (K. Nazarenko); "Visual Aids in Teaching Creative Storytelling of Six-Year-Old Children" (N. Orlanova); development of speech, formation of physical knowledge in preschoolers, classification and collecting in preschool age, as well as the results of studies of moral and volitional qualities of the child's personality, individual peculiarities of behaviour of senior preschool children in constructive activities, forms of discussion and mutual transfer of knowledge by children (Issue 7, 1973): "Place of Assessment in Classes on Language Development" (A. Bohush); "Formation of Gaming Interests of Preschoolers" (Ya. Boichenko); "Possibilities of Senior Preschool Children in Mastering Notions about a Group of Homogeneous Subjects" (S. Ladyvir); "Formation of Initial Physical Knowledge in Senior Preschool Children" (L. Myshchik, Z. Lebedieva); "Formation in Preschoolers of Notion of Classification Under Conditions of Specially Organised Education" (H. Petrenko); theory and practice of preschool education: the issues on developing language and thinking in preschoolers, teaching their creative storytelling, evaluative judgments, forming elementary concepts of living beings; the features of purposefulness, manifestations of benevolence and conflict in children, the ways of studying the relationships of preschoolers, organising their communication (Issue 8, 1974) are highlighted; "Ways to Study Relationships Between Preschoolers and Organising Their Communication" (L. Artemova); "Investigating Locomotions in Preschool Children" (E. Vilchkovskyi, S. Oreshchuk, V. Shpytalnyi); "Theoretical Bases of Vocabulary Work With Children of Junior Preschool Age" (A. Ivanenko); "Forming Concepts in Preschoolers" (S. Ladyvir); "Using Didactic Games for Developing Thinking of Children of Group Preparing for

School" (O. Yankivska); preparing children for schooling, activating their mental activity, basic processes of thinking (analysis, synthesis, comparison, abstraction), forming evaluation judgments, dynamics of speech development of young children; considerable attention is paid to the issues of upbringing in children of the emotional and volitional sphere, forming positive relations between children, etc. (Issue 9, 1975); "Forming Evaluation Judgments in Children With the Help of Works of Fiction" (A. Bohush); "Features of Arbitrariness of Mental Processes in Senior Preschoolers" (V. Kotyrlo); "Features of Using Learnt Concepts by Preschoolers" (S. Ladyvir); "Dynamics of Language Development in the Second Half of the Second Year of Life" (K. Pechora); "First Positive Forms of Communication Between Children in the First Year of Life" (E. Frukht, N. Shchukin); "On Forming Positive Relations Between Boys and Girls Based on Common Interests" (K. Shcherbakova); mental and moral upbringing, developing the child's personality in different kinds of activities, activating his/her cognitive processes; a series of articles is devoted to the issues of gaming activity, its impact on the child's comprehensive development, using games for mastering the skills of moral behaviour in a team (Issue 10, 1976): "Methods and Techniques for Enriching the Content of Games of Four- and Five-Year-Old Children" (L. Artemova); "Studying Effects of Physical Activity in Physical Culture Classes" (T. Dmitrenko); "Getting Acquainted Preschool Children with the Soviet Army and Their Upbringing on the Combat Traditions of Our Soldiers" (K. Nazarenko); "Educating Relationships of Younger Preschoolers" (K. Shcherbakova); mental and moral education, developing the child's personality in different kinds of activities; in a number of articles, the ways of forming the elements of materialist understanding of nature, developing speech, using didactic games in education (Issue 11, 1978) are revealed: "Role of Rules in Shaping Social Skills of Preschoolers" (L. Artemova); "Forming Ideas About Work of Adults Among Children" (N. Boychenko); "Dynamics of Motor Activity of Children from 3 till 7 Years Old" (E.Vilchkovsky); "Upbringing Respect and Love for Parents, of Their Home in Preschool Children" (K. Nazarenko); theories and practices of moral, patriotic, international and labour upbringing; content and methods of upbringing work with children of preschool age are disclosed on the basis of conducted investigations on forming moral qualities, habits, careful attitude to things (Issue 12, 1982): "Moral Orientation of Children's Game Relationships" (L. Artemova); "Developing the ideas of N. K. Krupskaya on Educating Love and Respect for V. I. Lenin in Children in Soviet Preschool Pedagogy" (Z. Borisova); "Heroic Theme in Games of Children of Senior Preschool Age" (H. Hrihorenko); "Role of Fiction in Moral and Aesthetic Upbringing of Children" (Ye. Lukin); "Dynamics of Relationships Between Children from Three to Five Years Old in Joint Gaming Activity" (K. Shcherbakova).

It is found out that the content of the articles was closely connected with the practice of work of preschool institutions of the Ukrainian SSR. The scientists in their investigations relied on the best practices and pedagogical skills of excellent scholars of preschool education.

An important form of representing the results of pedagogical researches is the materials of scientific conferences. A scientific conference is a form of organising

scientific activity, in which researchers present and discuss their works. By its status the conference occupies an intermediate place between the seminar and the congress. Scientific-methodological conferences on the topic-oriented problems of upbringing and education of children of preschool age of the period studied have allowed to consider different approaches to their solution.

During the period from the 1960s till the beginning of the 21st century, a large number of scientific-theoretical, scientific-practical, local, regional, national, international, federative conferences, and pedagogical readings of various levels were conducted. We have analysed the topics of the collections of scientific conferences and pedagogical readings, as well as the content of a number of collections in our study.

Monographs, collections of scientific works, method guides, materials of scientific conferences and pedagogical readings, scientific popular pedagogical editions we have united into one group of sources.

Our research could not have been imagined without using such a source as the theses for the degree of Candidate and Doctor of Pedagogical Sciences on theory and history of pedagogy, general pedagogy and history of pedagogy, preschool pedagogy. The thesis in the form of a manuscript is a special type of scientific work, which is a reflection by means of literature of scientific research, in which scientific creativity is realized as a process of scientific development of reality and as creating scientific values enriching the very science. Its subject is a system of scientific concepts that ensure functioning scientific communication basic forms of knowledge, which enables to realize the main functions of science, such as: description, explanation, prediction, generalization and systematisation of phenomena and facts of reality.

In such a work, the initial conditions for scientific research are recorded, and all its progress and results are obtained at that. It does not just describe the scientific facts, but their comprehensive analysis, which adequately reflects both general scientific and special methods of scientific knowledge, legitimacy of using which is fully justified in each case of their application[91].

As L. Moskovychev notes, a thesis is a necessary element of scientific activity in all countries of the world, where such activity has become an independent element of culture[92]. The Institute of Theses is a specific phenomenon of science, especially in the field of social and humanitarian disciplines. The need for analysing theses in the process of studying the history of developing Ukrainian pedagogical science in the second half of the 20th century is due to the following: the thesis, especially the doctoral one, is a significant contribution to developing scientific knowledge. Without analysing the theses, it is impossible to imagine the state of knowledge in a certain field of science in its entirety; the thesis is a scientific and at the same time a qualification work that determines the peculiarities of constructing the content, the internal structure and the logics of presentation of the thesis material. For a thesis both as a qualification work it is obligatory an expanded substantiation of the relevance of the chosen topic, the definition

[91] Birta H. O., Burhu Yu. H. (2014): Metodolohiia i orhanizatsiia naukovykh doslidzhen [Methodology and Organization of Scientific Research], p. 142.

[92] Moskovychev L. M. (2001): Dyssertatsyia kak fenomen nauky y kak faktor sotsyalnoi stratyfykatsyy [*Thesis as a phenomenon of science and as a factor of social stratification*], p. 145.

of the object, subject, purpose, hypothesis, tasks, methodology and methods of research, its main concepts, etc. (which cannot be found in the articles, materials of conferences, and sometimes in monographs). This allows to trace: developing the technologies of pedagogical investigations at one time or the other; for a thesis as for a qualifying work it is obligatory detailed reviewing the works of predecessors and selecting those provisions in these works, on which the author of the thesis relies; consistency in developing these or those scientific and pedagogical ideas, concepts, theories; it is obligatory for a thesis seeker to substantiate the practical significance of his/her work. Comparison of the declared value with the pedagogical reality available at a certain time makes it possible to assess the connection between pedagogical science and practice; an academic degree by its very nature is an external manifestation of an intra-scientific (and partially general-social) stratification system. The defence of the thesis is one of the channels and methods of the vertical (as well as horizontal) mobility of scientists in the field (area) of science and in society in general. And the more intense this mobility is, the more developed the science is. In general, during our analysing we have analysed 244 theses.

*Table 1. Number of Defended Theses (of Candidate, Doctoral Ones) on Issues of Upbringing and Education of Preschool Children on Following Specialities: 13.00.01,13.00.02, 13.00.05, 13.00.07, 13.00.08, 13.00.09, 24.00.02*

| *Year* | *Number* | *Year* | *Number* |
|---|---|---|---|
| 1960 | – | 1985 | 4 |
| 1961 | – | 1986 | 5 |
| 1962 | 2 | 1987 | 6 |
| 1963 | 1 | 1988 | 6 |
| 1964 | 1 | 1989 | 10 |
| 1965 | 3 | 1990 | 6 |
| 1966 | 2 | 1991 | 5 |
| 1967 | 4 | 1992 | 5 |
| 1968 | 2 | 1993 | 6 |
| 1969 | 2 | 1994 | 15 |
| 1970 | – | 1995 | 3 |
| 1971 | 1 | 1996 | 9 |
| 1972 | 3 | 1997 | 12 |
| 1973 | 1 | 1998 | 5 |
| 1974 | 4 | 1999 | 2 |
| 1975 | 6 | 2000 | 9 |
| 1976 | 3 | 2001 | 10 |
| 1977 | 3 | 2002 | 10 |
| 1978 | 1 | 2003 | 3 |
| 1979 | 3 | 2004 | 5 |
| 1980 | 1 | 2005 | 7 |
| 1981 | 1 | 2006 | 8 |
| 1982 | 4 | 2007 | 8 |
| 1983 | 5 | 2008 | 15 |
| 1984 | 1 | 2009 | 5 |
| | | 2010 | 12 |
| *Total: 245 scientific works in the period (the 1960s – the 2010s)* | | | |

Consequently, the analysis of the number and subjects of the defended theses in different periods of time is also a necessary element of a general analysis of the development of preschool pedagogy as a science.

**Conclusions.** Comprehensive studying the source base has provided all the grounds for arguing that developing domestic preschool pedagogy in the 1960s – at the beginning of the 21st century was characterized by the following leading tendencies: adapting the tasks and content of preschool education to socio-political transformations, dominating the Soviet paradigm of education, forming the national paradigm of upbringing of preschool children, growing the number of scientific schools and departments of preschool pedagogy, research centres and laboratories, focusing on the combination of historical and pedagogical traditions and introducing the innovative technologies in upbringing and education of preschool children, etc.

**References:**


1. Kalakura Ya. S. Istorychne dzhereloznavstvo [Pidruchnyk] [Historical Source Study [Textbook]] / Ya. S. Kalakura, I. N. Voitsekhivska, B. I. Korolov ta in. – K.: Lybid, 2002. – 489 s.
2. Artemova L. V. Istoriia pedahohiky Ukrainy: pidruchnyk [History of Pedagogics of Ukraine [Textbook]] / L. V. Artemova. – K.: Lybid, 2006. – 424 s.
3. Zaichenko I. V. Istoriia pedahohiky. U dvokh knyhakh. Knyha II. Shkola, osvita i pedahohichna dumka v Ukraini. Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [History of Pedagogics. In Two Books. Book II. School, Education and Pedagogical Thought in Ukraine. Manualfor Students of Higher Educational institutions] / I. V. Zaichenko. – K., Vydavnychyi dim „Slovo”, 2010. – 1032 s.
4. Moskovychev L. M. Dyssertatsyia kak fenomen nauky y kak faktor sotsyalnoi stratyfykatsyy [Thesis As a Phenomenon of Science and As a Factor of Social Stratification] / L. M. Moskovychev // Vestnyk Rossyiskoho fylos. o-va. – 2001. – № 2. – S. 144-154.
5. Birta H. O. Metodolohiia i orhanizatsiia naukovykh doslidzhen [tekst] [Methodology and Organisation of Scientific investigations [Text]]: navch. posib. / H. O. Birta, Yu. H. Burhu. – K.: TsUL, 2014. – 142 s.

# FLIPPED LEARNING: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

***Olena B. Shenderuk***

**Abstract.** The critical analysis of flipped learning as a modern type of studying has been presented. The aim of the article is to compare two types of learning systems: a traditional and flipped one and reveals advantages and disadvantages of both. A comparative characteristic of these two systems of learning has been made. The analysis of flipped learning has demonstrated its pros as to compare with traditional learning system. The advantages and disadvantages of flipped learning as an educational model have been shown.

**Key words:** flipped learning, advantages and disadvantages of educational systems, modern educational system, active learning, traditional learning model.

Changes in modern educational system require constant search of new forms and methods of learning that would lead to humanization, individualization, mobility and globalization of the learning process, focusing on actual results in the way of formed competencies. In our opinion, in this sense, flipped learning is a very interesting and perspective type of modern educational system, when the share of direct information is reduced and the use of interactive forms and methods of student work under control of a teacher are expanded. Flipped learning means transition from passive to active methods of learning, from a monologue to a dialogue, to multi-position learning, where there is no concentration on a teacher's point of view. Flipped learning is not a new, but very relevant form of learning, because it contributes to the development of both individuals - a teacher and a student, provides a high level of knowledge and skills, creating a space for innovation, initiative and pedagogical search.

The aim of our investigation is to represent the fundamentals of flipped learning, to compare this type of educational model with a traditional one and to define advantages and disadvantages of flipped learning.

The founders of flipped learning are considered to be the teachers of Chemistry Aaron Sams and Jonathan Bergman (USA), who in 2008 began to record videos with their lectures and offer them as homework.

Flipped learning is a form of active learning that allows "to turn" the usual learning process in such a way: homework for students is to review relevant video footage with the training material of the next lesson, students are to learn the theoretical material by themselves, and the class time is used to accomplish practical tasks. Video lectures are considered to be the key component in the "flipped" approach. They are done by the teacher and posted on the Internet.

The analysis of the current investigations dealing with flipped learning has demonstrated that the majority of scientists determine flipped learning as a kind of

mixed one. At the heart of the technique there is a psychological concept that means through the visualization of the content you can absorb the material better.

Flipped learning is an active learning process involving students in general activities; a combined learning system and, of course, a podcast. According to N. Prykhodkina, the value of flipped classes is in the possibility of using the training time for group classes, where students have the opportunity to discuss the content of the lecture, check their knowledge and interact with each other in practice. The role of a teacher is to act as a trainer or a consultant, encouraging students to conduct independent research and collaborate. This kind of learning involves changing of the teacher's role who are giving up their leading positions in favor of closer cooperation and joint contribution to the educational process and students, many of whom are accustomed to be passive participants in the process of studying, that is presented to them in the completed form. Flipped model provides more responsibilities for students, providing them an incentive to experiment. The activities can be managed by students, and communication between students can be determinative motive force of the process aimed to learning through practical skills. What makes flipped learning special is the displacement of priorities from simple submission of material to its improvement.[93]

Flipped Learning is a technology of studying when students watch videos tutorials at home with the help of variety of gadgets, learn additional sources, and then they discuss new concepts and ideas in their classroom, while a teacher helps to apply knowledge gained in practice. The essence of this technology is to replace the traditional scheme of studying "ordinary lesson-home tasks" to the scheme "home mastering of theoretical material, which is presented in the form of videos, diagrams, illustrations, presentations – practical work of a teacher with students in class".[94]

The essence of flipped learning means the opposite: a lecture is studied at home, and the homework is performed in class. A teacher proposes students to watch a short film at the time convenient for them. As a rule, it does not take more than 15 minutes. Creating of an information environment has a great importance while using this technology. It can be a personal teacher's site or a group in a social network, etc. The teacher places tasks for the seminar and evaluation criteria on the site. Then the students place the results of their tasks on the site, and then they evaluate each other's work. Every student gets an assessment for his work and for evaluation of his fellow students. However, filled learning has a contradiction: while a student is preparing for classes, he can come across a lot of difficult questions, but the role of a teacher is reduced only to his guidance.

The positive aspects of the use of flipped learning include the shortage of classroom hours, continuity of training, and reduction of time appointed to on self-training of the students. Besides, students can independently choose the rhythm of studying. An absence of a student in class due to illness is no longer a problem.[95]

---

[93] Prykhodkina, N. Using "Flipped Learning" technology in the professional activity of high school teachers. Retrieved fromhttps://qoo.by/2Bk.

[94] Suest, M. "Flipped" class technology in elementary school foreign language classes. Retrieved from https://cue.org/sites/cue.org/files/images/Spring130nCUE.pdf.

[95] Vorobiev A., Murzaeva A. Technology of "Flipped Learning" in technical universities. Retrieved from https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-tehnologii-perevernutogo-obucheniya-v-vuzah.

Flexible schedule of work with material, formation of students' responsibility for results of studying can also be referred to the benefits of this type of training. Introduction of flipped learning is one way of effective methodical came of independent work and the organization of its pedagogical accompaniment in order to maximize the achievement of the objectives of the course. Studies conducted on this issue showed that more than 60% of first-year students are not able to work independently with information, and about 80% of them need help in solving practical problems.[96] So, guided work in the classroom based on the principles of flipped learning helps to improve the skills of independent work, allows students to improve their results of learning. When using the flipped learning method, teachers often use group, pair and teamwork, etc. And therefore, this, firstly, allows us to develop students' communicative skills, and secondly, it leads to more realistically model of practical situations with which they can come across in real conditions of professional activity. Another positive moment is that when using this method, a teacher creates his own collection of digital educational materials that are available to his audience at any time and to which the students are able to apply even after studying a certain topic.

Modern educational and professional university program minimizes students' classroom work. 60% of the educational material is given up to students' independent studying. Thus, the role of independent work, which becomes the leading form of organization of the educational process, is growing. Independent work must be managed, and this cannot be reached with traditional means of studying. The basis of the flipped learning paradigm is self-development, self-education and self-design. Students' ability in objective analyze of their work, as well as self-improvement, is one of the advantages of this educational model. During traditional classes, students try to understand what they hear while a lecturer is making speech. They do not have the opportunity to stop thinking about what has been said, and thus, they can miss important things because they try to note their teacher's words, while having poor language training. That's why this kind of learning helps to eliminate it. This gives students the opportunity, using any online tools, to find and revise the given material of a certain discipline in their native language at a suitable time for them. The use of video and other mass media Massive Open Online Courses after classes allows students during the lesson to control completely the course of the lecture in the language of instruction. And it also facilitates their active work. As a result, students actively participate in the creation of new knowledge, implementing a procedural and active aspect. The realization of this pedagogical condition creates the flexibility of the space in which students choose when and where they will study. Under the traditional model of studying, poor marks is a punishment for disadvantages and errors that arise, as a rule, in case of linguistic misunderstanding. The reason is that while passing the material, even good students cannot always cope with the tasks, being reasonably intelligent. But under flipped learning, they can improve their

[96] Buhgayichuk, K. (2016). "Flipped learning" as an innovative method for training legalizers. Psychological and pedagogical problems of professional training and patriotic upbringing of personnel of Ministry of Internal Affairs: materials of scientific and practical conference. – Kh., 151-154.

results when they return to the Internet resources again and again until they master the material and achieve proficiency.

A teacher remains an important component of such educational model. He constantly monitors and determines the problems of students before studying disciplines, as well as interacts with them as effectively as possible to make adjustments if it is necessary. Under flipped learning a teacher must form basic valuable orientations in the information society; for his students shape their outlook; develop initiative and autonomy; to form motivation for learning; to teach students to study; develop interest for ways to acquire knowledge and skills; to help students to acquire knowledge on their own; to teach them to use informational educational resources. Under the traditional paradigm a teacher acts as a lecturer – "a wise man on the stage", but under the new one – he is a coach who interacts with the team. "The new role of a teacher is a step forward, because he does not only develop the game plan of the game, but also creates new, better games that make the process of learning better". [97]

In contrast to the traditional "teacher-student" model, a new model that means "student-teacher" comes when a teacher plays a secondary role, the task of which is to help his students. A new type of teacher's personality is formed. He is characterized by a research creative and prognostic approach to teaching, a high level of synergy, trust and a sense of responsibility.

In our opinion, a modern teacher should keep pace with the time, keep up, carry out a consultative and coordinating function, know innovative technologies and be ready for transformations and changes.

The role of a teacher is changed under flipped learning. In our opinion, now he is more important than under the traditional system of learning. He must identify the individual needs of students and make sure that all of them are included into the process of studying. At the same time, there are advantages of flipped learning for a teacher. He has more time to make sure his students have mastered the skills and they can apply them in practice. Although a teacher spends a lot of time to prepare for his lesson, when a lecture is ready, he can use it as long as its content is relevant and up-to-date. In addition, a teacher himself determines how much time to spend for every student that means an individual approach to each individual. Moreover, such a model helps to improve relationships between children and their parents who know what their child does, and between teachers and parents.[98]

As researchers of flipped learning issue point out, those students who were engaged in such a system had better marks and results than those studying under traditional system. In addition, flipped learning helps to shift focus from a teacher to a student and to learning process itself. Also, a teacher is not losing his position, but on the contrary, each teacher can demonstrate his style and skills. And in our opinion, here it is very appropriate as Shari Kendrick, a teacher from San Antonio said: "I do

[97] Barr, R., Tagg, J. (1995). From Teaching to Learning: A New Paradigm for Undergraduate Education. Change, 27, 18-25.

[98] Mikhai, L. Flipped classroom benefits for students and teachers. Retrieved from https://elearningindustry.com/8-flipped-classroom-benefits-students-teachers.

not have to go to school and perform five times a day. Instead I spend my days interacting with and helping my students".[99]

The new style of knowledge transferring is changing in such a way that a teacher and a student discuss together certain issues, and the formation of knowledge and skills of a student is to master a variety of information. Form of communication between a teacher and a student is a mutual exchange of information that involves independent work and self-education of the students through the use of traditional and new means of cognition. And here a teacher must consciously create his own methodology that is rare and makes him unique. He should perform such functions:

1) organizational (a tutor, a leader in the maze of knowledge, skills and abilities);

2) informational (a carrier of the latest information);

3) transformational (transformation of socially meaningful content into act of individual knowledge);

4) tentative and regulative (the structure of a teacher's knowledge determines the structure of a student's knowledge);

5) mobilizing (transferring the object of education into the subject, self-education, self-movement).

In our opinion, such a model of training allows reducing the time required for studying the subject eliminates all distracting moments, furthers increasing of the concentration of students' attention to the educational material in several times.[100]

The researchers' analysis of the steps for successful flipped learning model implementation in the educational process allows distinguishing the following:

1. It is advisable to develop a training material in various forms (text, sound, video), which will allow the audience to use different devices for work with it (PC, smart phone, e-reader).

2. You should foresee the performance of tests based on the results of independent work at home (tests, essays, etc.).

3. To summarize the results of the audience's work, you should use the Learning Management System (LMS) or cloud services. For example, LMS Moodle allows you to post educational content of any format.

4. It is necessary to set specific deadlines for the tasks. Moreover, it is necessary to take into account not only the date but also the time, as students can send the completed tasks at midnight of the specified day.

5. You should foresee accession to educational materials for students who have no access to the Internet. One of the options is to record the necessary information on disks or USB drives. In any case, independent home study is an integral part of this technique.[101]

On the research basis, it was found comparative characteristic of the traditional model and flipped learning, which have been presented in the table.

---

[99] Bergmann, J. &Sams, A. (2012). Flip your classroom: Reach every student in every class every day. Washington, DC: ISTE; and Alexandria, VA: ASCD.

[100] Zinonos, N. (2015) Using the flipped learning model for teaching foreign students at the preparatory departments of Universities of Ukraine. Young Scientist, 2, 41-43.

[101] Buhgayichuk, K. (2016). "Flipped learning" as an innovative method for training legalizers. Psychological and pedagogical problems of professional training and patriotic upbringing of personnel of Ministry of Internal Affairs: materials of scientific and practical conference. – Kh., 151-154.

| *Traditional learning model* | *Flipped Learning* |
|---|---|
| Obtaining knowledge after classes | Getting knowledge before classes |
| Fixed Time | Flexible schedule |
| Reproduction of material | Creativity |
| Conservativeness | Flexibility |
| The role of a teacher in providing ready-made knowledge | The role of the teacher is to show direction to his students |
| Poor commands of English | Good commands of English |
| Teacher is in the center of the process | Student is in the center |
| Student is a passive participant in the learning process | Student is an active participant of the process of studying |
| Lack of time to discuss issues | Enough time to discuss issues |
| Traditional content | Actual and up-to-date content |
| Weak usage of computer and Internet technologies | Mastering computer and Internet technologies |
| Lack of an individual approach | An individual approach to each student |
| Lack of communication between parents and children | Awareness of parents about their child's affairs |
| Lack or tense relationship between a teacher, a student and parents | Good relationship between a teacher, a student and his parents |
| The students with disabilities have no opportunity to be the participants of the educational process | Provides training for students with disabilities |
| Lack of experiment | Experiment |
| Little time devoted to independent work and self-education | Self-education is prevailed |
| Insufficient development of students communication skills | Students' communicative skills development |
| Lack of teacher's digital content | Own collection of digital teacher’s materials available to his audience at any time. |
| Weak motivation | High level of motivation in the educational process |
| Weak activation of cognitive activity | Activation of cognitive activity |
| Impossibility of interactive communication | The ability of interactive communication |
| Impossibility of effective working out with a large volume of information | The ability of effective data processing |
| Inappropriate use of time and learning opportunities | Rational use of time and learning opportunities |
| Need for specialized classrooms | There is no need in specialized classrooms |
| There is a little amount of student’s responsibility | A student has more responsibility |

Thus, flipped learning has many advantages over the traditional model, despite of its drawbacks. Flipped learning is the language of a modern student who lives in the time of Internet, YouTube, and other digital sources. He can simultaneously engage in solving a mathematical problem and write a SMS message to a friend or listen to music. Flipped learning helps modern students to be busy because such model of training is very flexible. In addition, it is the only opportunity for students with disabilities who can watch videos as much as necessary. Moreover, students who resisted or experienced difficulties in learning began to study better, as their parents

point out.[102] In spite of the fact that flipped learning is aimed to teach students to be successful, and the task of a teacher is not the presentation of the ready information on a certain discipline, but the formation of motives of interest in it, which should be the stimulus for further independent study of the educational material, weak students' orientation in educational and information space; weak command of a foreign language, multi-level and inadequate training in specialized disciplines, orientation on their own students' motivation complicate the process of studying. Besides, to the negative ones we can mention the fact that a teacher spends a lot of time creating online resources, technical issues such as the difficulties of access to the Internet. In addition, prolonged sitting at a computer or other gadget leads to medical problems such as eyesight is getting worth, mental disorders, etc.

To sum up, flipped learning is a modern and active educational system that means studying at home theoretical material by the students themselves and performing practical tasks in class. As to compare flipped and traditional learning, the first one has got much more advantages among which: flexible schedule of studying, mastering foreign language, active participation in the process of learning, actual and up-to-date content and many other aspects. But, still, flipped learning has got some disadvantages among which we can mention health problems, spending too much time in front of the computer screen and so on.

Our further researcher will be related precisely to the issue of gadgets influence under flipped learning on the physiological and mental state of an individual.

**References:**


1. Barr R., Tagg J. (1995). From Teaching to Learning: A New Paradigm for Undergraduate Education. Change, 27, 18-25.
2. Bergmann J. & Sams A. (2012). Flip your classroom: Reach every student in every class every day. Washington, DC: ISTE; and Alexandria, VA: ASCD.
3. Buhgayichuk K. (2016). "Flipped learning" as an innovative method for training legalizers. Psychological and pedagogical problems of professional training and patriotic upbringing of personnel of Ministry of Internal Affairs: materials of scientific and practical conference. – Kh., 151-154.
4. Vorobiev A., Murzaeva A. Technology of "Flipped Learning" in technical universities. Retrieved from https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-tehnologii-perevernutogo-obucheniya-v-vuzah.
5. Mikhai L. Flipped classroom benefits for students and teachers. Retrieved from https://elearningindustry.com/8-flipped-classroom-benefits-students-teachers.
6. Prykhodkina N. Using "Flipped Learning" technology in the professional activity of high school teachers. Retrieved from https://qoo.by/2Bk.
7. Suest M. "Flipped" class technology in elementary school foreign language classes. https://cue.org/sites/cue.org/files/images/Spring130nCUE.pdf.
8. Zinonos N. Using the flipped learning model for teaching foreign students at the preparatory departments of Universities of Ukraine. Young Scientist, 2, 41-43.


[102] Bergmann J. & Sams A. (2012). Flip your classroom: Reach every student in every class every day. Washington, DC: ISTE; and Alexandria, VA: ASCD.

# SOCIO-ETHICAL ASPECTS OF FUTURE MANAGERS-ECONOMISTS' VOCATIONAL TRAINING IN THE FOREIGN LANGUAGE LEARNING PROCESS

***Anzhela I. Sikaliuk***

**Abstract.** The purpose of the study is to characterize socio-ethical aspects of vocational training of the future managers-economists in the foreign language learning process. It has been proved that the future manager of the economic sphere is the subject of the process of forming social and ethical values at English classes. Several types of the manager's behavior,depending on the type of management area, have been determined. The role and place of socio-ethical values in the vocational training of the future managers have been revealed. The process of professional activity has been compared with the process of socio-ethical education. The most important functions of interaction, as the one of the major socio-ethical value, have been analyzed. Fivequalities, which reflect certain social and ethical values, have been distinguished and characterized.

**Key words:** socio-ethical values, manager of the economic sphere, personality, foreign language, learning process, ethical qualities.

At the stage of socio-economic development of modern society and state, intensive attention requires the formation of a social person capable of adhering to certain norms and principles of interpersonal relations, interpersonal and corporate interaction, which are so persistently inculcated by student youth in any field of activity.

One of the main ways of effectively solving the tasks of preparing specialists of the economicprofileof the educational qualification level "Bachelor" is their reorientation to a combination of qualitatively new content and formsin the foreign language learning process.

In particular, this concerns the development of the social and ethical qualities of the individual in accordance with the professional qualities of a future specialist in the economic sphere: a marketer, an auditor, an economist, an accountant, a manager of the economic sphere, a bank employee and others.

In connection with the specifics of the activity of the manager-economist, which works in the system of "person-person", the main specialty of our study is management. All professional functions of the manager of the economic sphere (goal-setting, organizing, motivation, decision-making, control, correction, communication) directly or indirectly overlap with socio-ethical values. This, in turn, enhances in practice the complexity of the specialist's influence on other people, their interaction and the positive results of manifestation of professionalism.

The socio-ethical values of the person are inextricably linked with the development of personality. Student's age is the most sensible both in terms of professional development and in terms of mastering conscious social and ethical values.

Considering this category of youth, psychologists argue that the features of this category of youth are associated with the development of self-awareness, the solution of the issue of professional self-determination and admission into adult life, with the formation of professional interests, needs in work activities, autonomy, a social activity. During this very period a young person easily acquires the knowledge, skills and skills necessary for a profession, develops personal qualities.

In addition, the marked period (18-22 years) is the period of the most active development of moral values, mastering the complex of adult social roles. But during it, personality characteristics play a prominent role in the formation of the student's personality. Therefore, in addition to possessing the necessary professional components, the availability of knowledge, skills, personal socio-ethical characteristics, the students must be aware of their availability and adequately use them.

The value of modern education is not only in mastering knowledge and skills, but also in building a more perfect inner world, positive tendencies in it, as a result of which a stable value system is formed in the student. After all, becoming a future professional needs the involvement of the entire system of vocational training.

Undoubtedly, every managerial task of a person who holds the position of the manager of the economic sphere requires the implementation of specific requirements that can't be fulfilled immediately and in one situation, as clearly indicated in the Classifier of Professions. However, the real conditions of higher educational institutions of the economic profile allow us to coordinate the socio-educational process so that the above moral (socio-ethical) values have become dominant in the training of employees of the management sector. Since public administration and socio-economic management belong to the types of the economic activity, as indicated in the Classification of types of economic activity, we agree with the aforementioned classifier and with the opinion of P. Wachowiak that "management is a management of the socio-economic processes of an entrepreneurial structure. An economic condition for management is a market economy model based on the industrial organization of production or commerce".[103] At the same time, the main link of management is the personality of a person, his psychological characteristics, which remain unchanged and of universal significance.

Taking into account the fact that managerial socio-ethical values are a reflection of the system of ethical knowledge and practical recommendations that regulate the activity of the individual in the professional community and aimed at obtaining the greatest efficiency from economic activity, we believe that these two components – professionalization of students and formation in them the socio-ethical values are a sufficiently multifaceted foreign language learning process in the higher school.

[103] Wachowiak P. Profesjonalny menedżer – umiejętności pełnienia ról kierowniczych. Warszawa: Difin, 2002. S. 176.

As is known, at the present stage of development of society, the most effective is the management, which is aimed at increasing the role of the human factor. This can be explained by the fact that the human factor in the field of management ensures the development of each employee, satisfaction of his personal interests, develops the initiative, creative abilities of each member of the team. Undoubtedly, such management has moral principles, since they are simultaneously focused on the development of economic and moral human relations. If today the focus of management is a person, her personal dignity, maximum use of her potential, then such management is modern and ethically correct.

Introduction to management science has brought to life new approaches to human labor, the development of individuality. All this in aggregate requires the implementation of a complex of socio-ethical values, although the analysis of various professional codes of ethics proves that in the first place, they make the profession a measure of social responsibility, and also orient their professional activities for the common good. The focus on general good is the main characteristic of professional ethics.

As practice shows, in the modern sense, the subject of management is a manager who is empowered in the field of decision-making. Of course, the capital and goods, and workers' qualifications and good advertising are important for success, but without a good manager, the firm will not achieve a success. And first of all, he must be morally oriented, must know a lot about the people with whom he works to successfully manage them.

Depending on the type of management, we can define several types of the manager behavior:

- the first type is characterized by accepting the values and norms of the behavior of the organization to which he came (devoted and disciplined);
- the second type is characterized by the fact that he does not accept the values of the organization, but tends to behave in accordance with the norms of behavior, established in the organization (the adaptor);
- the third type – a person accepts the values of the organization, but does not accept the rules of conduct in force (problematic);
- the fourth type is characterized by the fact that a person does not accept nor norms of behavior, nor values of the organization, constantly contradicting.

And with all the difficulties in relation to the human factor, a professional manager has special training on entrepreneurial activity in economics, law, social psychology, management; has skills in working with personnel, takes into account the human factor in solving management problems; directs the work of the team to achieve the effective functioning of the organization, firm, institution and is responsible for the effectiveness of activities in its area of work.[104] Therefore, we can say that in such situations, he always acts as an organizer, leader and must mobilize not just good work, but first and foremost – to achieve the goals. At the same time, he needs to look for his style of work, interaction with the staff.

[104] Zaleznik A. (2013): Managers and leaders: are they different? *Harvard Business Review.* 2013. May-June. P. 67-78.

Practice shows that an organization can't operate without a manager, because it ensures that the organization performs its main purpose; designs and establishes interaction between individual operations and actions; develops the strategy of the organization's behavior in the environment; is responsible for the results of the organization; officially represents the organization at various events. This induces entrepreneurs and management personnel to master a number of moral qualities: professionalism, competence, the ability to gain trust, openness, honesty, and a sense of human dignity.

In our opinion, the identified ethical qualities are quite multifaceted and require some clarification on the personal socio-ethical qualities, which is reflected in general in characterizing the manager's style: a leader, manager without trust in others; morally authoritarian; moral democratic.

Each managerial style requires managers of concrete actions and manifestations of specific qualities that reflect the content of his socio-ethical values. This shows, that in practice, different management methods are implemented. Practice allows name four methods of management: 1) extremely morally authoritarian, 2) relatively morally authoritarian, 3) consultative moral-democratic, 4) moral and trust. Each of these control methods can be directed either to work or to a person.[105]

In the managerial sphere, in all groups of methods, the ethical responsibilities of the head are dominated ,in which the social and ethical values that are either in the leader or gradually formed in the course of practical activity are reflected to varying degrees. So, managers should be a model of moral behavior and live according to moral values; leaders, who are responsible for the prospects of the organization they manage; managers should constantly inform their subordinates of their intentions;managers are responsible for the coordinated work of the team, should trust it, stimulate the decision;managers are responsible for creating an environment that promotes the development of personality.

Moreover, a manager who seeks to work effectively and expects to use the potential of his subordinates should be a versatile person. He must be able to think logically, solve problems, take risks at the least cost, not only make decisions, but also take responsibility for their implementation. He must possess moral qualities such as fairness and honesty, friendly fellowship with his colleagues, readiness to cooperate with them, should be able to withstand pressure and expand their worldview, must have a technology of communication with different people. The indicated data positions are the basis for further searches for a scientific and methodological basis for the formation of a certain block of professional and personal social and moral values in future managers of the economic sphere.

The possibility of pedagogical influence on the processes of socio-ethical interaction of people is determined by the methodological principles: different skills of different people manifest themselves in communication. After all, if a person enters into the contact with the environment without special problems, then the other

[105] Witkowski S. (1990): Treningowe metody podnoszenia umiejętności kadry kierownicze. *Trening psychologiczny jako metoda optymalizacji i zdolności działania. Red. Cenin. – Prace Psychologiczne XX.* Wrocławá, 1990. S. 21-28.

can make the relationship with people tense and provokes the appearance of the last negative emotions.

At the same time, one of the aspects of interaction is of great importance to us. This is, in particular, the idea that a person should enter into relations with the phenomena of the surrounding world through other people, that is, in the process of communicating with them. Such a process, in its functions, is a process of upbringing.

The experience of life shows that the characteristic of a person is that in the prevailing socio-ethical values orientations of a particular person (reflecting the attitude towards people, to the world, to oneself, to education). One can trace the character of his self-identification which is correlating himself with these values. We can say that self-change of personality occurs in the process of activity, but manifests himself in the process of professional activity, which is always aimed at the realization of opportunities.

This led us to a detailed consideration of the possibilities of forming students' values, in particular, socio-ethical, in the foreign language learning process, in which, at various stages of the student's activity, professionally-oriented activities are an integral part of any type of activity (both a lecturer and a student). Moreover, it unfolds in the micro and macro environment between people of different social status, education, culture, and is characterized by the subject-subjective position of all participants in the process.

One can't but pay attention to such a tendency in the development of pedagogical science, which, along with the study of the problem of personal development, unfolds research on the development of personality, his attitudes and behavior. It is supposed to compare the results of psychological and pedagogical studies on the formation of value orientations of the individual in different countries.

The main functions of professional ethics in such an interpretation are connected with the solution of the tasks of social integration, consolidation and organization of people, with the normalization and regulation of the practical forms of their collective life, ensuring processes of knowledge of the world, accumulation and generalization of social the experience of social life, with the subsequent generation of the social experience of the joint existence of this community of people. Moreover, the institutions and instruments of education and upbringing, which influence the pedagogical process of raising the socio-ethical values in the student's youth, play a special role in translating social experience from community to community, from generation to generation.

Since the main means of transferring social and ethical values is to stimulate adequate emotional experiences in situations of their internal perception, the realization of the principle of cognition determines the use of teaching technology for students who appeal not so much to rational thinking, but to enhance the emotional experience of specific events, create conditions for the reflection of internal student states (discussion in situations of moral conflicts, dialogue in solving problem or conflict situations, etc.). It should be noted that the universal social and ethical values embodied in the process of learning can't be forcibly imposed on students as norms or rules. Their assimilation should become completely organic,

provided that they create emotional tensions of thought, engage in a dialogue of views, and the habitation of a particular spiritual situation as having a relation to the personal world of students.

It is fundamentally important to emphasize that paying tribute to the values that contribute to the cultural and ethical identification of a person, with a view to eliminating the conflict between social, national, religious, political values, increasingly demonstrates a tendency towards giving priority, first of all, to universal values. Therefore, education focused on universal values is perceived as one of the ways of forming a humane, moral and socio-ethical personality and its relation to man and the environment.

By the way, comparing the process of professional activity with the processes of socio-ethical education and emphasizing their multidimensionality, we can compare a work of art with an educational effect. But educational action can only take place when the one who "knows", and the one who "opens", show "dialogic activity", otherwise, interaction does not occur. We admit, it is such an interaction which is the optimal condition that can facilitate the professional word of a specialist able to perform a number of functions, not only in terms of ethical development of the individual, but also in the plan much wider – ideological.

In the context of the development and formation of socio-ethical values, this motivates the isolation of the most important functions of interaction:

- cognitive function, which ensures introduction of the student into the essence of the main provisions of the theory of social and ethical values in the problems of world and domestic professional culture, socio-cultural traditions and norms of life, which are aimed at forming students willingness to use the results of knowledge of the world, society;

- the value-orientation function is directed at the formation of the students ability to solve the problems of life, to master the criteria for assessing social phenomena reflected in life, which lead to the design of activities in terms of broadcasting universal human and social values in the inner world of pupils;

- the humanistic function is intended to implement the process of general socio-cultural development of the individual, to create conditions for achieving her level of moral self-sufficiency and moral self-realization, which will allow her to choose the optimal strategies of the personal and professional way. This function is aimed at forming the socio-ethical values of the future manager of the economic sphere;

- the communicative function contributes to the development of skills and abilities of cultural interaction on the basis of tolerance and mutual understanding and respect, ensuring the processes of penetration and exchange of cultural knowledge, which allows to develop professional skills in using the achievements of other cultures and peoples in practice.[106]

Of course, these functions, as a special manifestation of activity, do not deprive us of the right to focus mainly on form or content, bearing in mind that the student

[106] Czapka M. (2002): Kształtowanie osobowości menedżerów dla potrzeb zarządzania przedsiębiorstwem. *Zeszyty Naukowe Katedry Nauk Economicznych.* Nr. 1, 2 (23). Bytom, 2002. S. 109-188.

needs not only a mechanism for disclosing to himself universal human values, but also the meaning and purpose of influence on another person, and his activities.

The content of pedagogical functions is realized through the practice of professional functions consistently or simultaneously: personnel management, production, technological and synthetic. At the same time, the socio-ethical effect of the content depends on its pragmatic potential and on the personality of the student, besides it is mediated by the cultural and social experience of other participants. Professional-ethical activity will not take place or will be incomplete if such experience is missing or its meaning will not be understood. After all, the very meaning of the manifestation of ethical qualities attracts attention to it, and therefore it contributes to the inclusion of people's experience in social interaction. So, we can say that understanding is the perception of the meaning of ethical behavior, and the content, from this point of view, is the prescribed norm of the existence of meaning in the field of social relations.

The content of the socio-ethical components forms and develops the moral potencies of the individual at the expense of the concrete historical, national-specific and universal components, demonstrating the inextricable connection between the reality of own society and own position.[107] Therefore, in our opinion, for the educational English program for the students of economic specialties, it is advisable to get the dominants of the situation, discussions, round tables, etc., with a view to possible comparing the understanding of the content, while using the causes of associative relationships with known situations on the thematic, problem and professional levels. This way the package of situations, games, discussions will be in line with the tendencies of humanization and humanitarian analysis of the content of information, will help to destroy the tradition of ethnocentrism and reach the level of professional ethics reflecting the modern multidimensional socio-ethical outlook. At the same time, the socio-ethical specificity, undoubtedly, is reflected in the interaction of the individual with other people, in which the socio-ethical values orientations are objectified.

Practical work in the university, analysis of scientific research in pedagogy,stress that comparing the results of the use of variants of situational techniques created by different students and predicted for action in different macro-social systems, which require the development of a special method that takes into account the correlation of such categories as ethics, values and future professional activities. The social-ethical situation, each of which has its own original system of means of using the opinion or position of the participant, can serve as confirmation of the expressed opinion. Therefore, in our opinion, the term "informational content" (created for submission of the necessary information) for the term "professional content" (created within the framework of a specific sphere of professional and ethical activity) is justified and expedient in this situation.

We believe that professional-oriented situations should be considered as one of the important pedagogical mechanisms that promote the social and ethical activity of students: their ability to participate in semantic, professional interaction, based on

[107] Nosal C. (2001): Psychologia myślenia i działania menedżera. Wrocław: Wydawnictwo AKADE, 2001. S. 153-154.

professional activities in socially determined situations. In this case, the most favorable in the pedagogical plan is the use for pedagogical influences on students of professionally directed content in socio-ethical situations, which is offered to students. At the same time, identical content submitted for interaction can be transmitted already in another situation. As today's practice shows, the socio-ethical nature of this activity, unfortunately, is largely ignored.

Empirical researches of this issue in the practice of higher education suggest that for the formation of socio-ethical values in post-primary educational activities, by applying situational methods, it is mandatory to simulate such situations, which would ensure the activation of students in the search and explanation of the so-called socio-ethical or pedagogical factors that occur in professional activities. Under such factors, for example, we understand the specific elements of a particular dialogical culture, and specifically, the content of speech and the nature of behavior inherent in a particular situation, but which have not been conveyed for one reason or another in another situation or which could become an obstacle to understanding the content of information.

So, we can talk about the special pedagogical factors that influence the students' understanding of the socio-ethical peculiarities of vocational activity. This applies in particular to:

a) socio-psychological peculiarities of the participants of the situation (while taking into account the subjective factors);

b) thespecifics of different types of activities,which inherent in different situations and they are being compared (activity and pedagogical factors);

c) thenon-matching of social spaces, in which the participants of the situational process act (factors of the socio-ethical space);

d) the speech features, which serve as a tool for professional interaction (meaning factors).[108]

With this approach, as a general methodological factor in the assimilation of certain social and ethical values, the focus is on the concept of "value" as a way to address personal things, the wealth of a particular society. The development of a philosophical "theory of value" opened the possibility and appropriate view of professional social and ethical culture.

Of course, if we consider the system-forming factor of the socio-ethical development of students of their subjectivity, then, accordingly, it becomes possible to understand any value as the mastery of the man of what became attributive property of its essential forces, the way of activity, a way of expressing their activity attitude to itself to himself and to the world in which he develops, and to the values of society. And this, in turn, prompts a person who acquires the system of social and ethical values, to penetrate into the world of a particular society, the industrial sphere, the community, their needs, values and the spiritual world.

It is worth to say that the specific direct and feedback link between the personality of the future manager of the economic sphere and the socio-ethical values of the individual in the profession is that he opens various aspects of different

[108] Peccei A. (2007): The Human Quality. Oxford; New York: Pergamon Press, 2007. 214 p.

situations in the process of professional management activities, thereby diversifying its wealth with its own personal essences. Such a full-fledged personality sense of the professional activity (management), that is being studied, generates such a personality, who is oriented towards identifying the unique qualities of other areas in the process of professional activity.

According to practice and theoretical studies, value consciousness is made by a future specialist in professional activity not as an object, but as an entity, that is, a person acting on the basis of goal-setting and choice, which has self-awareness, capable of both thoughtful activity, as and to experience, that is, deep personal assimilation, the transformation of external experience from another situation to the fact of their own image, ideas, positions.

As a result of the analysis of theoretical sources, we have identified the content and structure of the process of formation of socio-ethical values, which includes both the above-mentioned components and the characteristic features of the values-qualities of the personality of the manager of the economic sphere:ethical self-determination of the individual;readiness to adhere to the social and ethical norms and traditions, which correspond to human norms;appropriate behavioral self-regulation, which reflects responsibility, sense of duty, self-control, etc.;interaction, which reflects a certain maturity of the individual in terms of the formation of beliefs, values orientations that reflect the responsible social and moral position while realizing their social claims;personalization of a student, which in a socially manifested person is manifested in relation to the world, to people, to himself, freedom of choice in decision-making (conscious choice of goals and actions).

However, the results of the theoretical description of the content and manifestations of social and ethical values do not allow obtain a fairly objective indicator of the availability of students relevant knowledge, skills, manifestation of positions and socially significant attitudes in society. Proceeding from this consideration, we consider it appropriate to draw attention to the fact that the foreign language learning process in high school is purposeful, deliberately organized, dynamic interaction of teachers and pupils, in the process of which socially necessary tasks of education and harmonious education are solved; is a holistic process that organically combines education, upbringing and development of students.

The results obtained make us focus on socio-ethical education, since this problem concerns the interest of not only students but the entire society, a specific profession and various fields of activity, because the social and ethical values taken individually determine goals whose achievements benefit others people. The students' awareness of their individual and personality characteristics, abilities and opportunities of professional development contributes to the enrichment of relationships, the content of learning and personal moral perfection as a whole.[109]

An analysis of the ethical qualities of management requires the identification of a system of rules and regulations that include the basic ethical values, as well as rules

[109] Peters R. (2009): Education and Values. New York: Sloan, 2009. 229 p.

and regulations that are professionally oriented on the style of work and the moral image of the manager.

As we know, the goals, planning, organization and control are necessary for the management. The effect of management activity depends on experience, abilities, qualities (in particular, contact, attention, determination, etc.). Ethical style of manager's behavior is formed on the basis of available special abilities for management activity: a) ability to solve non-standard problems; b) the ability to think large-scale; c) the ability to really evaluate oneself and their capabilities, make decisions independently; d) the ability to properly evaluate the activities of employees and partners, while also characterizing the manager's human resources (meaning ability to manage personnel, knowledge of ethics, psychology and sociology, development of creative abilities, and individuality).[110] The above characteristics are generally social and ethical standards. At the same time, the analysis of various professional moral qualities testifies that they, first of all, make the profession a measurement of social responsibility and orientate the activities of a specialist on the common good.

It can be argued that the success of a manager's activity depends on the following characteristics: dynamism, communicability and attractiveness, ability to inspire. At the same time, the manager's behavior is characterized by professional skills, endurance, restraint in communication and behavior. But all these qualities increase if he possesses such valuable qualities: optimism, love and respect for people, courage, tact and self-confidence. This suggests that behavior and management style are a truly acceptable moral benchmark for subordinates and at the same time it’s the ability to adhere to the ethical requirements inherent in a social individual.

The scientists of different countries recorded the following socio-ethical values and qualities: tolerance, hard work, equality, purposefulness, love for people, law-abidingness, sensitivity, independence, freedom of choice in decision-making, justice, interaction, trust in people, ability to be useful, responsibility, etc.

Such a detailed list of social and ethical values of the manager required us to identify the attitude of students towards them. Each of the forms of manifestation of attitudes reflects not only the focus on the goals, but also the content of such manifestation.[111]

It should be noted that the identification of the attitude of students to socially significant activities, the attitude towards other people and personal values allows us to make the content of the molding experiment exactly those values-qualities that ranked the dominant places.

Based on these considerations, we can say that the future manager due to social and ethical behavior can act in several roles:

1) asa carrier of national norms and professional culture, who learns the values and principles of communication in the field of human and educational life, masters the technology of professional activity;

---

[110] Zaleznik, A. (2011): The managerial mystique: restoring leadership in business. New York: Harper and Row, 2011. 307 p.

[111] Wachowiak P. (2002): Profesjonalny menedżer – umiejętności pełnienia ról kierowniczych. Warszawa: Difin, 2002. S. 176.

2) as a translator of information through professional and ethical activities, passes on other information, values and norms of life, as well as reproduces samples and forms in the process of professional activity;

3) as a consumer of socio-ethical values, who uses social and ethical culture as an instrument in his professional management, operates appropriate knowledge in professional processes with different people and in different situations;

4) as a creator of social and ethical values, actively interpreting their social and ethical meanings, relying on personal and professional experience and a system of value orientations, as well as transforming new images and forms of communicative culture through the implementation of professional communication in the process of creative activity.[112]

Managers should be aware that their position does not guarantee success and unconditional execution of orders. The manager can only decide upon the acquisition of certain social and professional experience. At the same time, he must gradually master perseverance, rationality, group work, accuracy and accuracy of requirements, honesty, justice, the desire to establish contacts, readiness for possible objections; positive attitude to the competition, orientation towards the achievement of a certain goal, readiness for constant change, ability to negotiate, create favorable relations.

Based on the above characteristics, it can be argued that the author succinctly presented the professional and psychological portrait of the expected modern manager. In addition, this characteristic allowed us to distinguish from a very broad list of his qualities, those qualities that reflect certain social and ethical values:

- purpose fulness is the ability to design goals for themselves and for others and identify ways to improve them;
- social responsibility is an indicator of the personal maturity of students, its presence testifies to the student's ability to implement mechanisms for achieving goals, readiness to assume responsibility for decision-making;
- interaction (cooperation) is the ability to find points of collision, to take into account the interests of others, mutual understanding and solidarity for purposes and activities;
- justiceis the subordination of the law, the moral impulse that defines human behavior, activity, attitude to the surrounding reality and to itself;
- tolerance (respect) is respect for the position of another, taking into account the interests and goals of the activities of other people, groups and communities.[113]

Taking into account the above, we have come to the conclusion that the formation of students' socio-ethical values as a focused, continuous and specially organized foreign language learning process, which is carried out within the framework of educational process and which ensures the training of future specialists for professional activities, based on the principles of social and ethical norms and requirements respectively to the content of the educational-industry standard and society as a whole.

---

[112] Ibid.

[113] Zaleznik A. (2013): Managers and leaders: are they different? *Harvard Business Review.* 2013. May-June. P. 67-78.

**References:**


1. Czapka M. (2002): Kształtowanie osobowości menedżerów dla potrzeb zarządzania przedsiębiorstwem. *Zeszyty Naukowe Katedry Nauk Economicznych*. Nr. 1, 2 (23). Bytom, 2002. S. 109-188.
2. Listwan T. (1996): Polski menedżer w perspektywie międzynarodowej. *Prace psychologiczne-psychologiczne wyznaczniki sukcesu w zarządzaniu.* Tom 3. Witkowski S. [red.]. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytet Wrocławski, 1996. S. 24.
3. Nosal C. (2001): Psychologia myślenia i działania menedżera. Wrocław: Wydawnictwo AKADE, 2001. S. 153-154.
4. Peccei A. (2007): The Human Quality. Oxford; New York: Pergamon Press, 2007. 214 p.
5. Peters R. (2009): Education and Values. New York: Sloan, 2009. 229 p.
6. Wachowiak P. (2002): Profesjonalny menedżer – umiejętności pełnienia ról kierowniczych. Warszawa: Difin, 2002. S. 176.
7. Witkowski S. (1990): Treningowe metody podnoszenia umiejętności kadry kierownicze. *Trening psychologiczny jako metoda optymalizacji i zdolności działania. Red. Cenin. – Prace Psychologiczne XX.* Wrocławá, 1990. S. 21-28.
8. Zaleznik A. (2013): Managers and leaders: are they different? *Harvard Business Review.* 2013. May-June. P. 67-78.
9. Zaleznik A. (2011): The managerial mystique: restoring leadership in business. New York: Harper and Row, 2011. 307 p.

# STEM PRACTICE: INTERDISCIPLINARITY IN TEACHING PHYSICS

***Iryna A. Slipukhina***
***Nataliia I. Polikhun***
***Ihor S. Chernetckiy***
***Serhiy M. Mieniailov***

**Abstract.** An analysis of the essence of the «interdisciplinary» concept is presented in the article. The interdisciplinary aspect of the education STEM strategy is analyzed. The peculiarities of problem-oriented tasks in physics and the basic requirements to their content including context and active research are explored. The features, advantages and disadvantages of application of an inter-disciplinary approach in teaching physics of the first year students are investigated. According to the research subject, the technological maps of interdisciplinary educational laboratory researches «physics-biology» and «physics-astronomy» are presented with the use of modern data processing tools. The prospects of implementation, directions of development and research of the effectiveness of the interdisciplinary approach in STEM education are determined.

**Key words:** STEM, interdisciplinary, interdisciplinary approach, interdisciplinary studies, problem-oriented task, digital measuring complexes, Tracker.

**Formulation of the problem.** The convergence of nano-, bio-, info-, cogno-, socio- technologies (NBICS convergence) is one of the determinants of socioeconomic processes in the 21st century. Modern scientific picture of the world, which is based primarily on the physics picture of the world, is characterized, above all, by global evolutionism, synergy, pluralism of truth, and interdisciplinary methods of scientific research.[114]

The fast development of technology, global automation of production and service industries lead to radical changes in the labour market. Thus, according to data presented in the O. Hatamleh speeches, the exponential growth of computerization and robotization of all spheres of human life by 2050 will lead to the disappearance of about 60% of the existing professions and, consequently, discharge only in the United States about 50 million able-bodied people.[115] At the same time, there is a significant shortage of specialists who are capable of integrated techno-technological activities.[116] Among the key skills for successful life in the 21st century, as stated in the materials of the World Economic Forum, is the ability and readiness to solve

[114] KOLOT, A. (2014): Interdisciplinary approach as a prerequisite for the development of economics and education. Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Economics, 2014, No 158, pp. 18-22.
[115] HATAMLEH, O. A. (2017): Future with innovation.
[116] TRUMP, I. (2018) Training for the Jobs of Tomorrow. The Wall Street Journall, July 17, 2018.

complex problems and cognitive flexibility,[117] which need to be gradually and methodically developed, starting with K-12.[118]

A qualitatively new approach to learning was emerged at the beginning of the 21st century; its essence is revealed by the acronym STEM. The appropriate didactics is aimed at forming students' ability and readiness to solve tasks related to the actual needs of certain consumers. STEM teaching has a notice able multi-disciplinary character: it is carried out with the involvement of knowledge and skills that are formed during the study of different disciplines (subjects) and modern methods of conducting scientific and technological research.[119]

More than 10 years of practice of introducing the STEM approach in teaching around the world reveals its innovation and effectiveness. However, it is rather complicated in view of the multidimensionality of the real problems under study and, consequently, it also has certain disadvantages associated with the involvement of the continuum of various disciplines.

**Analysis of the recent research and publications.** The literary sources investigation revealed that the content of the definition «multiple disciplinary» is determined by the nature of the interaction between the disciplines involved in its implementation. The most frequent terms that can be found in informational sources are multi-(poly), inter-(cross-) and transdisciplinary approaches to practical problems solving. Dictionaries give the following explanations for the prefixes: multi – many; more than one; inter – among them, between them; mutual, mutually; trans– through, more, in the next period, on the opposite side.[120] However, these concepts are often used alternately and synonymously; it creates difficulties in understanding both the approaches themselves and the specifics of their practical application.

According to the results obtained by B. Choi and A. Pak,[121] synonymous definitions of multiple disciplinary began to appear in literary sources in the last third of the twentieth century. Obviously, there is a certain correlation between the development of technologies and the frequency of use of these terms. The youngest, obviously, is the term «transdisciplinary»: its systematic use in literary sources has been observed since the beginning of the twentieth century and is connected with the change of methodology of scientific research, which nowadays is mainly practically oriented and takes out disciplinary boundaries.

A careful study of these definitions gives grounds to note that:

– multidisciplinarity (possibly synonymous with «additivity») means the interaction of disciplines in the process of a particular study without the combination of methods and means of relevant ontologies (for example, an independent

[117] World Economic Forum: What are the 21st-century skills every student needs?
[118] The New Ukrainian School.
[119] STRYZHAK, O. YE., SLIPUKHINA, I. A., POLIKHUN, N. I., & CHERNETCKIY, I. S.(2017): STEM-education: main definitions. Informational Technologies and learning tools, 2017, Vol. 62, No 6, pp. 16-33.
[120] NEWELL, W. H. (2013): The state of the field: Theory interdisciplinary. Issues in interdisciplinary studies, 2013, No. 31, pp. 22-43.
[121] CHOI, B. & PAK, A. (2006): Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: Definitions, objectives, and evidence of effectiveness. Clinical and Investigative Medicine, 2006, Vol. 29, No 6, pp. 351–364.

examination of the problem of child malnutrition by specialists from several areas of medical science in a joint integrated study);

– an interdisciplinary approach (possibly synonymous with «interactivity») to solving a problem is carried out through consideration of one discipline using the tools and methods of another (for example, the history of physics);

– transdisciplinary approach (possibly synonymous with «integrity») is the most complex form of multiple disciplinary: its application leads to the acquisition of qualitatively new (transdisciplinary) knowledge that does not belong to the gnostic field of any of the constituent ontologies (for example, the ecological economy goes beyond standard frameworks of ecology and economy)

Note that the use of the more general notion of «multidisciplinarity» is desirable in cases where the nature of the phenomenon under study is not defined.[122]

Taking into account the widespread use and worldwide popularization of STEM teaching (in the USA in the first place) and creation of STEM centres in Ukraine supported by the state and stakeholders,[123,124] the issue of the formation and development of the appropriate didactic system, which by its nature there is a multi-disciplinary one is actual. The authors examined the specificities of the practical application of the multidisciplinary approach in the formation of STEM-oriented learning tasks, which also revealed its methodological shortcomings, in particular, the isolation of ontologies in the study process, the lack of the possibility of developing common strategies, tools and concepts.[125]

Considering above-mentioned, the study of didactic possibilities of the interdisciplinary approach (IDA) in STEM studies has scientific and practical interest; it suggests a higher degree of integration of the constituent disciplines (subjects).

Obviously, the IDA in education needs a significant (or even radical) restructuring of the curriculum, the creation of entire courses. Their information-technological basis is made up of practical-oriented tasks, cases, banks of research work.[126,127,128].

Therefore, *the purpose* of this study was to identify the essence of the interdisciplinary approach to education and to clarify the didactic peculiarities of its implementation using an example of a STEM-oriented education project implemented at a higher technical educational institute.

---

[122] Ibid.

[123] STRYZHAK, O. YE., SLIPUKHINA, I. A., POLIKHUN, N. I., & CHERNETCKIY, I. S.(2017): STEM-education: main definitions. Informational Technologies and learning tools, 2017, Vol. 62, No 6, pp. 16-33.

**[124]** STEM–лабораторія МАНЛаб.

[125] CHERNETCKIY, I. S.POLIKHUN, N. I. & SLIPUKHINA, I. A. (2017): A multidisciplinary approach to the formation of STEM-oriented learning tasks. Scientific notes. Series: Problems of Methodology of Physical-Mathematical and Technological Education, Kropivnitsky: Vynnychenko RVV TsSPU, 2017, Vol. 12, Ch. 1, pp. 158–168.

[126] NEWELL, W. H. (2013): The state of the field: Theory interdisciplinary. Issues in interdisciplinary studies, 2013, No. 31, pp. 22-43.

[127] KLEIN, J. T. &FALK-KRZESINSKI, H. J. (2017): Interdisciplinary and collaborative work: Framing promotion and tenure practices and policies, Research Policy, 2017, Vol. 46, Issue 6, pp. 1055-1061.

[128] Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation: edited by H. H. Jacobs (1989): Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Va, US, 1989, 99 p.

**Exposition of the main material.** The generalization of the long-term studies of the theory of interdisciplinarity dates back to the beginning of the 21st century, in particular, in the works of W. H.Newell,[129] J. T. Klein,[130] C. Jones[131] and others.

Interdisciplinarity involves the synthesis of two or more disciplines, which results in a certain level of integration of knowledge. For example, a combination of medicine and atomic physics has created a new cancer treatment technology; the application of mathematical methods in physics led to the emergence of mathematical physics and their application in the consideration of meteorological phenomena; processes in the stock market led to the creation of the theory of chaos; the transfer of methods in the physics of elementary particles into astrophysics lies at the heart of quantum cosmologies; the use of computer image processing techniques has led to the emergence of computer art.

The use of IDA to solve complex practical problems leads to the emergence of new disciplines. For example, quantum information processing combines elements of quantum physics and computer science, bioinformatics combines molecular biology with computer science.

The main features of the interaction of disciplines in the case of the use of IDA that distinguish it from other methods are the following: the interaction between several disciplines (a vivid examples are biochemistry, eco-philosophy, astrophysics, etc.); specialists from different disciplines work in concert in one project and have common aims but they are aware of disciplinary boundaries. The relevant activity is characterized by interactivity, integration, and synthesis of knowledge. Interaction of the participants in the interdisciplinary team is characterized by interactivity, internal consistency, motivation for joint achievement of the scientific and / or practical purpose. Specialists from different fields working within an extended period create a general conceptual integrative model of a task that, according to epistemological results, exceeds the sum of knowledge of the constituent disciplines – it is the discovery of a new epistemological field, scientific perspectives, and the emergence of new disciplines.

Graphically acquired interdisciplinary knowledge is depicted in the form of an area of intersection of two circles that intersect and partially overlap each other; interdisciplinary interaction is shown as a set of horizontal cells from which the external arrows are directed to the main cell «the purpose of the study», the inner arrows are bi-directional between the constituent disciplines. Moreover, as noted Newell, "a coordinating group at a higher level modifies a cluster of related disciplines so they use compatible terminology in pursuing their different objectives, guided by an over-all purpose set by the coordinating group".[132]

[129] NEWELL, W. H. (2013): The state of the field: Theory interdisciplinary. Issues in interdisciplinary studies, 2013, No. 31, pp. 22-43.
[130] KLEIN, J. T. (1999): Mapping Interdisciplinary Studies. Detroit, MI, US: Wayne State University Press. Association of American Colleges and Universities, Washington, DC, US, 1999, 37 p.
[131] JONES, C. (2009): Interdisciplinary approach – advantages, disadvantages, and the future benefits of interdisciplinary studies, ESSAI, 2009, Vol. 7, Article 26.
[132] NEWELL, W. H. (2013): The state of the field: Theory interdisciplinary. Issues in interdisciplinary studies, 2013, No. 31, pp. 22-43.

Note that the currently active implementation of STEM-education in Ukraine is accompanied by the creation of a variety of interdisciplinary teaching methods based on the use of the IDA. Thus, the online resource "STEM Laboratory MANLab" contains and dynamically complemented educational materials for problem-oriented research for students and students using IDA.[133] Note that the various ideas of STEM works based on the use of IDA is described on a popular resource “Science Buddies”.[134]

Previously, we investigated the features of the methodology of applying scientific and engineering methods of research in the implementation of practice-oriented educational tasks. Of course, noticeable, IDA becomes during the implementation of engineering research.[135]

It is known, that the use of digital measurement complexes and video tools the processing of experimental data such as a video analyzer Tracker (http://physlets.org/tracker/), that is freely available on the network, greatly optimizes the process of implementation of multiple disciplinary study projects.

Pedagogical practice shows that the implementation of IDA projects «in its pure form» in schools is rather complicated scientific and methodological task; the success is determined, first of all, by the definition of an optimal object and the presentation of research subjects in the form of problem-oriented task. Obviously, this stage takes place in close cooperation between teachers of different disciplines.

Here is an example of educational investigation developed by the authors of the article using the IDA; the scientific basis of it is physics, biological and informative knowledge. It is worth noting that the most convenient form of presenting the training material with the use of digital measuring systems is a technological map.

*Laboratory work: Investigation of the Brownian motion*

*Purpose***:** to obtain trajectories of motion of Brownian particles and to find out the nature of the law that describes their movement.

*Tasks of the work:*

1. Make a slide mount for observation of the Brownian motion.
2. Create videos of experiments with a slide mount.
3. Using the software for video analysis catch trajectories of movement of several Brownian particles.
4. Check the law of Einstein-Smoluchowski for the motion of Brownian particles.

*Equipment:* biological microscope with 40 * -60 * lens, digital camera for microscope, substrate, coated glass, Goryaeva box or other transparent scale for calibration, pipette, distilled water, fat milk, test tubes, measuring glass, PC.

*Software:* miniSee (http://minisee.software.informer.com/1.1/), Tracker, Excel

[133] STEM-лабораторія МАНЛаб

[134] Science Buddies: hands-on science resources for home and school

[135] CHERNETSKYI, I. S. & SLIPUKHINA, I. A. (2015): Research activity of students in the context of the use of scientific and engineering methods. Higher education in Ukraine: theoretical and scientific methodical journal, No. 3, Ann. 1, pp. 216-225.

*General Information*

One of the proofs of the existence of the thermal chaotic motion of molecules of matter is the Brownian motion. It was discovered in 1927 by the British botanist Robert Brown while observing suspended spores of the plain with the help of a microscope. Brownian motion is an unordered movement of individual suspended particles. It can be observed in some suspension. A substantiated explanation of the Brownian motion was given by Albert Einstein (1879-1955) and Marian Smolukhovsky (1872-1917) on the basis of molecular-kinetic theory. According to this theory, the molecules of gas or liquid are in constant chaotic (thermal) motion; the velocities of individual molecules differ both in magnitude and direction. Brownian motion is triggered by collisions of fluid molecules with a suspended particle. The direction and magnitude of the resulting force of the impact of the molecules varies with a large frequency causing a change in the direction of movement of the Brownian particle. Relatively large particles get small acceleration; consequently, their speeds practically do not change or the particle stays motionless. As a result, it is possible to observe the Brownian motion of only very small particles. In spite of the random nature of the magnitude and direction of the force acting on the Brownian particle, the chaotic Brownian motion is subject to a certain regularity expressed by the Einstein law: the average value of the square of the displacement of the Brownian particle is proportional to the time for which this displacement occurs. The general view of the expression for this law for the Brownian motion in the plane is as follows:

$$\overline{[r^2]} = 4Dt$$

where $\overline{[r^2]}$ is the mean value of the particle displacement squared in the time interval *t*, and *D* is the diffusion coefficient, which depends on the parameters of the liquid and the Brownian particle. In the work, it is proposed to construct trajectories of motion of several Brownian particles with the help of software for video analysis and obtain the dependence between the mean values of the displacement squared and the time interval in mathematical tables.

*Work procedure*

*Part 1. Getting a video*

1. Place a biological microscope on the table and attach a digital camera to it. Select a lens with a 40 * -60 * multiplicity.

2. Prepare a slide mount: mix distilled water with milk in a volumetric proportion of 1:10 in the test tube. The fat content of milk should be at least 3.2%. Drop the slide mount using the pipette to the slide glass and gently cover by another slide glass. Make a few slide mounts reducing the milk concentration by 1:15; 1:20. They are needed to ensure that the density of fat balls you observe is sufficient to form the Brownian motion. The selection of the best concentration is carried out experimentally. Mixtures have the ability to dry up, so it is advisable to keep them in a sealed vessel.

3. Place the slide mounton the microscope and turn on the illumination. Launch the micro camera software. Get clear image of the fat balls on the PC screen using micrometric screws.

4. Pay attention to the fact that the moving balls must rarely encounter each other. For this purpose, use all slide mounts and select fitting one. Next, you need to achieve optimal illumination and contrast of the image, adjusting the illuminator diaphragm and the brightness of the light bulb.

5. When putting a slide mount in the field of view of a microscope, spontaneous fluid flows arise in the directional motion of Brownian particles. Before starting the recording, it is necessary to withstand the preparation until the motion of the particles occurs in all directions with the same probability.

6. Start recording a video.

7. If there is no video capability, download the ready video from the resource.

*Part 2. Video processing*

1. The video file is downloaded to Tracker. You can familiarize yourself with the stages and processing technology of the video file.[136] The stage of installation of the coordinate system is presented in Fig. 1.

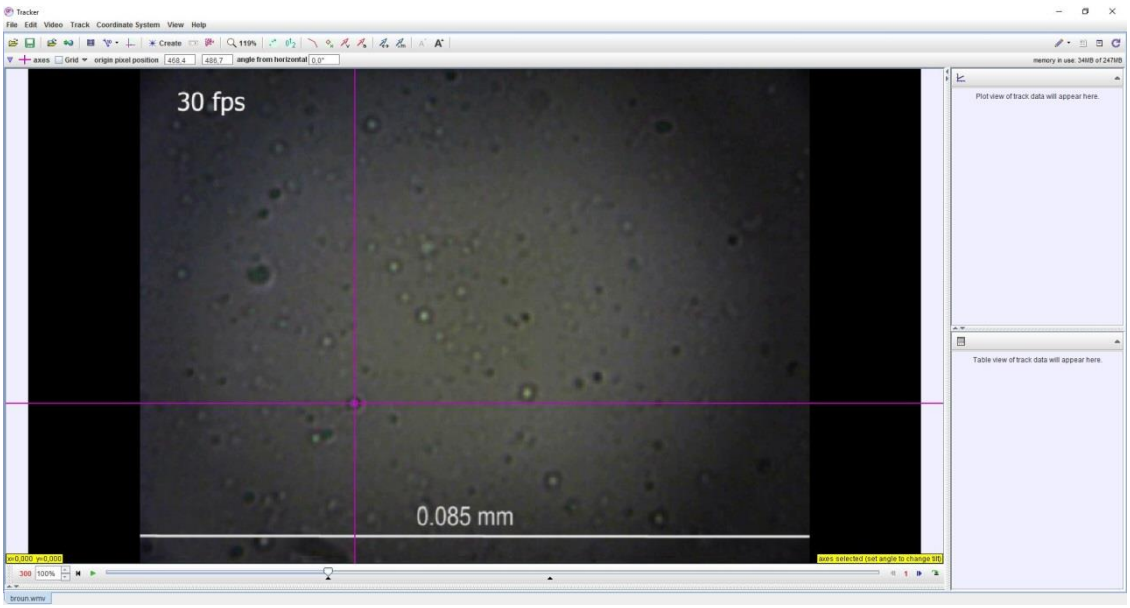



Fig. 1. The view of the program Tracker after setting the position of the coordinate system

2. The result of the processing will be the trajectory of motion of particles. The obtained values are transferred to the Excel spreadsheet. Repeat the previous steps for at least 2 particles.

*Part 3. Analysis of data*

1. Select the column in the mathematical tables with the data for the first particle mass A. Create a column for $r^2$ and calculate these values for all time points. Create a column to get the averaged value $[r^2]$ and calculate its value by setting the initial value of $r^2$.

2. Repeat the action for two other particles.

3. Create a column of sum of averaged values $[r^2]$ for all particles and calculate it

[136] STEM-лабораторія МАНЛаб.

4. Build a dependency graph [$r^2$] on time t. Build a trend line by linear interpolation.

5. The resulting graph depends on the quality of the trajectories of the motion of the particles, so particles choosing can be carried out repeatedly.

6. Formulate a conclusion to the work.

The other variant of offered by the authors works using IDA is STEM research with application of physics, astronomy, and informatics. We propose the main stages of its fulfilment.

*Theme of work. Investigation of the formation of a crater*

*Tasks of the work:*

1. Experimental investigation of the formation of a crater on the model of a planet surface.

2. Construction of a graph of the dependence of the crater diameter on the energy of the falling «meteorite».

3. Construction of a graph of the dependence of the crater depth on the energy of the falling «meteorite».

4. Construction of a graph of the dependence of the length of the «rays» of the crater on the energy of the falling «meteorite».

*Equipment:* sand, flour, pebbles, scales, ruler, long ruler, PC.

*The theoretical part*

This section should contain general information about the causes of the formation of craters, as well as the size and origin of the most well-known meteorite craters in the world, including those that are geographically located nearby. An example of the design of the theoretical part can be found on the resource.[137,138]

*Work procedure*

1. Make even the sand surface.

2. Cover the sand with a thin layer of flour and level it.

3. Fix the longitudinal bar with the labels (long line) vertically.

4. Determine the weight ***m*** of the pebbles that you will use for the experiment. Write down the measurement result in table 1 and table 2.

5. Select the first stone, place it at a height of ***H*** = 10 cm above the surface and release it freely. Carefully remove the stone.

6. Measure the size of the formed crater: diameter ***d***, depth ***h***, and if the «rays » were formed, the length of the largest one ***l***. Enter the measurements in table 1.

7. Repeat throwing from the specified height two times. Write down the results of the measurements in table 1.

8. Repeat these experiments and measurements, increasing the height by 10 cm to a height of 1 m. Write down all results into the table.

9. Repeat all previous steps for another pebble. Put results in table 2.

[137] STEM-лабораторія МАНЛаб.

[138] Science Buddies: hands-on science resources for home and school.

*Data analysis*

1. Calculate the mean values of the diameter <***d***>, the depth <***h***>, the «rays» length <***l***>, the kinetic energy<$E_k$>for each of the three experiments.

2. In the Excel tables, build graphs of the dependence of the crater diameter on the energy of the falling «meteorite», graphs of the crater depth on the energy of the «meteorite», the graph of the dependence of the length of the "rays" of the crater on the energy of the «meteorite».

3. Formulate a conclusion to the work.

The main reasons that determine the need to attract several disciplines to research are real social problems (ecological, technical, economic), technical and technological complexity of putting into practice of actual items (hydrogen fuel cells, bioinformatics, automation of production, etc.),the need for different opinions about vital problems, the need to create new hopeful theories, providing a wide range of services, etc.

Note that for the problem resolution, the acquisition of knowledge in physics, chemistry, and mathematics is predominantly required. The information and technological skills connected with the method of analysis of video data and their mathematical analysis also are very important.

Obviously, such a project can become the basis for a wider problem-oriented task, in particular, with the creation of a certain educational start-up. This formulation of the question greatly extends the range of knowledge necessary for its realization, incorporating economic and social sciences and deepening the skills of the XXI century.

**Conclusions and directions of further research of the problem.** The research has proven that IDA can be successfully used to create problem-oriented teaching and learning tasks for students. Its application provides a certain level of integration of academic disciplines. Modern approaches to education including STEM create favourable conditions for the use of IDA during the formation of curricula the core of which is known to be problem-oriented tasks. At the same time, those tasks have the greatest importance which can be logically and methodically easy developed from simple, focused on obtaining predominantly knowledge from different educational subjects to complex ones, which draw social sciences and form a scientific picture of the world supporting development of key skills XXI century.

Further perspectives of IDA using are the creation of a bank for tasks suitable for use in secondary and higher schools, extracurricular education, and their implementation in pedagogical practice and analysis of pedagogical outcomes.

Another aspect that will have theoretical and practical value is the study of the dynamics of varieties of interdisciplinarity, in particular, the interaction and mutual transformation of trans-, inter- and multidisciplinarity in research, education and, in particular, STEM-education.

**References:**


1. Kolot, A. (2014): Interdisciplinary approach as a prerequisite for the development of economics and education. Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Economics, 2014, No 158, pp. 18-22. [online]. [Cited 15. 07. 2018.] Available online: http://cyberleninka.ru/article/n/mizhdistsiplinarniy-pidhid-yak-peredumova-rozvitku-ekonomichnoyi-nauki-ta-osviti (in Ukrainian).
2. Hatamleh, O. A. (2017): Future with innovation. [online]. [Cited 15. 07. 2018.] Available online: https://www.youtube.com/watch?v=3BTHXG16RGc.
3. Trump, I. (2018) Training for the Jobs of Tomorrow. The Wall Street Journall, July 17, 2018 [online]. [Cited 15. 07. 2018.] Available online: https://www.wsj.com/articles/training-for-the-jobs-of-tomorrow-1531868131.
4. World Economic Forum: What are the 21st-century skills every student needs? [online]. [Cited 15. 07. 2018.] Available online: https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/
5. The New Ukrainian School. [online]. [Cited 15. 07. 2018.] Available online: http://mon.gov.ua/Новини%202017/02/17/book-final-eng-cs-upd-16.01.2017.pdf (in Ukrainian).
6. Stryzhak, O. Ye., Slipukhina, I. A., Polikhun, N. I., & Chernetckiy, I. S. (2017): STEM-education: main definitions. Informational Technologies and learning tools, 2017, Vol. 62, No 6, pp. 16-33 – [online]. [Cited 15. 07. 2018.] Available online: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1753/1276 (in Ukrainian).
7. Newell, W. H. (2013): The state of the field: Theory interdisciplinary. Issues in interdisciplinary studies, 2013, No. 31, pp. 22-43.
8. Choi, B. & Pak, A. (2006): Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: Definitions, objectives, and evidence of effectiveness. Clinical and Investigative Medicine, 2006, Vol. 29, No 6, pp. 351-364. [online]. [Cited 15. 07. 2018.] Available online: http://uvsalud.univalle.edu.co/pdf/politica_formativa/documentos_de_estudio_referencia/multidisciplinarity_interdisicplinarity_transdisciplinarity.pdf.
9. STEM-лабораторія МАНЛаб [online]. [Cited 15. 07. 2018.] Available online: http://stemua.science/ (in Ukrainian).
10. Chernetckiy, I. S., Polikhun, N. I. & Slipukhina, I. A. (2017): A multidisciplinary approach to the formation of STEM-oriented learning tasks. Scientific notes. Series: Problems of Methodology of Physical-Mathematical and Technological Education, Kropivnitsky: Vynnychenko RVV TsSPU, 2017, Vol. 12, Ch. 1, pp. 158-168. (in Ukrainian).
11. Klein, J. T. & Falk-Krzesinski, H. J. (2017): Interdisciplinary and collaborative work: Framing promotion and tenure practices and policies, Research Policy, 2017, Vol. 46, Issue 6, pp. 1055-1061.
12. Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation: edited by H. H. Jacobs (1989): Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria,

Va, US, 1989, 99 p. [online]. [Cited 15. 07. 2018.] Available online: https://eric.ed.gov/?id=ED316506.
13. Klein, J. T. (1999): Mapping Interdisciplinary Studies. Detroit, MI, US: Wayne State University Press. Association of American Colleges and Universities, Washington, DC, US, 1999, 37 p. [online]. [Cited 15. 07. 2018.] Available online: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED430437.pdf.
14. Jones, C. (2009): Interdisciplinary approach – advantages, disadvantages, and the future benefits of interdisciplinary studies, ESSAI, 2009, Vol. 7, Article 26. [online]. [Cited 15. 07. 2018.] Available online: http://dc.cod.edu/essai/vol7/iss1/26.
15. Science Buddies: hands-on science resources for home and school [online]. [Cited 15. 07. 2018.] Available online: https://www.sciencebuddies.org/.
16. Chernetskyi, I. S. & Slipukhina, I. A. (2015): Research activity of students in the context of the use of scientific and engineering methods. Higher education in Ukraine: theoretical and scientific methodical journal, No. 3, Ann. 1, pp. 216-225. (in Ukrainian).

# DIALOGICITY AS AN ORGANIZING NARRATIVE PRINCIPLE IN WILLIAM HOWARD GASS'S THE TUNNEL

***Serhii O. Sushko***

**Abstract.** This article treats dialogicity as an element of crucial importance in the conceptual and fictional space of The Tunnel, a seminal novel in the literary output of its author. Along with such components and attributes of the textual structure of a literary work like composition, narrative, characters, discourses and discursive and stylistic features, psychological characterization, chronotope, dialogicity belongs to the core literary categories of a piece of fiction. Dialogicity, or dialogicality, holds a central place in the said novel serving as a means of delineating those issues, discourses and narratives which keep worrying the novel's protagonist. The seemingly total, absolute mode of the first-person narration is broken into distinctive other narratives, other Voices. Dialogicity in the given novel happens to be a justified and productive tool helping to draw a line between the protagonist's and a figure of the author's discourses.

We have established that the dialogicity in the said novel can be broken into different types – internal, external, self- or auto-referential, intertextually governed. In the novel, the dialogicity principle is especially instrumental in constructing the discourses and narratives of human emotions and psychological states, family life, history, WWII, Holocaust, truth in history and fiction, linguistic exploration, role of reading and effect of re-rereading, unrelenting memory.The patterns of dialogicity in The Tunnel reveal the said literary category's high descriptive and expressive possibilities in the fictional representation of life and world.

**Key words:** dialogicity, dialogicality, dialogism, utterance, postmodernist fiction, experimental, internal, external, Bakhtinian, narrative, discourse, interiorized, historiographicmetaficiton.

> "*As a writer, I have only one responsibility, and that's to the language I'm using and tothe thing I'm trying to make*."
>
> William Gass

**Introduction.** Over the course of his long admirable literary and scholarly career William Howard Gass strived to capture the essence and magic of literature in whose power it is to create a Universe of its own, the Universe so strikingly similar to our real world and yet equally strikingly dissimilar to the world we live in. Giving credit to the prominent American writer who passed away last year at the age of 93, we can hardly be off the mark to say that in his seminal work, in *The Tunnel*, William

H. Gass did capture this magic power of fiction to fuse the real with the imaginative. In a variety of approaches to the given novel's analysis *The Tunnel*can also be viewed from a dialogicality perspective.

**Terminology**. *Dialogicity*, *dialogicality*, *dialogism* are three terms which are very close synonyms which can safely be used interchangeably, without any significant distinctions. Unlike a dialogue which presupposes at least two persons engaged in a conversation – a speaker and a listener, one who asks and one who is asked, to whom a question is addressed – the mode of conversation meant by these terms does not require a real physical speech partner facing you, no real life interlocutor is expected to be reacting to your utterances. These terms refer to an assumed conversation, one-person conversation when you address either your own *alter ego* or an imagined 'listener' who confronts you on a particular issue. Dialogicality can thus be understood as a means and tool helping to retrieve a host of the previous utterances on a particular subject. This idea of every utterance being linked to the sum total of other utterances on the same topic has been formulated and propounded by the scientist of world renown, the founder of the dialogicality theory MIchail Bakhtin. [139]

**Aim and tasks of the research, formulating a hypothesis.** We have chosen the issues of dialogicity to be traced down in the fiction of a contemporary American writer Wiiliam Howard Gass, who let his fiction writing go hand in hand with his literature studies work, for two reasons. One is that dialogicitycategory remarkably steps forward in a range of other dominant features and structural elements in *The Tunnel*, the writer's masterpiece, it is this category that ensures u t t e r e d and u n u t t e r e d utterances to be represented in the book. The secondreason for exploring the dialogicality vector in The Tunnel lies in the need to compare this novel with the writer's literary platform, his literary staples as they are expostulated in his scholarly and critical output. Following this approach we hope to explain the 'unexplainable' in his book.

We see *the aim of our research* in exemplifying instances of dialogicity-at-work in the novel treated here, in analyzing some of the discourses and narratives which are organized by means of dialogicity bearing in mind that, for all its importance, dialogicity is not a single tool and means of constructing discourses.

*Our hypothesis is that, contrary to the widespread view of The Tunnel as an exclusively monological first-person narration, the book is intrinsically saturated with dialogicity, the latter being represented in a variety of forms.* Forming the book's integral part, *dialogicity helps reveal the writer's strategies and message, being a reliable tool of differentiating not only narrative voices but also beyond-the-book voices.*

---

[139] According to Bakhtin… an utterance is "[...] a link in the chain of speech communication of a particular sphere. [...] Utterances are not indifferent to one another, and are not self-sufficient; they are aware of and mutually reflect one another... Every utterance must be regarded as primarily a response to preceding utterances of the given sphere (we understand the word 'response' here in the broadest sense). Each utterance refutes, affirms, supplements, and relies upon the others, presupposes them to be known, and somehow takes them into account... Therefore, each kind of utterance is filled with various kinds of responsive reactions to other utterances of the given sphere of speech communication".
https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01504227/document
Implementing Bakhtin's Dialogism Theory with NLP Techniques in Distance Learning Environments
Philippe Dessus and Stefan Trausan-Matu

Adjacent to our aim and hypothesis are the following statements to be verified in the course of our research:

- The writer, for all his claims to the contrary, cannot be distanced from his book to the degree of completely 'vanishing' from his book.
- Juxtaposing the writer's and the writer-as-a-fictionist's scholarly views on literature with his writing practices is a helpful procedure of learning more about the writer's method and his intentions in a given literary work.
- Dialogicity is an intrinsic property, an indispensable category of the said author's novel treated here, which is also true of any serious fiction. Exploring dialogicity issues and forms in a literary work provides an approach which is based on a c l o s e r r e a d i n g of the text of the book proper as contrasted on the plethora of critical work on this book;
- Analyzing dialogicity issues in postmodernist fiction is believed to ensure a more unbiased, unprejudiced and correct reading of what is often rated, in postmodernist fiction, as unreadable or 'impenetrable'.

In keeping with the aim and hypothesis specified, we have set *the following tasks* to accomplish in our research: firstly, to outline the staples of the Bakhtinian theory of dialogicality and their circulation in modern literary studies; secondly, to present W. H. Gass's scholarly views on what makes good genuine fiction; thirdly, to single out and characterize some strikingly illustrative instances of dialogicity in *The Tunnel* novel.

This paper is not our first research into the literary universum of *The Tunnel*. In our first paper we concentrated our attention on the posthumanist, or post-Enlightenment, trend in *The Tunnel* which we observed in the discourse of a total distrust of the narrator (who appeared, in the first reading of the novel, indistinguishable from the writer) in a human being, morality, ethics as well as in the discourses of hatred, deconstructing of human and family values.[140] In the articles on *The Tunnel* that followed the first one we further examined: 1) the philological dimension of the novel establishing a rare, unique mastery of W. H. Gass to unravel the dormant, as yet unrevealed properties of the English word and language in general[141]; 2) the ambivalent nature of the American postmodernist novel featuring the juxtaposing of the deconstructive perspective with the best writing techniques of the past literary epochs[142]; 3) dialogicity aspects in W. Gass's *The Tunnel* and Peter Acroyd's English Music where we undertook the task of verifying the said writers' prose with their output in literature studies (the article was not published)[143]; 4) the

[140] Сушко С. Дихотомія «гуманізм-постгуманізм»: чи існує вона у сучасній англомовній літературі? Сучасні літературознавчі студії. Постгуманізм та віртуальність: літературні виміри. Збірник наукових праць. Вип. 10. Гол. ред. Н. О. Висоцька. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2013. – С. 378-394.

[141] Сушко С. О. Філологічний вимір роману В. Гесса «*TheTunnel*»: чинники впливу, лексична неосяжність, дискурсивна палітра. Світова література на перехресті культур та цивілізацій. Збірник наукових праць. Вип.7.– ч. 1. – Сімферополь: Бизнес-Информ, 2013. – С. 202-210.

[142] Sushko S. O. The Ambivalence of American Postmodernist Fiction: Deconstructing and Renovating the Literary Canonin Thomas Pynchon's "*Gravity's Rainbow*", "*Against the Day*" and William Gass's "*The Tunnel*" / Sushko S. O. // Кременець, Кременецькі компаративні студії, 2015 Кременецькі компаративні студії: [науковий часопис / ред.: Чик Д. Ч., Пасічник О. В.]. – Хмеї ФОП Цюпак А. А., 2015. – Вип. V. – Т. 1. – 304 с. С. 287-300.

[143] Sushko S. External and internal dialogicity of the scholarly views and fictionality in the prose of William Gass and Peter Ackroyd. 2015 (unpublished).

conceptual multitude and artistic structure of the home / house literary image in Gass's two novels *The Tunnel* and *Middle C*[144]; 5) the chronotope structure and dimensions as well as authorial strategies in *The Tunnel*[145]; the genre variety in *The Tunnel* concentrating on the analysis of the features which allow to observe in the novel the markers of the university novel genre as well[146].

Based on the available criticism and scholarly studies of W. H. Gass's *The Tunnel* and on our findings, we may say that the novel still escapes an unambiguous and clear-cut interpretation which is perhaps unnecessary after all. What matters much more is that the novel has undoubtedly opened new vectors and vistas of the fictional representation of the grand metanarratives – human life and psychology, history, art of letters, academic world and work, historical and personal memory and a good lot of others. Being an experimental novel, The Tunnel is as yet to see a greater scholarly concern in respect of its stylistic and discursive significance and charm.

**Presentation and results of the research**. *Bakhtinian theory of dialogicality. Dialogicity* has entered a range of a literary text categories with the origin and development of the Bakhtinian theory of the text polyphony. "In *Problems of Dostoevsky's Poetics*, Bakhtin developed the concepts which were to inform much of his work. *The concept of 'polyphony' (borrowed from music) is central to this analysis.* Polyphony literally means multiple voices. Bakhtin reads Dostoevsky's work as containing many different voices, unmerged into a single perspective, and not subordinated to the voice of the author. Each of these voices has its own perspective, its own validity, and its own narrative weight within the novel."[147]

In a 'multi-voiced' narration as opposed to a monological, authorial narration, dialogicity functions as a multiplicity of perspectives and voices. "Each character has their own final word, but it relates to and interacts with those of other characters."[148]

"*A dialogical work constantly engages with and is informed by other works and voices, and seeks to alter or inform it*."[149] There emerges an important theoretical problem of exploring to what extent an entire first-person narration in fiction can be interlaced with dialogicity forms and issues. Importance of the said problem is accounted for by an ever-emergent 'quest' facing the reader: how to read what W. Gass specifies as "spaces between the words", or "what to make of it".[150]

Dialogicity permeates any serious work of fiction on a large scale, it lies at the very center of a serious book's message. It is not confined to the dialogical speech covering a range of inter-and supra-textual forms of actualization. As a literary text category, dialogicity came into the realm of literary studies with the Bakhtinian

[144] Сушко С. Концептуальна множина та художня структура образу дому у романах Вільяма Гесса "TheTunnel" та "MiddleC". Сучасні літературні студії. Феномен дому в літературознавчій перспективі. Збірник наукових праць. Вип. 13. Гол. ред.. Н. О. Висоцька. – К.:Вид. центр КЛНУ, 2016. – 739 с. (с. 535-549)

[145] Сушко С. О. Художній універсум романів Т. Пінчона "*The Gravity's Rainbow*", та В. Гесса "*The Tunnel*": хронотопний вимір та авторські стратегії". / Сергій Сушко // Вісник Львівського університету. Серія іноземні мови. 2016. Вип. 24, Ч. 2. С. 103-111.

[146] Генологічна палітра сучасного «високого» американського роману: Джон Барт, Томас Пінчон, Вільям Гасс. / Сергій Сушко // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. 2018. Випуск 67. Ч. 2. С. 222-234.

[147] Robinson, Andrew. In Theory – Bakhtin: Dialogism, Polyphony and Heteroglossia. https://ceasefiremagazine.co.uk/in-theory-bakhtin-1/.

[148] Ibid.

[149] Ibid.

[150] Ibid.

theory of the text polyphony. "In *Problems of Dostoevsky's Poetics*, Bakhtin developed the concepts which were to inform much of his work. The concept of 'polyphony' (borrowed from music) is central to this analysis. Polyphony literally means multiple voices. Bakhtin reads Dostoevsky's work as containing many different voices, unmerged into a single perspective, and not subordinated to the voice of the author. Each of these voices has its own perspective, its own validity, and its own narrative weight within the novel."[151]

Of crucial importance for a proper understanding the dialogicity category is the role, function and status which Bahkrin attached to implications of a word, and to an utterance. It is never an isolated sequence, fragment of speech taken from nowhere. It is always related to the sum total of what has been said or written on a given point. It is related paradigmatically to the previously worded utterances on the point.[152]

Dialogicity is a great universal principle and mechanism of human communication and thinking. Dialogism is at the very core of a speech act, either written or spoken, it is an inherent property and constituent of any monologue when the latter is understood as a form of addressing one's own self or an actual or potential recipient. Like a cognitive metaphor, a profound revolutionary product of cognitive linguistics, dialogicity governs our patterns of thinking by way of the processes of questioning, self-questioning, comparing, drawing analogy, arguing one's point of view, accepting, refuting, agreeing, disagreeing – and all this being processed by way of the self-directed talk. It was in these terms that Bahktin characterized Raskolnikov's monologic speech.[153]

As a literary category, dialogicity is an invariant on many levels of a literary work. It is externally manifested or implied, interiorized in narration, description, composition, literary genre and trend markers, narrator's and author's points of view, intertextuality, psychological portrayal, character delineation, plot development, assemblage of moral and aesthetic likes and dislikes.

*William Howard Gass, the fictionist and the scholar.* Before coming out of print in 1995, The Tunnel, as yet unfinished but expertly advertised novel, was dubbed a *work-in-progress* on account of a huge lapse of time it had taken W. H. Gass to write it up to an end. Within nearly thirty years of writing his magnum opus the author published a number of excerpts from it in the literary editions thus creating an

---

[151] Ibid.

[152] "Directed toward its object, a word enters a dialogically agitated and tense environment of alien words, evaluations and accents, is woven into their complex interrelationships, merges with some, recoils from others, intersects with yet a third group: and all this may in an essential manner shape the word, may leave a trace in all its semantic layers, may complicate its expression and influence its entire stylistic profile. / The living utterance, having taken meaning and shape at a particular historical moment in a socially specific environment, cannot fail to brush up against thousands of living dialogic threads, woven by socio-ideological consciousness around the given object of the utterance; it cannot fail to become an active participant in social dialogue. Indeed, the utterance arises out of this dialogue as a continuation of it and as a rejoinder to it – it does not approach the object from the sidelines" (Baxtin [1934/35] 1981: 276-77; translation modified)."Shepherd, David. Dialogism. http://www.lhn.uni-hamburg.de/article/dialogism.

[153] "What strikes us especially about Raskolnikov's monologic discourse is its extreme internal dialogization and the vivid personal address it makes to everything he thinks and speaks about. For Raskolnikov as well, to conceive of an object means to address it. He does not think about phenomena, he speaks with them.

In this way also does he address himself (often in the second person singular, as if to another person), he tries to persuade himself, he taunts, exposes, ridicules himself and so forth."

Bakhtin, M. M. Problems of Dostoevsky's poetics.

https://monoskop.org/images/1/1d/Bakhtin_Mikhail_Problems_of_Dostoevskys_Poetics_1984.pdf.

atmosphere of intrigue and curiosity around his would-be novel. Upon its publication the novel got mixed criticism, the negative reviews prevailing over rather sparse positive ones, which calls to mind a number of the similar precedents in the history of literature when we recall the publishing history of Joyce's *Ulysses*or Flaubert's *Madame Bovary*.

However, for all its controversial and marginalized issues, the novel has stood the test of time gaining in popularity among mass readers and affording a challenging field of research for the scholars of largely diversified modern American literature. Based on our previous papers on the novel under analysis we rate it as an inimitable fusion of a fictionist's reimagining of real-life characters, circumstances, conflicts and a literary scholar's views, doctrines and theories governed by experimental, deconstructive and postmodernist, approach to literature. Further, the novel can be viewed as a promising and fruitful exploration of a striking capacity of words to disguise their meanings or unravel their semantic structure to unexpected depth and width. Likewise, from a literary theory point of view the novel incorporates a gamut of various genres, trends, techniques, discourses which render *The Tunnel* to belong to the category of the polyphonic, encyclopedia novel.

The charm and beauty of a piece of prose are proven in re-reading. *The Tunnel* does not disappoint the reader in this respect. Any page of the book opened to re-read at random offers a chunk of the text written to stylistic perfection, with the flawless rhythm and utmost precision of word choice (often made to ensure alliteration effect) to convey the meanings implied.

Having thus presented our argumentation for and objectives of exploring dialogicity issues in a literary work, we shall outline, at some length, William Gass's non-fiction 'output'. It includes, besides a great number of articles and papers, nine full-size books (by the year of 2006): *Fiction and the Figures of Life* (1970), *On Being Blue: A Philosophical Inquiry* (1976), *The World Within the Word* (1978), *Habitations of the Word* (1984), *Finding a Form: Essays* (1997), *Reading Rilke: Reflections on the Problems of Translation* (1999), *Tests of Time* (2002), *Conversations With William H. Gass* (2003), *A Temple of Texts* (2006), *Life Sentences* (2012). Pertinent to embodying some of the most essential staples of Gass's writing are correctly and forcefully worded by a scholar of Gass Michael Salzman.[154]

In their totality, Gass's literary staples make up a multitudinous set. W. Gass, the scholar makes a point of *a principal and unequivocal difference between fiction and reality*: "*The so-called life one finds in novels, the worst and best of them, is nothing like actual life at all, and cannot be; it is not more real, or thrilling, or authentic; it is*

[154] "One of the Hallmarks of contemporary postrealist American fiction (aside from the abundance of unwieldy terms like this) is the pleasure it takes in its own form. When reading Barth, Barthelme, Coover, Federman, Pynchon, Sorrentino, Sukenick, and other writers usually mentioned with them, we are perhaps struck by nothing more profoundly than the sheer energy of invention that their writing exhibits. …
William Gass is notable among these writers both as aparticularly intrepid explorer into the frontiers of fictional style and as a theoretical proponent of postrealism. Few writers, not even those who may appear more rigorously experimental or technically extravagant, so effectively promote an appreciation of the language object for its own splendid sake; few devote such rigorous attention to the sensual properties of words:"
Saltzman, Arthur Michael. The fiction of William Gass: the consolation of language. http://bookfi.org/book/1312920.

*not truer, more complex, or pure, and its people have less spontaneity, are less intricate, less free, less full*."[155]

A principal set of his literary staples can be identified in his early article "*Goodness knows nothing of beauty*": 1. '*That attachment to human life which demands that it be chosen over everything else is mostly humbug*'. 2. '*There is so much energy in the baser motives, and so little in the grander, that I need hate's heart to warm my art*'. 3. '*Artistic quality depends upon a work's internal, formal, organic character, upon its structure and its style, and not upon the morality it is presumed to recollec*t'. 4. '*… to be an artist is to give to every mean and ardent, petty and profound, feature of the soul a glorious godlike shape*'. 5. '*Good books have been written by bad people, by people who served immoral systems, who went to bed with snakes, by schemers and panderers*'.[156]

These paradoxically worded statements find their ample actualization in the writer's fiction, in the novel under analysis in particular. Each of these declarations is intrinsically polemical and deserves a comment, our major observation being that there is quite often a gap between a writer's literary manifesto and his real literary practices. To our belief, *The Tunnel* demonstrates its author's ambivalent stand to what is good and what is bad in literature.

In *A Philosophical Inquiry On Being Blue*, a book concerned primarily with what artistically can and cannot be said in literature, W. Gass comments:

*An author is responsible for everything that appears in his books. If he claims that reality requires his depiction of the sexual, in addition to having a misguided aesthetic, he is a liar, since we shall surely see how few of his passages are devoted to chewing cabbage, hand-washing, sneezing, sitting on the stool, or, if you prefer, filling out forms, washing floors, cheering teams*.[157]

It has to be borne in mind however thatwe can hardly find a writer who would strictly adhere to the self-proclaimed rules of writing. It happens often – and Emile Zola is a brilliant example in this respect – that the writers go beyond their self-imposed limitations. W. H. Gass rather belongs to this pattern than not.

*Overview of The Tunnel and the dialogicity / dialogicality issues in it*. In Gass's novel, the discourses of negative stance – doubt, uncertainty, hesitation, despair, discontent, hatred, fury, misanthropy, disillusionment, disparagement – abound and prevail. What is of principal importance for the purpose of our research is that these discourses are largely constructed in the forms and patterns of *dialogicity*, *dialogicality*, *dialogism*. These three terms are very close synonyms and they render the generic meaning of there always being two or more agents in a speech act – a speaker and a listener, one who asks and one who is asked, to whom a question is addressed. What makes this talker-and-listener model universal, categorical is that it safely accommodates even a single person who in his written or spoken speech act easily, and often effectively, supplies a 'mute listener'.

---

[155] Gass, William H. The Concept of Character in Fiction. // Hoffman, Michael J. Murph, Patrick D. Essentials of the Theory of Fiction. Third edition.Duke University Press Durham and London 2005.

[156] Gass, W. Goodness knows nothing of beauty.
http://hettingern.people.cofc.edu/Ethics_Aesthetics_and_Animals/Gass_Goodness_Knows_Nothing_of_Beauty.pdf
Gass, William H., *GOODNESS KNOWS NOTHING OF BEAUTY*, Harper's, 274:1643 (1987:Apr.) p. 37.

[157] Ibid.

Numerous instances of this remarkable property of the dialogicality category to supply an assumed addressee of one's monologic speech can be found in *The Tunnel*. The novel opens with the perturbed protagonist's self-questioning on the real value of the book which he, William Frederick Kohler, a history professor, has just completed. His discontent proceeds from his awareness of the growing gap between what he so painstakingly been putting in words in his "thesis concerning Nazi crimes and German guilt" and what had really been taking place during the Nazi regime in Germany.

> "I've all these words around me – worthy and famous, wise and wisely chosen – no comfort – they have not befriended me. For things have taken a strange turn. I have put years – my life – in this work: *Guilt and Innocence in Hitler's Germany*. I have suffered stuffy light and bad air, rooms as lonely as I was, cornered in them: I have endured much weary journeying, scenery posted onto moving widows, twilights in bleak windows, German snowfalls, heavy food, uneasy sleep. … yet watched my sight, once so acute, become as worn down as a doorsill or a stair, as though everything I've seen and tried to learn had stepped upon my eyes in coming to me." [158]

*Interiorized dialogicity in W. Gass's The Tunnel.* Dialogicity is an inherent property of a human mind thinking. It naturally has a lot to do with such basic mental processes as reflection, self-reflection, speculation, comparing, arguing, persuading, agreeing, disagreeing and the like. It means and involves systemic, principal conceptual juxtaposing of confronting positions, attitudes, points of view. It permeates any serious work of fiction, and it lies at the very center of the book's message.

Delving into the depths of *The Tunnel*, it has to be taken into account that the novel is a first-person narration, presuming to entirely eliminate the writer's presence, his omniscience. But we know that it cannot be achieved in principle. No serious critic can blame the first readers of The Tunnel for short-sightedness, or lack of philological erudition, when they were more disgusted with the writer's option to make his stand to the burning problem of Holocaust ambiguous, than with the protagonist's flagrant misanthropy and obscenity. The novel is judged by many theorists to be a downgrading of history as a science, a negative reassessment of a historian's power to objectively recount and evaluate the past historical events. W. Gass disagrees with this judgement:[159]

Dialogicity is at the core of the writer's strategy and even instrumentation in the crowning work of W. Gass's 1995 novel "*The Tunnel*", it forms its integral part. It is

---

[158] Gass, William H. The Tunnel. Dalkey Archive Press. Second printing, 2007, p. 14.

[159] "Gass explicitly discusses his interest in history. He has "described *The Tunnel* as an exploration of 'the inside of history' – the ambiguity and confusion hidden beneath any intellectual attempt at understanding the past" (Kelly 5). Gass proceeds to explain his point by attacking -- and over-simplifying -- historians' use of narrative: "Historians tend to want to create a narrative, to make the world along the lines of the so-called realistic novels of the nineteenth century that pretended the world has meaning, that there are heroes and heroines and climaxes …. I happen to believe in none of that, so I feel my book is real realism: there's contradiction and confusion and deliberate darkness""
Eckford-Prossor, Melanie. Confronting The Tunnel: History, Authority, Reference.
http://www.dalkeyarchive.com/wp-content/uploads/pdf/Gass_Tunnel_Casebook/Eckford-Prossor.pdf.

to taken into account that the novel is an overall first-person narration presuming or assuming to entirely eliminate the writer's presence, his omniscience. But we know that it cannot be achieved in principle. No serious critic can blame the first readers of The Tunnel for short-sightedness, or lack of philological erudition, when they were more disgusted with the writer's option to outwardly exclude himself from the text than with protagonist, Willaim Frederick Kohler, who is a literary character, after all. The novel is judged by many theorists to be a downgrading of history as a science, a negative reassessment of a historian's power to objectively recount and evaluate the past historical events.

But *The Tunnel* is a lot more than this confrontation of reality *versus* fictionality. Its philological magnitude and, not infrequently, appalling exactness of psychological characterization outweigh its deconstructive narratives.

How to reconcile these seemingly irreconcilable vectors – abominably hostile attitudes of the protagonist to the humans, humanity, Renaissance ideas and ideals with his keenest interest in literature, philosophy, history, with his insistence on uncovering the psychological 'realm' of his parents, relatives, academic colleagues to the utmost?

The answer to this question may be found, at least partially, in terms of dialogicity principle and method applied systematically in the narration. The protagonist's figure seems to be a rather interesting postmodernist instance of a *literary double*. While in romanticism the literary double withholds, as a rule, his past and his 'transcendental' life, letting it to be opened only by the writer, William Frederick Kohler exposes his both sides, or 'essences', without such a differentiation, and, sadly enough, without a moment's hesitation. It appears, William Gass appears to have taken a definite, if not deliberate, risk in letting his hero to be identified with him. It remains to be seen whether the risk was worth being taken. But one thing is unambiguous: the writer, eminent William Gass, went to the length of fusing his and his protagonist's narrative voices to advocate and demonstrate his literary credo.

In Gass's "*Tunnel*", dialogicity unfolds itself on several levels, or layers. One of them is *self-dialogicity,* or *auto-dialogicity*. It is revealed in the fragments describing unrealized possibilities, a likely course an event might have developed into under certain conditions as well as in the fragments reproducing assumed, imaginary conversations.

In the philippic titled "TODAY I BEGAN TO DIG"[160] Frederic William Kohler feels free to let his thought divert from the main point exactly the way Stephen Dedalus did in the "Proteus" episode of Joyce's "*Ulysses*". That is, quite uncontrollably, in the 'stream-of-consciousness' technique, when one thought or reflection is all of a sudden replaced by another. The philippic opens with Cohler's elation over a great moment in his life – he has begun digging the tunnel under his house. It is a real, not metaphorical digging (we shall remark, in the passing, that it being real is perhaps the most vexing and notorious narrative in the book, as well as that of the limericks, we add in the passing). Here the hero's self-dialogicity is often shifted to an assumed, unpronounced dialogue with his wife Martha.

[160] Gass, William H. The Tunnel. Dalkey Archive Press. Second printing, 2007, p. 146.

Instances of external dialogicity in *The Tunnel*. The coinage 'external dialogicity' speaks for itself, it stands for those chunks of the text which employ dialogical form of the written speech. External dialogicity fragments often serve in the text of the book as invitation for a debate, mostly assumed. Their important function is to be the outlets of the deconstructive space of the book, this space largely being taken by the historiographic metaficiton. In fact, this kind of dialogicity opens the novel, often it takes the form of the self-addressed questions.

In the philippic already mentioned the protagonist continues to brood, rather desperately, over his big book written as a treatise and waiting only on the author's Introduction. "*My big book, like this big house, hangs over me as though it were the limits of the universe – the* [inverted letter 'U' sign resembling the tunnel entrance] – *a world of guilt and Germans, innocence and Jews, and like Cicero's – of murderers murdered. This house must have a cellar, a wrathkeller? Culp would certainly say: there must be an underworld under this world, a concealment of history beneath my concealment of it, a gesture which will symbolize me desperation*."[161].

What belongs to the external dialogicity are the questions which open the next passage: "*Wouldn't it be nicer not to know the past? not to remember the madness of your mother, anger of dear old dad, the days of dressing-down, to forget how much has been forgotten, and the consequent neglect of friends and children, to feel that making love could still be luminous?*"[162].

The answers given to these and a lot more other questions are not immediate and straightforward ones. They are quite naturally to be looked for in the highly complicated texture of the novel proper, while the numerous academic books and chapters on *The Tunnel* offer their treatment of the historicity discourse of the book.

*Internal, or intrinsic, dialogicity* in *The Tunnel*. It is largely formed by presenting the narrator's viewpoints as contrasted to those of an assumed opponent or to widely accepted truths. Being recurrent in the novel, this kind of dialogicity is employed in a number of digressions meant to characterize certain phenomena, psychological types and conditions, and other things. One of the scores of digressions in the book is devoted to bigotry (in the section titled Being a Bigot, pp. 522-533). As many other digressions, this one is also of the Gargantuan size, written in the form of a Montaigne-like essay. Whenever the narrator disclaims what he believes to be wrong in established judgements on bigotry he enters a dialogicity pattern assuming to counter his 'unseen' opponent's arguments: "*I am aware that bigotry is often loosely definedas a kind of intellectual and moral intolerance, but the dictionary is never right, always deferring to the mob. You can't be bigoted to your brother… . Nor is bigotry blind* …". He disqualifies established views by giving ample substantiation to his definition. In this fragment, it is the narrator's initial statement that "*Bigotry is directed towards persons*".[163]

The next variety of internal dialogicity in this fragment takes the form of supplying the likely arguments for the other part. It is William's plausible guesses as to what might drive the family of immigrants (who bought a plot of land near their

[161] Ibid, p. 153.
[162] Ibid.
[163] Gass, William H. The Tunnel. Dalkey Archive Press. Second printing, 2007, p. 522-523.

house) to live and act the way they do, the guesses meant to counter and palliate his father's bigotry, his hatred of the new neighbors: "*Maybe that's the way they do things where he comes from*". When the neighbors had their house (saltbox) painted pink, William still finds an argument in their favour, "*I suppose they think pink is festive … I imagine all the houses are pink in their country*."[164]

It is also possible it seems, within the frame of the internal dialogicity in this fragment (and in others as well), to single out an interesting variety of the implied debate in the form of juxtaposing the narrator-protagonist's way of seeing things (bigotry) with that of the author William Gass. It looks like what has been said about the protagonist's father's and the protagonist's own bigotry belongs to William Frederic Kohler, and what belongs to "*internal condition of the* [bigot's] *mind*" has been expostulated by William Gass, the writer. In the second part of the section, the bigotry is more harshly censured, its revolting essence is exposed to its roots, the bigots are identified as "*the backbone of the Party of the Disappointed People*". Even this reflective utterance (*Ah, these – the bigots …*) does not fully refer the sentence to the protagonist, because William Kohler, being the founder and the leader of this fictional Party, cannot be expected to be so disdainful to, so hateful of the bigots his own adherence to whom, a page earlier, he had so forcefully described.

One other variety of implicit, internal dialogicity can be elucidated in Gass's *Tunnel*. It has to do with discrepancy between what the writer proclaims as his staple and what the writer has at the 'output end' of his fiction. Not infrequently, Gass's authoritativeness in non-fiction is disrupted by or contradicted with his literary practices. One instance of such a discrepancy we observe in W. Gass's claim of his marked preference of the fifth common method (out of the total five) "by which sex gains an entrance into literature". In his non-fiction study *On Being Blue* he writes:

> *… and the fifth, well, it's really what I'm running into all my inks about, so I had better mention it: the use of language like a lover. . . not the language of love, but the love of language, not matter, but meaning, not what the tongue touches, but what it forms, not lips and nipples, but nouns and verbs*. [165]

But, at least in *The Tunnel*, this avowal of the love for language as the writer's absolute priority does not always hold true. We shall abstain from quoting from the book but what we mean are instances of over-the-top indecency in the protagonist's v e r b a l and mental humiliation of his wife, these instances can hardly be seen as only "*nouns and verbs*". Nor the writer's faithfulness to language can be credited to in a number of brazenly insolent limericks. Their artistic function and integrity in the book remain doubtful while it is obvious that W. Gass owes much to T. Pychon's *Gravity's Rainbow* for exploiting the limerics in *The Tunnel*.

**Conclusions.** *Dialogicity principle* forms a key element of a literary text, in particular a postmodernist text. It helps reveal, expose, present the author's intent, her or his cherished literary credo. It is a tool and a means of confronting the writer's views with those not shared by him. Dialogicity of the text is a multifaceted structure

[164] Ibid, p.528.
[165] Gass, William H. On Being Blue. http://bookfi.org/book/1358519.

which requires to be explored for a number of issues it raises. Rather often than not, it is worthwhile ranking the dialogicity issues in order of their relevance and priority.

Dialogicity of a particular author's text can be seen and understood better by means of resorting to the writer's theoretical output. With some writers and some books, comparing their fictional output with their scholarly yield becomes an indispensable approach if we are after a more unbiased assessment of them.

The literary works by W. Gass involve a great range of dialogicity issues and patterns. The latter can be structured into a series of content-based discourses, or narratives, as well as into a series of textual forms. In the given paper, we have singled out a number of dialogicity levels in W. H. Gass's landmark novel *The Tunnel* and analyzed some of them for their narrative content and forms of external verbalization / internal referentiality to the writer's non-fiction output.

Dialogicity, or dialogicality, dialogism, forms a productive working tool, a kind of literary technique in the fictional prose of the admirable master of the American literature. Its types can be broken into external and internal, interiorized varieties,, the fusion or combination of both, self/auto-dialogicity, intertextual and reconstructed varieties. A large segment of dialogicity in Gass's *The Tunnel* is devoted to metaficiton, and to historioghraphic metaficiton, in particular. The dialogicity typology in the said novel deserves further research which can contribute to making a composite picture of the postmodernist novel as a highly controversial and yet highly productive genre which has yielded an impressive number of genuinely great literary works.

To our belief, in the context of our previously done research on W. H. Gass's *The Tunnel* and *Middle C*, the dialogicity approach and perspective in treating the said novel proves to be a productive and reliable method in exploring a multi-layered structure and numerous discourses of Gass's novel. In view of the dialogicality approach *The Tunnel*'s entire first-person narration does no longer appear to be a self-centred metaphorical 'digging out of the self' but a narrative mode capable of representing other Voices and perspectives outside the novel's protagonist's self.

**References:**


1. Bakhtin, M. M. Problems of Dostoevsky's poetics. https://monoskop.org/images/1/1d/Bakhtin_Mikhail_Problems_of_Dostoevskys_Poetics_1984.pdf.
2. Eckford-Prossor, Melanie. Confronting The Tunnel: History, Authority, Reference. http://www.dalkeyarchive.com/wp-content/uploads/pdf/Gass_Tunnel_Casebook/Eckford-Prossor.pdf.
3. Gass, W. Goodness knows nothing of beauty. http://hettingern.people.cofc.edu/Ethics_Aesthetics_and_Animals/Gass_Goodness_Knows_Nothing_of_Beauty.pdf.
   Gass, William H., *GOODNESS KNOWS NOTHING OF BEAUTY*, Harper's, 274:1643 (1987:Apr.) p. 37.
4. Gass, William H. On Being Blue. http://bookfi.org/book/1358519.

5. Gass, William H. The Concept of Character in Fiction. // Hoffman, Michael J. Murph, Patrick D. Essentials of the Theory of Fiction. Third edition. Duke University Press Durham and London 2005.
6. Gass, William H. The Tunnel. Dalkey Archive Press. Second printing, 2007. 652 p.
7. Kelly, Robert. A repulsively Lonely Man. http://www.nytimes.com/books/98/11/01/specials/gass-tunnel.html.
8. Robinson, Andrew. In Theory – Bakhtin: Dialogism, Polyphony and Heteroglossia. https://ceasefiremagazine.co.uk/in-theory-bakhtin-1/.
9. Saltzman, Arthur Michael. The fiction of William Gass: the consolation of language. http://bookfi.org/book/1312920.
10. Shepherd, David. Dialogism. http://www.lhn.uni-hamburg.de/article/dialogism.
11. Сушко С. О. Художній універсум романів Т. Пінчона "*The Gravity's Rainbow*", та В. Гесса "*The Tunnel*": хронотопний вимір та авторські стратегії" / С. Сушко // Вісник Львівського університету. Серія іноземні мови. – 2016. – Вип. 24, Ч. 2. – С. 103-111.
12. Сушко С. О. Філологічний вимір роману В. Гесса «*The Tunnel*»: чинники впливу, лексична неосяжність, дискурсивна палітра. Світова література на перехресті культур та цивілізацій. Збірник наукових праць. Вип. 7. – ч. 1. – Сімферополь: Бизнес-Информ, 2013. – С. 202-210.
13. Sushko S. O. The Ambivalence of American Postmodernist Fiction: Deconstructing and Renovating the Literary Canonin Thomas Pynchon's "*Gravity's Rainbow*", "*Against the Day*" and William Gass's "*The Tunnel*" / Sushko S. O. // Кременець, Кременецькі компаративні студії, 2015 Кременецькі компаративні студії: [науковий часопис / ред.: Чик Д. Ч., Пасічник О. В.]. – Хмеї ФОП Цюпак А. А., 2015. – Вип. V. – Т. 1. – 304 с. – С. 287-300.
14. Сушко С. Концептуальна множина та художня структура образу дому у романах Вільяма Гесса "The Tunnel" та "Middle C". Сучасні літературні студії. Феномен дому в літературознавчій перспективі.Збірник наукових праць. Вип. 13. Гол. ред. Н. О. Висоцька. – К.: Вид. центр КЛНУ, 2016. – 739 с. (с. 535-549).
15. Сушко С. Діалектика фікціонального, персоніфікованого і реального, суспільно-орієнтованого у романах "*The Gravity's Rainbow*" Т. Пінчона і "*The Tunnel*" В. Гасса / С. Сушко // Гуманітарна освіта в технічних вищих закладах. Збірник наукових праць. Випуск 35. – Київ, 2017. С. 85-91.
16. Генологічна палітра сучасного «високого» американського роману: Джон Барт, Томас Пінчон, Вільям Гасс. / Сергій Сушко // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. 2018. Випуск 67. Ч. 2. С. 222-234
17. Dessus, Philippe and Trausan-Matu, Stefan. Implementing Bakhtin's Dialogism Theory with NLP Techniques in Distance Learning Environments. https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01504227/document.

# A COMPARATIVE ANALYSIS OF FUTURE TEACHER PROFESSIONAL TRAINING IN THE SYSTEM OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN UKRAINE AND CANADA

***Kristina V. Tambovska***

**Abstract.** The issues dealing with the improvement of future teachers' training in the system of higher pedagogical education have been examined. A comparative analysis of future teachers' professional training in the system of higher pedagogical education in Ukraine and Canada has been presented. Progressive ideas of Canadian positive pedagogical experience have been determined. It has been clarified that nowadays there is an urgent need to revise the content and technologies of future teachers' training due to the presence of certain disadvantages in this area. These disadvantages have been identified and the ways to overcome them based on the use of progressive ideas of Canadian experience have been found out.

**Key words:** future teachers' professional training, Ukraine, Canada, foreign experience.

Future teachers' training at each stage of society development is relevant for study and reflection. The transition from the subject to the person-oriented learning creates conditions for self-development, self-realization of the individual in the educational process, the effectiveness of which is impossible without a detailed analysis of the process of future teachers' professional training and the search for ways of its further improvement.

The general issues of Canadian pedagogics were examined in the scientific works of L. Bulay, V. Khoroshylova, M. Leschenko and others. Higher education in Canada, in particular pedagogical, was studied by M. Fullan, J. Kelly, M. Krasovytsky, J. Lyens, I. Rusnak, M. Smyrnovaet al. At the same time, in our opinion, the foreign experience of future teachers' professional training in the system of higher pedagogical education hasn't been studied thoroughly in terms of its generalization and implementation of progressive ideas in the domestic educational space.

The aim of the article is to characterize the content aspect of future teachers' training in Canada under the conditions of multi-level pedagogical education and outline the possibilities of implementation of positive Canadian experience in the Ukrainian system of higher pedagogical education.

Canadian future teachers' training programs consist of three parts. The most important elements are: a) general training (attending academic courses); b) teaching professional subjects (i.e. studying the content of the academic field in which the future teacher is going to work, and the methodology of teaching the chosen subject); c) professional training (includes professional courses and practical activities at

school (pedagogical practice)). These components are compulsory, although the programs at different universities in the country are different. Within the educational colleges (or faculties) there is a wide range of specialized programs, such as: pedagogical administration, education, pedagogical psychology, etc. At the beginning of the training, students have to choose courses for additional study and decide which school to choose: work in elementary, middle or high school.

A characteristic feature of teachers' training programs is their variability, connection with practical activities, fractional pedagogical courses, as well as the elective principle of education, which, along with positive consequences, can also have negative ones: the decline in education level, the focus on utilitarianism does harm to academically important courses. No doubt, individualization of training programs makes a positive effect. It should be noted that Canadian higher education originally focused on the British hierarchical system of higher education, and then gradually moved to a more egalitarian American model. Therefore, the modern system of pedagogical education is integrative and multi-level, consisting of universities, university colleges, public colleges, CEGEP colleges (College d'Etudes Generates et d'Education Professionnelle).[166] Universities in Canada (as well as in the United States, England) are characterized by a more flexible organization of the educational process. There is a large number of compulsory and elective subjects in the curriculum. Universities have the freedom to choose the content of study, i.e. there are special courses the entrants are interested in. Students themselves or with the help of an advisor examine the course program and choose those courses that, in their opinion, are more interesting and useful. It should be mentioned that in the course program students can see not only the name of the subject, which is offered for studying, but also a very brief review of what is planned to study in this course. It facilitates the students' choice. For example, next to the name of the subject "Pupils and Studying" there is the following characteristic of this training course: "It helps students to understand and comprehend the learning process and knowledge for compiling and developing the pupils' characteristics in childhood and youth, and gives students knowledge of different learning models and strategies".[167]

Teachers are always expected to have deep knowledge and mastery of general knowledge, since they are responsible for the youth education and should be the models of well-educated people. The general culture is a very important component to form professional pedagogical skills. Academic disciplines at Canadian faculties of education are not taught by professors of pedagogics, but by teachers of the Humanities and Natural Sciences Faculty. Students who want to obtain a Bachelor of Education degree attend the same courses in Chemistry, English, Music, as well as students who are future Bachelors of Arts or Natural Sciences. The purpose of these courses is to provide future teachers with scientific knowledge of the subjects they will teach in schools.

The course structure consists of three main varieties:

[166] Mukan, N. V. (2011). Professional development of teachers of secondary schools in Great Britain, Canada, USA, Lviv, p. 120.
[167] Education. College of Education. University of Saskatchewan https://www.usask.ca/programs/calendar.php.

1. Discrete courses. Traditionally, lectures at universities are taught on individual subjects. Within the teaching of a separate course there have been distinguished a derivative approach, in which first theory is explained, and then practice is provided, as well as a problematic approach that means organizing seminars and writing works on a given topic in order to integrate practice with theory.

2. Integrated courses are interdisciplinary courses. They combine elements of different subjects. This course can be taught both by a single professor and a group of subject specialists.

3. Instructional modules. The modular system was introduced in Canada in the 1970s. The module is a format that differs from the traditional course structure. Each module is organized around certain objects for which there are evaluation criteria. When a student shows a certain result, then he/she moves from one module to another one.

There is a difference between primary and secondary school teachers' training. Since primary school teachers teach all the subjects in one class, the curricula for them are characterized by a greater breadth of information than its depth. Secondary school teachers, on the contrary, master one or two subjects, so these subjects are studied more systematically and deeply. Another difference concerns the percentage of professional courses: the percentage of professional courses in training system for primary school teachers should be higher than for future high school teachers. For example, the following courses are required for students of the College of Education at the University of Saskatchewan: children and / or adolescents' development, dynamics of teachers and students' relations, education of children with special needs, educational administration, teaching methods of various subjects, theory of learning, philosophy of education.[168]

Canadian students can choose professional courses that, in their opinion, promote self-improvement, develop personal inclinations and interests. Among the optional courses of professional guidance at the University of Saskatchewan College of Education are the following: comparative education, language and communicative deviations in the classroom, the use of microcomputers in education, training in small groups.

A characteristic trend of the content of all programs is the cultural context of educational knowledge, their orientation towards rapprochement, mutual understanding and interaction of cultures. The authors of Canadian programs base on the fact that their country is multicultural, therefore, pedagogical education is not conceived without a cultural basis. In this connection, it is necessary to equip students with knowledge and understanding of the cultures of those peoples who form the population of the country, the ability to communicate with students – representatives of these cultures, to take into account their peculiarities in the pedagogical activity.[169]

In Canadian literature, publications devoted to taking into account the principle of multiculturalism in the process of future teachers' training are appearing more often.

---

[168] Lyens, John (1997). The system of teachers' professional training in Canada, Education and Management, Vol. 1 (4), p. 166.

[169] Krasovytsky, M. (2001). I'd become a teacher. May I be taught at a American University (pedagogical education in the USA and Canada), School Principal. Ukraine, № 7, p. 91-92.

Especially a lot of researches on this topic were conducted in Canada in the 1970s-1980s by such scientists as Karen Mock, Harbans Narang, John Kehoe, and others.

In the process of comparing the general training of future teachers in Ukraine and Canada, it is worth saying that in Ukraine this issue is paid and was always paid a lot of attention. Unlike Canada, the training courses in Ukraine are not detailed but general. In our view, a detailed specialization of the training courses in Canada has both negative and positive effects. The result of such a narrow specialization is profound knowledge on only some topics that often leads to the fact that students don't have an idea of the subject general view and it does not contribute to the development of their general knowledge.

In our country, unlike Canada, all training courses are compulsory, which, from our point of view, does not take into account the individuality of each student quite enough. Educational courses, taught at the faculties of education in Ukrainian higher educational institutions, have a cultural context quite seldom. However, within the Bologna process, Ukraine has been already taking some steps forward: introducing additional special courses, courses and programs with European orientation, implementing a credit-modular system aimed at promoting greater mobility to students, etc.

Interpersonal communication (teacher – students, students – students) plays an important role in Canadian pedagogical education, which is highlighted in the process of studying various pedagogical problems. Particular attention is paid to the pedagogical process as a group interaction, the theory and practice of creating humanistic relationships in school, etc. Students acquire important knowledge and skills regarding the role of language in pedagogical activities and communication, study the theory and practice of persuasion language, technology of communication with the audience (that is, in practice, master pedagogical techniques). Pedagogical management is also in focus. There is a special course named "Violations of Behaviour in Children and Youth", concerning the classification and models of student deviant behaviour, and determining methods for preventing such behaviour.

Future teachers in Canada get solid knowledge and skills on the pedagogical diagnostic methodology, assessment of intellectual capabilities, individual characteristics and student knowledge. They master the method of testing the characterological peculiarities and the intellectual level of a child, consider alternative parameters of knowledge assessment and methods of its determination. A computer is almost always used to diagnose and store these data.

As for the pedagogics as a professional subject, it should be mentioned that this course is not studied as an independent discipline, but only some of its elements are taught. Pedagogical problems are considered mainly in the psychological context. Students attend such courses as "Pedagogical Psychology", "Child Development", "Psychology and Education of Gifted Children", etc.

In Ukrainian pedagogical educational institutions, the study of psychological and pedagogical disciplines is also a necessary component of future teachers' professional training. The program of study includes such psychological and pedagogical courses as "Theory and History of Pedagogics", "Fundamentals of Pedagogical Skills", "Psychology", "Pedagogical Management", "Comparative Pedagogics", etc. These

subjects provide students with very deep theoretical knowledge of psychological and pedagogical disciplines, but, in our view, there is a certain gap in theory and practice. The teaching of these subjects is aimed primarily at mastering the material, and does not concern developing the critical thinking of students. Canadian students, unlike Ukrainian ones, are taught to treat the material they are studying critically, express their thoughts freely, and put questions. Everything is a subject of critical analysis, even the activity of a teacher. So, after completing each educational course, students respond to questions from a university questionnaire, where they evaluate both the effectiveness of the course and the work of the teacher.

Another feature of teaching psychological and pedagogical disciplines in Ukraine is that future teachers are taught how to deal with children who do not have any physical or mental deviations. In this context, it is necessary to highlight and emphasize the important characteristic of the content of pedagogical education in Canada: the introduction of a broad psychological and pedagogical course named "Exceptional Pupils" dealing with so-called extraordinary children (exceptional kids). This category includes two groups of children: a) gifted children; b) children with physical defects, mental disorders, and children susceptible to destructive actions. The programs provide an understanding of psychological, physiological and social factors of these types of deviations, specific methods of treatment and rehabilitation in school conditions, and peculiarities of individual approach to each category. The attention to the problems of extraordinary children is one of the manifestations of the future teachers' orientation for person-oriented approach to each student.[169]The "Exceptional Pupils" course is necessary because in Canadian schools both ordinary children and children with different types of deviation study together and teachers must have knowledge and ability to deal with these children. The curricula offer the following courses: "Work with Disabled Students", "Workshop on the Education of Children with Impaired Hearing", and others. There are no such courses in pedagogical universities of Ukraine. The "Special Pedagogics" course is taught only to teachers who are specially trained to work with children with special needs. In Ukraine, this group of children is studying in separate institutions (specialized schools, boarding schools). This isolation leads to the fact that in most cases our society is not very tolerant: we do not know and do not want to know about the problems of the disabled and their needs.

The program of psychology and pedagogy of paternity attracts our attention in the content of Canadian pedagogical education. The authors of the program understand that the teacher must have a certain set of knowledge about marriage and family for professional assistance to parents in the process of their children's education and training. Therefore, the pedagogical program is aimed at studying paternity as a specific stage of human life, psychology of family relationships, moral-psychological, social, sexual aspects of relations between parents and children. Awareness of this knowledge helps future teachers to work with parents, disadvantaged families, and so on.

Examining every educational problem, attention is focused on its solution in different pedagogical systems, countries, by representatives of different scientific currents. Students are introduced to different views, which gives them a global vision

of problems. The emphasis is often on comparing countries such as the USA, Canada, China, Russia according to certain parameters. This trend should be taken into consideration by Ukrainian specialists and authors of programs reducing the number of credit hours of comparative pedagogics as a separate discipline in pedagogical institutions of higher education and making it a part of the course of general pedagogics, which, in our opinion, is not entirely correct.[169]

The content of Canadian pedagogical education includes the fundamental training of a teacher as a possible administrator of education. The most important issues that are considered in the process of such training are: basic concepts of pedagogical administration; the main functions of the education administrators at different levels; humanistic principles of leadership; administration ethics; the legal basis for working with teaching staff (respecting teachers' rights, following safety rules, etc.). So, in Canada there are two ways to become the principal of a school. The first one is when a person gets this position as a "teacher" and receives managerial training at courses organized by universities or local education authorities. The second one is the way of obtaining university education on management and corresponding diploma (Bachelor's or Master's degree). In Canada, a school principal is required to have a master's degree in Educational administration, Leadership, or a special curriculum.[170] During the study of all these subjects, students are continuously doing written assignments, tests.

It should be noted that the aspect of training a future teacher as a possible administrator in the field of education is not sufficiently taken into account in the process of organization of future teachers' training in Ukraine: our programs train teachers, but graduates of pedagogical institutions have no idea about educational administrative activities.

It is impossible to imagine a master of his/her business who does not know about world trends in his/her scientific field, and therefore cannot be competitive in the world dimension. Due to this fact, another characteristic feature of Canadian pedagogical education is the internationalization of educational programs for students of faculties of education. The concept of internationalization was considered by many researchers. Canadian researcher Francis (1993) suggests the following definition: "Internationalization is a process that prepares a society for successful participation in the increasingly independent world. In Canada, multicultural reality is the basis for internationalization. This process should combine all aspects of the higher education system,raise the global understanding and development of skills for effective work in a diverse world". Michael William Neville believes that the internationalization of the curriculum can be understood as the impact of international or global perspectives and consciousness on all subjects of the curriculum that will develop international communicative competence.[171] In Canada, there are three universities that have developed special elements included in the future teachers' training program in terms of international perspectives.

[170] Kurdiumova, I. M. (2002). The training of specialists in educational management abroad, Pedagogic, № 3, p. 99.
[171] Neville, M. W. (2001). *Internationalizing the curriculum in teacher education*. Unpublished master's thesis, University of Victoria. – Ottawa: National Library of Canada. P. 19.

For example, at the University of Prince Edward Island, the education program in the context of internationalization offers such courses as culture and society, international education, international development, and others. The University Employment Service provides future teachers and students who have completed the course, with information on international teaching opportunities, international education systems, and preparation for living and working abroad. This service also advertises Canadian educational opportunities abroad.

Thus, within a comparative analysis of teaching psychological and pedagogical disciplines in pedagogical institutions in Canada and Ukraine, it has been found out that in these two countries the common feature is that teacher training programs are a very important prerequisite for the training of highly skilled teachers. In Ukraine, the positive trend is determined by the fact that students of pedagogical universities acquire profound theoretical knowledge of psychological and pedagogical disciplines, learn to operate well with the scientific terminology apparatus. However, the negative fact is that students of Ukrainian educational institutions do not have skills to apply their knowledge: they usually learn how to write psychological and pedagogical characteristics of a class or a pupil, a lesson plan, etc., only during pedagogical practice; novice teachers cannot cope with disciples who break discipline, and so on. It means that teaching pedagogical disciplines in Ukrainian educational institutions is mainly aimed at mastering the theoretical material, rather than the development of students' critical thinking and practical application of their knowledge.

The negative factor in Canadian pedagogical education is the small amount of pedagogical courses. The positive one is the fact that students are offered a very wide range of subjects in the psychological and pedagogical course, and these subjects have a practical orientation. Future teachers in Canada are taught class management, prepared for possible administrative activity and work with students with special needs. A very important feature of modern education is the internationalization of programs that provides Canadian students with information on international teaching opportunities.

**Conclusions.** Based on the results of the conducted analysis, the essence of future teachers' professional training in the system of higher education in Canada has been revealed. It has been found out that future teachers' training programs include general training, teaching professional subjects of future teachers, professional training (studying professional courses and practical activities at school) and pedagogical practice. The teacher training system in Ukraine includes the same components. At the same time, some similarities and differences have been also distinguished. Thus, the teacher training programs in Canada are characterized by the features that have a positive effect on the formation of pedagogical skills: variability, electivity, individualization, cultural and practical orientation of program content, internationalization. In Ukrainian programs there is a certain gap in theory and practice, the dominance of traditional teaching methods; the learning process supposes mastering the theoretical lecture material and restricts the development of students' critical thinking and their individual work; prevailing authoritarian teaching style.

**References:**


1. Krasovytsky, M. (2001). I'd become a teacher. May I be taught at a American University (pedagogical education in the USA and Canada), School Principal. Ukraine, № 7, pp. 85-95 [in Ukrainian].
2. Kurdiumova, M. (2002). The training of specialists in educational management abroad, Pedagogics, № 3, pp. 98-106 [in Russian].
3. Lyens, J. (1997). The system of teachers' professional training in Canada, Education and Management, Vol. 1 (4), pp. 163-169 [in Ukrainian].
4. Mukan, N. V. (2011). Professional development of secondary school teachers in Great Britain, Canada, USA. Lviv, p. 120 [in Ukrainian].
5. Education. College of Education. University of Saskatchewan https://www.usask.ca/programs/calendar.php [in English].
6. Neville, M. W. (2001). Internationalizing the curriculum in teacher education. Unpublished master's thesis, University of Victoria. – Ottawa: National Library of Canada [in English].

# PART 2
# BASIC APPROACHES TO THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGY IN EDUCATION

## FORMATION OF ENERGY RESOURCE SAFETY COMPETENCE OF ENGINEERING AND PEDAGOGICAL HOUSES

## ФОРМУВАННЯ ЕНЕРГОРЕСУРСОЗБЕРЕЖНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ІНЖЕНЕРНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

***Nataliia S. Antonenko***
***Olena O. Prokopenko***
***Olena M. Blyznychenko***

**Abstract.** The main components of the system of a complex continuous education and education system in the field of energy and resource conservation are analyzed. The model of the universal generalized technological process of formation of energy resource conservation potential in the form of an integral functional is presented. To minimize the problem of formation of optimum content of training courses is reduced. An appropriate generalized model of content for on-teaching is developed. Structural-functional model of training is given. The scheme of the grouping of branches of production according to the types of processes used in the technological equipment and the uni-versal scheme of energy losses in physical processes used in different technological cycles are formed and substantiated. The concept of formation of energy resources preserving competence of the system of training and advanced training of engineers and pedagogical personnel is formulated.

**Key words:** energy saving, resource saving, training system, advanced training system, integrated continuous education system.

**Анотація.** Проаналізовано основні складові комплексної системи безперервної освіти та освіти в галузі збереження енергії та ресурсів. Представлено модель універсального узагальненого технологічного процесу формування потенціалу збереження енергоресурсів у вигляді інтегрального функціоналу. Розроблена відповідна узагальнена модель контенту для навчання. Наведено структурно-функціональну модель навчання. Сформовано та обґрунтовано схему групування галузей виробництва за типами процесів, що використовуються в технологічному обладнанні, та універсальної схеми втрат енергії в фізичних процесах, що використовуються в різних технологічних

циклах. Сформульовано концепцію формування енергоресурсозбережної компетенції системи підготовки та підвищення кваліфікації інженерів та педагогічних кадрів.

**Ключові слова:** енергозбереження, ресурсозбереження, система навчання, система підвищення кваліфікації, інтегрована система безперервної освіти.

Впровадження енерго- та ресурсозбережних технологій у всіх галузях сучасного виробництва, є пріоритетним завданням забезпечення енергетичної безпеки країни, яка в сучасних умовах є основою незалежності держави.

З огляду на стрімкий прогрес енергетичної кризи в світі в цілому і в нашій країні зокрема з повною упевненістю можна сказати, що на сьогоднішній день забезпечення енерго- і ресурсозбереження в усіх сферах суспільства є вкрай актуальною проблемою. Основними напрямками її рішення є наступні:

- розробка та практичне впровадження результатів наукових досліджень і розробок в області енерго- і ресурсозбереження на підприємствах в різних сферах діяльності (промисловість, освіта, житлово-комунальна та побутова сфери і т.д.).;
- підготовка фахівців, що мають високу кваліфікацію, освічених і компетентних в даній області, здатних швидко орієнтуватися в потоці інформації, що надходить, які вміють вирішувати виникаючі виробничі завдання в постійно мінливих умовах;
- підвищення кваліфікації персоналу в даному напрямку на промислових підприємствах, в тому числі на підприємствах паливно-енергетичного комплексу (ПЕК);

Відповідно до Закону України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки»[172], енергетика та енергоефективність є одними з пріоритетних напрямків розвитку науки і техніки в Україні в найближчій і довгостроковій перспективі. У Законі України «Про енергозбереження»[173] визначено необхідність виховання у різних верств населення дбайливого ставлення до використання паливно-енергетичних ресурсів. Освітнім законодавством забезпечено дотримання цих положень. Так, в Законі України «Про вищу освіту»[174] підкреслено необхідність підготовки фахівців для пріоритетних галузей економічної, науково-педагогічної, педагогічної та інших видів діяльності. При вирішенні цього завдання до спільних наукових і педагогічних проблем додаються проблеми, які пов'язані з наданням майбутнім фахівцям знань і умінь в області енерго- і ресурсозбереження, формування в них енергоресурсозбережної компетентності.

Поняття енергоресурсозбережної компетентності трактовано в роботі як інтегративна властивість особистості, що забезпечує здатність і готовність самостійно і відповідально приймати виробничі та управлінські рішення і

[172] Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки [Електронний ресурс]: Закон України від 11. 07. 2001 № 2623-III / Верховна Рада України.
[173] Про енергозбереження [Електронний ресурс]: Закон України від 01. 07. 1994 № 74/94-ВР.
[174] Про вищу освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 01. 07. 2014 № 1556-VII / Верховна Рада України.

досягати необхідних результатів при виборі та впровадженні нових енерго- та ресурсозберігаючих технологій для підвищення енерго- та ресурсоефективності підприємств різних сфер діяльності.

Структура енергоресурсозбережної компетенції інтегрує до себе такі складові:

– готовність оперувати нормативно-правовими та науково-технічними аспектами в галузі енерго- та ресурсозбереження;

– здатність застосовувати нормативно-правові та науково-технічні аспекти в галузі енерго- та ресурсозбереження для оцінки стану промислових та інших підприємств і об'єктів житлово-комунального господарства;

– здатність використовувати інформацію про сучасні технології в галузі енерго- та ресурсозбереження, типові енерго- та ресурсозберігаючі заходи із застосуванням сучасного технологічного і виробничого обладнання;

– володіння навичками складання і розрахунку енергетичного балансу підприємства;

– здатність визначати показники ефективності споживання енергії і ресурсного потенціалу в галузі енерго- та ресурсозбереження на підприємстві;

– здатність розбиратися в методиках енергетичного аудиту із застосуванням їх на практиці,

– вміння представляти отримані результати у вигляді звіту про виконане енергетичне обстеження і складання енергетичного паспорту об'єкту;

– готовність оцінювати енергетичну ефективність виробництв;

– володіння навичками розрахунку економії енергетичних та інших ресурсів за рахунок проведення заходів в області енерго- та ресурсозбереження;

– здатність застосовувати новітні енерго- та ресурсозберігаючі методи управління виробництвом і технологічним обладнанням передачі і споживання енергії;

– володіння методами проведення енергетичних обстежень різних споживачів енергетичних ресурсів;

– здатність впроваджувати типові енерго- та ресурсозберігаючі заходи на об'єктах промисловості та в житлово-комунальному господарстві.

В Українській інженерно-педагогічній академії було розроблено систему формування енергоресурсозберігаючих компетенцій інженерних і педагогічних кадрів, як систему безперервної підготовки і виховання в сфері енерго- та ресурсозбереження[175], схема організації якого включає в себе наступні основні компоненти:

– первинне виховання і освіту (в родині, в дошкільних установах, в середній школі);

– спеціалізовану освіту в вищих навчальних закладах відповідних рівнів акредитації;

– підвищення кваліфікації керівних, інженерно-технічних і педагогічних кадрів в напрямку енерго- та ресурсозбереження;

[175] Kovalenko, E., Kanyuk, G., Bezyazichniy, V., & Pugachova, T. (2013). The project of Creation a System of Training and Professional Development of Teachers of the Course "Fundamentals of Energy and Resources in Manufacturing, Utilities and Living Conditions". Problems of engineering pedagogic education, 13-23.

– проведення наукових досліджень за даним напрямком;

– просування і впровадження результатів досліджень на технічних і педагогічних ринках.

По кожному з напрямків були виконані держбюджетні і госпдоговірні науково-дослідні роботи (НДР) (у тому числі на замовлення і фінансування Міністерства освіти і науки України) в ході яких отримано такі основні результати:

– розроблено та впроваджено первинний курс "Основи енерго- та ресурсозбереження" для всіх студентів-бакалаврів інженерних та інженерно-педагогічних спеціальностей з відповідними робочими програмами і методичним забезпеченням;

– розроблені моделі і методи навчання;

– створено універсальну лабораторну базу;

– розроблено та реалізовано програми курсів підвищення кваліфікації кадрів для співробітників промислових, житлово-комунальних та інших підприємств і населення;

– виконано цикл науково-дослідних робіт по розробці енергоефективних технологій для підприємств паливно-енергетичного комплексу.

З метою уніфікації елементів розробленої системи було розроблено та теоретично обґрунтовано універсальну структурно-функціональну модель навчання з дисципліни "Основи енерго- та ресурсозбереження", яку викладають в УІПА студентам усіх напрямів підготовки. Цю модель засновано на розробленій класифікації базових фізичних процесів, що здійснюють істотний вплив на енергетичні втрати у всіх видах технологічного та виробничого обладнання. Схема енергетичних втрат в різних фізичних процесах представлена на рис. 1.

При розробці загальних моделей навчання основам енерго- та ресурсозбереження універсальний узагальнений технологічний процес навчання може бути представлений у вигляді інтегрального функціоналу:

$$\Pi = \oint_l \left\{ d\,\Pi_{\text{М}_i} + d\,\Pi_{\text{ГГД}_j} + d\,\Pi_{E_k} + d\,\Pi_{\text{Т}_m} \right\}, \qquad (1)$$

де $l$ – замкнута область (ареал) технологічної системи;

$d\,\Pi_{\text{М}_i}$, $d\,\Pi_{\text{ГГД}_j}$, $d\,\Pi_{\text{Е}_k}$, $d\,\Pi_{\text{Т}_m}$ – окремі (елементарні) механічні, гідрогазодинамічні, електричні та теплові процеси, що протікають в замкнутому технологічному ареалі:

$$\Pi_{\text{М}} = \oint_l d\,\Pi_{\text{М}_i} \qquad (2)$$

$$\Pi_{\text{ГГД}} = \oint_l d\,\Pi_{ГГД_j} \qquad (3)$$

$$\Pi_{\text{Э}} = \oint_l d\,\Pi_{\text{Е}_k} \qquad (4)$$

$$\Pi_m = \oint_l d\,\Pi_{T_m} \qquad (5)$$

де $l, i, j, k, m$ – кількість відповідних базових фізичних процесів.

При цьому інженерно-технічна задача енерго- і ресурсозбереження в технологічному процесі може бути зведена до мінімізації цільової функції, що виражає витрати енергії (Е) у всій інтегральній сукупності окремих базових фізичних процесів:

$$\mathrm{E} = \min \left\{ \oint_{l} \left[ d\,\mathrm{E}_{\mathrm{M}_i} + d\,\mathrm{E}_{\mathrm{ГГД}_j} + d\,\mathrm{E}_{\mathrm{E}_k} + d\,\mathrm{E}_{\mathrm{T}_m} \right] \right\}, \tag{6}$$

при існуючих технологічних і нормативно-правових обмеженнях на режимні параметри (Р):

$$\begin{cases} \left[ \mathrm{P}_{\mathrm{M}_i} \right]_{\min} \le \mathrm{P}_{\mathrm{M}_i} \le \left[ \mathrm{P}_{\mathrm{M}_i} \right]_{\max}; \\ \left[ \mathrm{P}_{\mathrm{ГГД}_j} \right]_{\min} \le \mathrm{P}_{\mathrm{ГГД}_j} \le \left[ \mathrm{P}_{\mathrm{ГГД}_j} \right]_{\max}; \\ \left[ \mathrm{P}_{\mathrm{E}_k} \right]_{\min} \le \mathrm{P}_{\mathrm{E}_k} \le \left[ \mathrm{P}_{\mathrm{E}_k} \right]_{\max}; \\ \left[ \mathrm{P}_{\mathrm{T}_m} \right]_{\min} \le \mathrm{P}_{\mathrm{T}_m} \le \left[ \mathrm{P}_{\mathrm{T}_m} \right]_{\max}. \end{cases} \tag{7}$$

*Рис. 1. – Схема енергетичних втрат в різних фізичних процесах*

Завдання, яке вирішується при цьому, полягає в застосуванні моделі змісту навчання, що забезпечує виділення для кожного напряму підготовки характерних базових фізичних процесів (2) – (5), які входять в функціонал (1), визначенні відповідних витрат енергії в кожному виді фізичних процесів, які входять в функціонал (6) і аналізі науково-технічних рішень, спрямованих на мінімізацію функціоналу (6), а також технологічних і нормативно-правових обмежень на режимні параметри фізичних процесів (7).

Послідовність набуття і взаємозв'язок основних знань і умінь при формуванні енергоресурсозбережної компетенції відповідно до розробленої структурно-функціональної моделі навчання майбутніх фахівців представлено на рис. 2 і рис. 3.

*Рис. 2. – Послідовність набуття і взаємозв'язок основних знань і умінь з дисципліни "Основи енерго- та ресурсозбереження".*

В рамках виконання проекту в УІПА розроблено навчальний курс «Основи енерго- та ресурсозбереження», який включено до усіх освітніх програм академії, визначено його зміст та структуру, встановлено критерії та засоби

діагностики сформованості енергоресурсозбережної компетенції, створено методичне забезпечення та універсальну лабораторну базу, що включає до себе лабораторні установки для дослідження енергоефективності та можливості зменшення енерго- і ресурсоспоживання в основних технологічних процесах промисловості, житлово-комунального господарства, а також в сфері послуг і побуту.

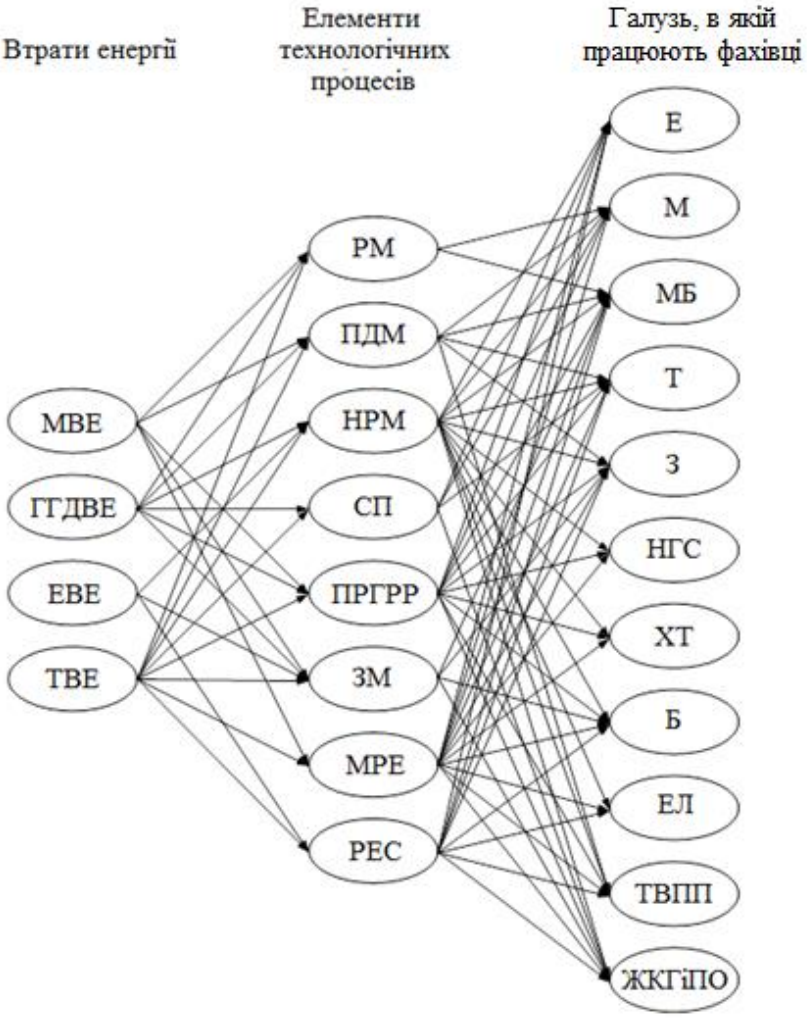



*Рис. 3. – Структурно-функціональна модель навчання з дисципліни "Основи енерго- та ресурсозбереження":*

*МВЕ – механічні втрати енергії, ГТДВЕ – гідрогазодинамічні втрати енергії,*
*ЕВЕ – електричні втрати енергії, ТВЕ – теплові втрати енергії;*
*РМ – різання матеріалів, ПДМ – пластичне деформування матеріалів,*
*НРМ – нагрівання і розплавка матеріалів, СП – спалювання палива,*
*ПРГРР – переміщення рідин, газів, розчинів і розплавів, ЗМ – зварювання матеріалів,*
*МРЕ – механічний рух елементів, РЕТ – рух електричного струму , Е – енергетика,*
*М – металургія, МБ – машинобудування, Т – транспорт, З – зварювання,*
*НГС – нафтогазове справа, ХТ – хімічні технології, Б – будівництво,*
*ЕЛ – електротехніка та електромеханіка,*
*ТВПП – технології виробництва і переробки сільськогосподарської і харчової продукції,*
*ЖКГіПО – житлово-комунальне господарство і побутове обслуговування.*

Для практичної реалізації лабораторних робіт викладачами і студентами спроектовані, виготовлені і налагоджені оригінальні комп'ютеризовані лабораторні стенди та розроблені комп’ютерні програми. Розроблено педагогічну технологію формування енергоресурсозбережної компетенції, яка складається з модульної програми і рейтингового контролю навчальних досягнень студентів, що дозволяє оцінити успішність навчання студентів на будь-якому етапі освітнього процесу.

Особливістю викладання навчального курсу «Основи енерго- та ресурсозбереження» є широкий спектр інженерних і інженерно-педагогічних спеціальностей для яких її викладають.

На рис. 4 представлено схему угруповання галузей в яких працюють майбутні фахівці за видами процесів в технологічному обладнанні.

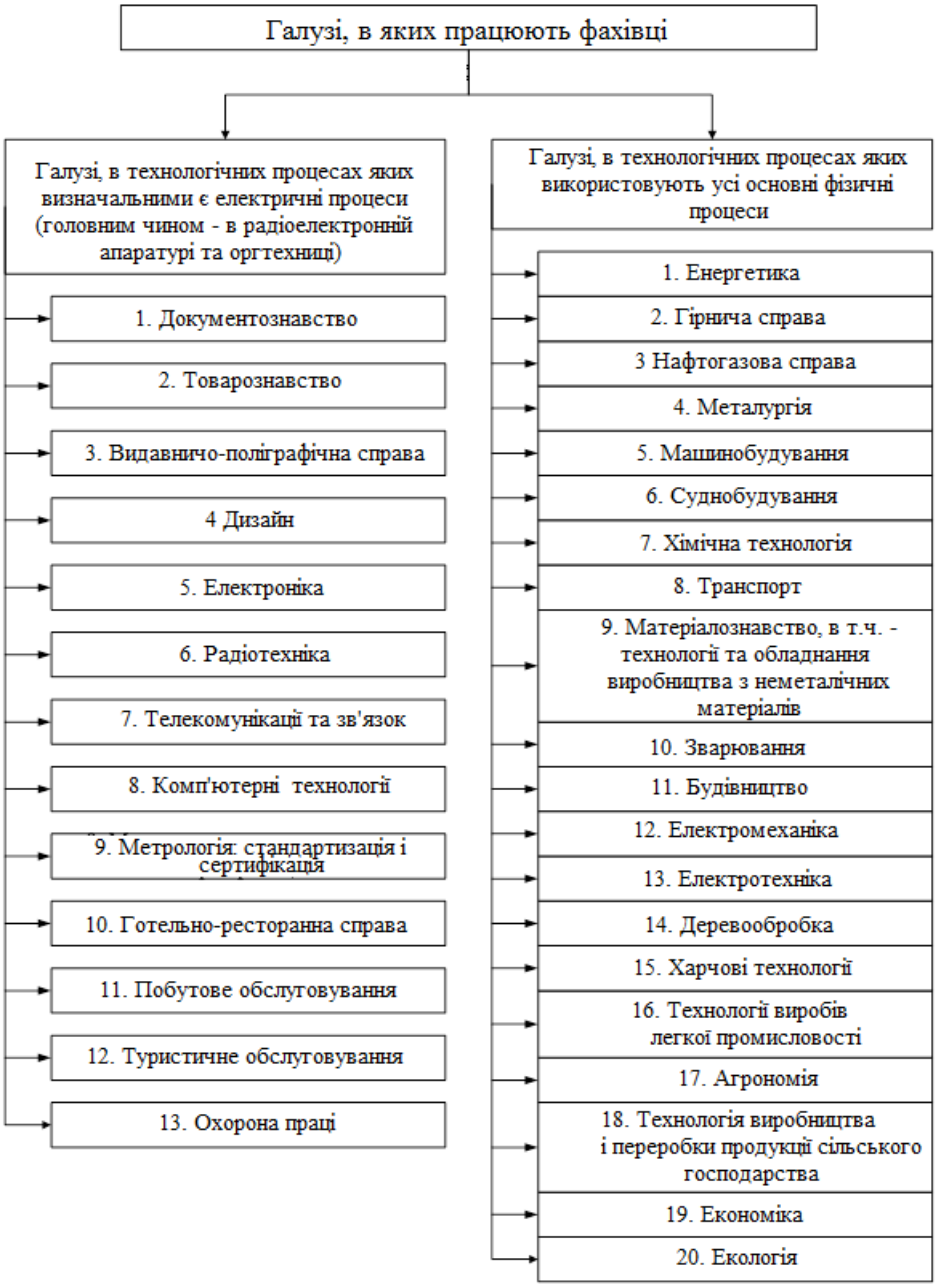



*Рис. 4. – Схема угруповання галузей виробництва за видами використовуваних процесів в технологічному обладнанні*

На протязі декількох років в УІПА виконаний цикл фінансованих держбюджетних і госпдоговірних науково-дослідних робіт загальним обсягом близько 2 мільйонів гривень, предметом яких були науково-технічні і науково-педагогічні аспекти енерго- і ресурсозбереження.

Науково-технічні розробки в основному були спрямовані на створення енергозберігаючих автоматизованих систем управління технологічними процесами на підприємствах паливно-енергетичного комплексу.

Науково-педагогічні аспекти полягали в розробці і реалізації навчальних програм і методів підвищення кваліфікації керівництва та персоналу підприємств паливно-енергетичного комплексу в області енерго- та ресурсосбереження (Зміївська ТЕС, Краматорська ТЕЦ, Запорізька ТЕС, Добротвірська ТЕС і ін.).

Результати науково-дослідних робіт було впроваджено при розробці відповідних складових системи підготовки та підвищення кваліфікації кадрів.

Аналіз існуючих проблем енерго- та ресурсозбереження в різних аспектах діяльності показав реальну необхідність їх вирішення. Ефективність вирішення проблем може бути забезпечена шляхом створення і впровадження комплексної безперервної системи освіти і виховання в сфері енерго- та ресурсозбереження, фундаментальним елементом якої є система підготовки та підвищення кваліфікації кадрів з урахуванням профілю підготовки фахівця і галузі його діяльності, і яка базована на результатах спільних науково-технічних і науково-педагогічних досліджень, проведених в УІПА.

Ефективність вирішення проблеми формування енергоресурсозбережної компетенції забезпечується реалізацією запропонованого проекту створення системи підготовки та підвищення кваліфікації кадрів з енерго- та ресурсозбереження, яка базується на впровадженні результатів спільної науково-технічної та науково-педагогічної роботи.

**Література:**


1. Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки [Електронний ресурс]: Закон України від 11. 07. 2001 № 2623-III / Верховна Рада України. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2623-14 – Назва з екрана.
2. Про енергозбереження [Електронний ресурс]: Закон України від 01. 07. 1994 № 74/94-ВР / Верховна Рада України. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws /show/74/94-вр – Назва з екрана.
3. Про вищу освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 01. 07. 2014 № 1556-VII / Верховна Рада України. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 – Назва з екрана.
4. Kovalenko, E., Kanyuk, G., Bezyazichniy, V. & Pugachova, T. (2013). The project of Creation a System of Training and Professional Development of Teachers of the Course "Fundamentals of Energy and Resources in Manufacturing, Utilities and Living Conditions". Problems of engineering pedagogic education, 13-23.

5. F, B. V. (2015). Development of teaching methods of course "fundamentals of energy and resource saving" of future engineers-pedagogues. Problems of engineering pedagogic education, 2015, #48-49, 242-251. Retrieved from rektor@uipa.kharkov.ua.
6. Канюк Г. И. (2010). Общие принципы энергосберегающего управления технологическими объектами. Восточно-европейский журнал передовых технологий, № 4 (3), 168-173.
7. Васюченко П. В. (2013). Повышение компетентности выпускника ВУЗа за счет развития системы технического творчества студентов. Наукова скарбниця освіти Донеччини, 2013, № 1 (14), 9-14.
8. Kanuk G, Pugachova T, Bezyazichny V., Omelchenko L. (2014). Problem structuring of learning content energy future engineers-teachers. Problems of engineering pedagogic education, #42-42, 130-139. Retrieved from rektor@uipa.kharkov.ua.
9. G. I. Kanuk, L. N. Omelchenko, A. V. Andreev, T. N. Pugachova, A. R. Misko, I. K. Kirichenko (2014). О системе непрерывной подготовки инженеров и инженеров-педагогов различных профилей и специальностей в области энерго- и ресурсосбережения. Проблеми сучасної педагогічної освіти, 44 (3), 121-129.

# INTEGRATINGE-LEARNING TECHNOLOGIES WITH THE EDUCATIONAL PROCESS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION (HEI)

# ІНТЕГРАЦІЯ E-LERNING ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПЕДАГОГІЧНОГО ЗВО

***Iryna V. Aprielieva***
***Iryna V. Poliakova***

**Abstract.** The article reveals the problem of integrating E-learning technologies in the educational process of pedagogical HEI. It has been suggested that the integrating e-learning technologies into Ukrainian pedagogical education system, which is implemented through the introduction of electronic textbooks, will contribute to the effective training of future competitive pedagogical staff.

The overview and essence of electronic humanitarian disciplines textbooks with the original oriented content structure and their influence on formation of the professional competence and competitiveness in students (the future specialists in pedagogy) in the labour market are revealed.

The authors provide a detailed outline of electronic textbooks functional specification, that constitutes the teaching and methodological complex in humanities.

The authors provide a detailed description of the content blocks of electronic textbooks, such as: didactic, cognitive, functional and control. The author's idea expressed in the article is that integrating e-tbook in students self-check deserves particular attention. This process should be done using interactive games designed to enhance their achievements and skills.

It is emphasized that according to the current requirements to the qualification of specialists in the educational sphere, which include characteristics of professional skills, namely, the information and communication competence and based on the e-readiness in the educational process. In view of this, training of the students obtaining a degree in pedagogy in electronic textbooks design is the assignment of current interest.

**Key words:** E-learning; e-learning technologies; e-textbook (e-tbook); humanitarian disciplines; educational-methodical complex; informational and communicative competences; specification of the electronic textbook; interactive game.

**Анотація.** У статті розкривається проблема інтеграції e-lerning технологій, в освітній процес педагогічного ЗВО. Авторами висловлюється думка про те, що інтеграція e-learning технологій в систему української педагогічної освіти, що

відбувається засобом упровадження електронних підручників, сприятиме ефективній підготовці майбутніх конкурентоспроможних кадрів педагогічної галузі.

Розкрито сутність і характеристику електронних підручників з гуманітарних дисциплін із оригінальною орієнтованою змістовною структурою та їх вплив на формування у студентів – майбутніх фахівців педагогічної галузі, – фахової компетентності та конкурентоспроможності на ринку праці.

Автори детально описують функціональну специфікацію електронних підручників, що представляють собою навчально-методичний комплекс із гуманітарних дисципліни.

Авторами подано детальну характеристику змістовних блоків електронних підручників, як-от: дидактичний, когнітивний, функціональний, контрольний. Авторська думка, що висловлюється в статті, полягає у тому, що особливої уваги заслуговує впровадження e-tbook у самоконтролі знань студентів. Цей процес має здійснюватися за допомогою ігор-інтерактивів, спроектованих за принципом підвищення рівня знань і умінь.

Підкреслено, що згідно з сучасними вимогами щодо кваліфікації фахівців освітньої галузі, які включають характеристики професійної майстерності, у сфері інформаційно-комунікативної компетентності зокрема, і базуються на готовності до використання електронних освітніх ресурсів у освітньому процесі. Отже, актуальним є завдання щодо навчання здобувачів вищої педагогічної освіти проектуванню електронних підручників.

**Ключові слова:** E-learning; технології e-learning; електронний підручник (e-tbook); гуманітарні дисципліни; навчально-методичний комплекс; інформаційно-комунікативні компетентності; специфікація електронного підручника; гра-інтерактив.

Стрімкі зміни у розвитку суспільства, що сталися у соціальному замовленні фахівців педагогічного профілю,вимагають удосконалення професійної підготовки здобувачів вищої освіти відповідно до сучасних наукових підходів.

Однак, тенденції у реформуванні системи фахової педагогічної освіти, висувають нові вимоги не тільки до професіоналізму молодого педагога, а й до особистості в цілому. Відтак особливої уваги набувають теоретико-методологічні засади формування системи професійної підготовки студентів – майбутніх педагогів, що ґрунтуються на сучасних загальнонаукових підходах: системному, синергетичному, компетентнісному, особистісно орієнтованому, ресурсному, інтеграційному та ін.

Авторська позиція полягає у тому, що саме інтеграційний підхід нині є необхідною умовою підготовки сучасного фахівця педагогічної справи, якому нині важливо вміти адаптуватися до мінливих професійних умов та потреб нової української школи.

Зауважимо, що у зв’язку з глобальним процесом інформатизації суспільства, сама система освіти перебуває на стадії реформування, тому розробка і застосування технологій e-learning навчання стає загальносвітовою

тенденцією розвитку. Відповідно система освіти все більше вбудовується в мережевий світ, адаптується до вимог економічного розвитку країни, амодернізації системи української освіти, зокрема нової української школи, відбувається за рахунок оснащення технологіями e-learning навчання.

Однак, слід визнати, що на шляху впровадження e-learning технологій виникають певні труднощі. Ситуація ускладнюється тим, що технології e-learning навчання швидко оновлюються: з'являються нові, більш ефективні і складні, засновані на розробках в галузі штучного інтелекту, віртуальної реальності та ін.

Авторська позиція полягає у тому, що саме інтеграція технологій, тобто їх об'єднання, дозволить викладачу гуманітарних дисциплін використовувати на заняттях зрозумілі йому і адаптовані до процесу навчання технічні засоби, має стати порятунком із вищезазначеної ситуації. Таким чином, інтеграція e-learning технологій повинна стати новим етапом їх більш ефективного впровадження в систему української педагогічної освіти.

Проблема інтеграції широко висвітлюється у наукових доробках вітчизняної та світової педагогіки, як-то:

- психологічні аспекти інтеграційного процесу (М. Іванчук, В. Семиченко та ін.);
- інтеграційні процеси у професійно-технічній школі (Р. Гуревич, І. Зязюн, Ю. Ковальов, Н. Ничкало та ін.);
- розробка інтегрованих курсів у навчальному закладі та використання інтегрованих методів для підготовки фахівців (К. Гуз, О. Джулик, І. Козловська, Л. Лукьянова, В. Сидоренко, Н. Талалуєва та ін.);
- питання створення та застосування електронного підручника в освітньому процесі (В. Агеєв, Є. Аленичева, А. Баликіна, А. Гуркова, Ю. Древс, Л. Зайнутдинова, В. Іванов та ін.).

Водночас аналіз наукових досліджень та практичного досвіду роботи педагогічних закладів вищої освіти свідчить, що проблема інтегративного підходу в підготовці майбутніх практико орієнтованих фахівців педагогічного профілю ще не була предметом дослідження.

Реформа сучасної освіти в Україні підтверджує затребуваність майбутніх спеціалістів педагогічної справи, оскільки сьогодні відповідно до нової реформи української освіти їхня фахова підготовка характеризується високим рівнем професійної зорієнтованості. Отже, знання сучасних технологій та готовність до їх виконання дають змогу молодим педагогам зайняти своє місце в новій українській школі.

Безперечно у педагогічних ЗВО студенти впродовж навчання здобувають знання, практичні уміння та навички, відповідну фахову компетентність і після одержання диплома вже готові до роботи в системі освіти. Однак, входження до єдиного європейського освітнього і наукового простору потребує для сучасної української молоді вирішення проблеми власної соціальної мобільності, в якій *інтеграційна професійна компетентність* відіграє значну роль.

Зауважимо, що на думку багатьох вчених-педагогів, поняття «компетентність» у контексті професійної підготовки майбутніх фахівців охоплює:

- задані навички (вимога виконувати певні індивідуальні завдання);
- використання знань і вмінь на робочому місці на рівні встановлених вимог (стандартів) до цієї роботи;
- здатність відповідально виконувати обов'язки і досягати запланових результатів;
- здатність знаходити рішення у нестандартних ситуаціях;
- здатність застосувати знання і вміння у нових умовах виробничої діяльності. [176]

Інтеграція у вищій професійній освіті зумовлена Болонською декларацією, що спрямована на формування єдиної системи навчання для підвищення мобільності громадян, конкурентоспроможності загальноєвропейської вищої освіти, можливості студентів різних країн здобути якісну професійну освіту.

Приєднуючись до зазначеного вище вважаємо, що розпочинати розгляд даної категорії варто із пояснення вихідного поняття «інтеграція».

Відмітимо, що великий тлумачний словник української мови загалом тлумачить поняття «інтеграція» як «доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи». [177]

Натомість філософський енциклопедичний словник розширює викладене вище визначення, надаючи йому таких властивостей: «стороні процесу розвитку, зв'язаної з об'єднанням у ціле різнорідних частин і елементів… Процеси інтеграції ведуть до піднесення рівня цілісності та організованості системи».[178] Таким чином, у філософському значенні даного терміну превалює ідея про інтеграцію природничих, технічних та суспільних наук.

У цілому педагогічний словник тлумачить інтеграцію навчання «як відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів з метою цілісного, системного й різнобічного вивчення важливих наскрізних тем (тематична інтеграція); створення інтегрованого змісту навчання – предметів, які об'єднували в єдине ціле значення з різних галузей».[179]

Для нашого дослідження важливою є думка відомого дослідника В. Сластьоніна, який вважав, що «інтегративність – це міждисциплінарна кооперація наукових досліджень та навчальних предметів, змістова та структурно-функціональна єдність навчального процесу».[180]

Поділяючи думку І. Беха, зауважимо, що втілення інтеграції як дидактичного принципу в навчальних предметах полягає у формі їх об'єднання

---

[176] Балыкина Е. Н. Модель электронного учебного пособия и технология его проектирования (на примере дисциплин гуманитарного цикла) // Электронные учебники и электронные библиотеки в открытом образовании: тезисы 2-ой Всерос. конференции. – М.: МЭСИ, 2001. С. 59- 67.

[177] Великий тлумачний словник сучасної української мови: [уклад. і ред. В. Т. Бусел]. – К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.

[178] Философский энциклопедический словарь / [редкол.: С. С. Аведишев, Э. А. Асаб оглы, Л. Ф. Ильичев и др.] – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

[179] Короткий термінологічний словник з педагогіки / [укладач Мельничук С. Г]. – Кіровоград, 2004. – 34 с.

[180] Сластенин В. А. Высшее педагогическое образование в России на пути реформирования [Электронный ресурс] / В. А. Сластенин – Режим доступа: http://www.pedlib.ru / Books /1 /0075 /1- 0075- 0107.shtml.

і представлення єдиним цілим.[181] Мова йде про конструювання інтегрованих навчальних курсів, міжпредметні зв'язки дисциплін різних циклів навчання, інтегровані форми навчання тощо.

Дана теза беззаперечно підкреслює той факт, що сьогодні ефективна політика в освітянській галузі потребує узгодження дій між закладами загальної середньої та вищої освіти щодо підготовки фахівців, які здатні до конкуренції в умовах сучасного інформаційного та комунікаційно-насиченого простору. Відтак на перший план виступає підготовка майбутніх фахівців педагогічної справи відповідно до зазначених вище вимог.

На наш погляд, одним із способів такої інтеграції може стати електронний підручник, однак існують певні протиріччя даної проблеми між:

- тим, що процес інформатизації освіти, з одного боку, логічний і закономірний, оскільки викликаний технічним, економічним і соціальним прогресом суспільства, тоді як з іншого розвиток технологій навчання, передачі та обробки інформації тягне за собою незадоволеність, пов'язану з сутністю традиційної освітньої парадигми, яка будучи стійким, сформованим явищем, повільно реагує на стрімкі зміни сучасного суспільства, де інформація є головним ресурсом;
- необхідністю впровадження електронних підручників в освітній процес педагогічного ЗВО і недостатньою розробленістю дидактичної і функціональної алгоритмізації їх використання в процесі навчання майбутніх педагогів.

Таким чином, першорядним є завдання у проектуванні дидактичної і функціональної специфікації електронного підручника на основі e-learning технологій для навчання студентів гуманітарних напрямів підготовки, яким притаманне кліпове мисленням.

Зауважимо, що технологія e-learning навчання – це певна логіка організації навчально-пізнавального процесу, заснованого на використанні комп'ютерних та інших інформаційних засобів.

Дана технологія передбачає досягнення заданих цілей підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі, активне включення студентів в свідоме освоєння змісту гуманітарних дисципліни, забезпечує стійку мотивацію, творче оволодіння способами майбутньої професійної діяльності, сприяє формуванню особистісного становлення майбутніх педагогів.

Відповідно до поставленого завдання нами був розроблений електронний підручник (electronic textbook, e-textbook), що представляє собою навчально-методичний комплекс забезпечення дидактичного процесу.

Наведемо узагальнені вимоги до електронних підручників гуманітарного циклу професійної підготовки майбутніх педагогів. При побудові таких підручників нами були враховані:

- особливості пізнавальної сфери студентів: конкретність і фрагментарність мислення, орієнтація на поняття меншою мірою спільності, лабільність;[182]

[181] Бех І. Д. Інтеграція як освітня перспектива / І. Д. Бех // Початкова школа. – 2002. – № 5. – С. 5-6.

[182] Гуркова О. М. Электронный учебник как эффективное средство для повышения качества образования. // Конференция. 2009. С. 34-39.

- варіативність наочності, повнота і конкретність подачі матеріалу;
- системність і варіативність представлення інформації;
- можливість опрацювання матеріалу в властивому кожному студенту темпі, вправи в рішенні задач до отримання запланованого результату.

Виходячи із зазначеного вище, проектування електронного підручника базувалося на принципах:

- модульності, згідно з яким електронний підручник має інтегрований вид, що включає систему цілей, засобів, форм, умов, методів навчання;
- адаптації процесу навчання до особистості студента,відповідно до якого, навчальний процес повинен мати ділитися на підпроцеси, кожен з яких має специфічні, тільки йому притаманні особливості, що відповідають пізнавальним потребам конкретного студента;
- потенційної надмірності інформації, що вимагає розробки такої технології процесу передачі студентом інформації, яка створює для них оптимальні умови для узагальненого засвоєння знань;
- поєднання абстрактності мислення з наочністю відображає закономірний зв'язок між різноманітністю чуттєвих сприймань змісту навчального матеріалу і можливістю його впізнавання, осмислення, розуміння, запам'ятовування, зберігання в пам'яті, відтворення і застосування;
- проблемності,який полягає в тому, що оволодіння досвідом, як одним з видів змісту навчання, неможливо без включення студента в рішення спеціально розробленої системи проблемних завдань, що вимагають від них творчої діяльності на доступному йому рівні.

У цілому створені авторами електронні підручники з гуманітарних дисциплін орієнтовані на змістовну структуру, яка, у свою чергу, формує у студентів інформаційну компетентність. Адже, інформаційна компетентність виражається в наявності комплексу знань, умінь, навичок і рефлексивних установок у взаємодії з інформаційним середовищем.

Продовжуючи описувати складові електронного підручника, зауважимо, що він базувався на E-textbook технології, яка має наступну структуру.

І блок – дидактичний – включає мету і завдання дисципліни, а також розкриває її місце в структурі фахової програми підготовки майбутніх педагогів і карту компетенцій випускника. Мета даного блоку – вивчення змісту навчальної дисципліни в контексті професійної діяльності, а також фасилітація становлення у студентів ключових професійно-особистісних компетенцій.

Завдання даного блоку:

1. Ознайомити студентів з основними напрямками, поняттями і категоріями дисципліни, концепціями освіти.

2. Створити умови для засвоєння студентами: закономірностей і механізмів присвоєння соціального досвіду в освітньому процесі.

3. Формувати у студентів уявлення про структуру навчальної діяльності; професійної позиції.

4. Розкрити психологічні закономірності педагогічної діяльності вчителя і педагогічного впливу на різних етапах освітнього процесу; психологічні основи

діяльності вчителя, його професійні та особисті якості, стилі педагогічної діяльності і моделі педагогічного спілкування.

5. Сприяти вивченню механізмів виховання та формування особистості дитини в умовах сім'ї і закладів загальної середньої освіти.

Освоєння гуманітарних дисциплін базується на знаннях, уміннях і навичках, отриманих студентами з дисциплін: професійного циклу – педагогіка, загальна психологія і вікова психологія.

Студенти повинні мати уявлення:

- про процеси розвитку, навчання і виховання;
- про властивості особистості, її ціннісних орієнтаціях;
- про феномени спілкування і діяльності.

Застосовані в електронному підручнику технології e-learning навчання відповідають ряду ознак: діагностичне цілеутворення, результативність, економічність, алгоритмізація, проектованість, кліповість, керованість, корекція, візуалізація.

Загалом технології e-learning навчання має у своїй сукупності такі складові:

- електронна система підтримки при виконанні завдань;
- MP3-плеєр з мультимедійними можливостями;
- навчальні матеріали на основі web-технологій;
- гіпермедіа в цілому;
- сумісне програмне забезпечення;
- wiki – інтерактивні енциклопедії;
- комп'ютерна система оцінки;
- навчальна анімація;
- гри;
- програмне забезпечення для управління навчанням.

II блок – когнітивний – включає в себе навчальні модулі.

Змістовна структура електронного підручника, в відповідно до його призначення в освітньому процесі, містить наступні компоненти:

1. Основний матеріал, що забезпечує виклад змісту навчального предмета. Він може бути представлений в гіпертекстовому і мультимедійному форматі.

Зміст основного матеріалу визначається навчально-методичним комплексом з гуманітарних дисципліни.

2. Додатковий матеріал, пов'язаний з основним, має чітку систему навігації і служить для розширення і поглиблення базових знань студентів, отриманих при вивченні матеріалу першого етапу.

3. Пояснювальні тексти – супроводжують ключові терміни основного матеріалу, всі графічні зображення, які не є елементами оформлення; важливі смислові фрагменти складних графічних зображень.

4. Апарат організації засвоєння навчального матеріалу, в загальному випадку включає модуль, що закріплює контрольний компонент. З урахуванням специфіки досліджуваного предмета до складу електронного підручника включені інтерактивні об'єкти для тренування, самоконтролю і контролю. Вміщені в підручнику завдання, які передбачають автоматичну перевірку результатів навчання, виключають можливість неоднозначної відповіді.

5. Навігаційний апарат (зміст, сигнали-символи, алфавітний, іменний та тематичний показники, призначені для користувача закладки, замітки тощо) – забезпечує швидкий пошук інформації, миттєвий перехід до потрібного параграфу, що відображає зв'язки між основним і додатковим навчальним матеріалом, а також дозволяє користувачеві фіксувати власну позицію в освітньому просторі електронного підручника.

III блок – функціональна специфікація підручника – включає в себе технічну інформацію.

Для створення електронного підручника нами було прийнято рішення скористатися наступними програмами:

- Microsoft Word – текстовий процесор, призначений для створення, перегляду і редагування текстових документів, з локальним застосуванням найпростіших форм таблично-матричних алгоритмів;
- Microsoft PowerPoint – програма для створення і проведення презентацій, що є частиною Microsoft Office;
- Microsoft Learning Content Development System (LCDS) – це безкоштовний інструмент, який дозволяє учасникам спільноти навчання і сертифікації за програмами Microsoft створювати інтерактивні курси високої якості для роботи в мережі і презентації Microsoft Silverlight Learning Snacks.

Дана система дозволила сформувати структуру, вибирати шаблони для кожного розділу, завантажувати зображення, демонстраційні та інші відеоролики, звуковий супровід.

Також зазначимо, що додатковий матеріал розташовується разом з основним навчальним матеріалом у вигляді гіпертекстових, гіпермедійних ссилок або окремих сторінок, а пояснювальні тексти реалізовані у формі спливаючих підказок, що з'являються при активізації відповідного слова (словосполучення) або зображення (фрагмента зображення).

IV блок – контроль засвоєння якості інформації.

Найважливішим завданням навчання студентів є формування у них здібностей до вирішенню професійно-педагогічних завдань. З цією метою у 4 блоці пропонується використовувати системно-діяльнісний підхід при організації навчання та контролі знань (поточний, рубіжній й підсумковий контролі).

Поточний контроль здійснюється як самоконтроль у вигляді контрольних завдань, реалізованих в електронній підручнику. Рубіжній контроль проводитися за допомогою спеціально розроблених ігор-інтерактивів.

Підсумковій контроль дидактичних тестів, представляє собою систему, яка уміщує в собі два найголовніші якості блоку, а саме:

1) змістовний склад тестових завдань, що, у свою чергу, утворюють цілісність знань;

2) наростанням складності від завдання до завдання.

Відтак, саме принцип наростання складності завдань дозволяє визначити рівень знань й умінь за вивченою дисципліною, а обов'язкове обмеження часу тестування дозволяє виявити також і наявність навичок. Поступове

ускладнення завдання, як суб'єктивне поняття, визначається емпірично за величиною частки неправильних відповідей (1 : 4).

Звертаючись до опису форм навчання при використанні електронного підручника, зазначимо, щодо традиційних форм навчання відносяться: лекція, практичне заняття, групова вправа, семінар тощо.

Відзначимо, що комплексне дослідження методів навчання проведено І. Лернером [183], характеризує їх, як способи досягнення дидактичних цілей, що представляють собою систему послідовних і впорядкованих дій викладача, організуючого за допомогою засобів навчання навчально-пізнавальну діяльність студентів щодо засвоєння ними змісту навчальних дисциплін (інформаційно-рецептивні, репродуктивні, евристичні методи).

При використанні електронного підручника форми проведення заняття можуть залишатися традиційними, але при цьому докорінно змінюються прийоми і зміст їх проведення, що в першу чергу залежить від обраного методу навчання і застосовуваних комп'ютерних або інших інформаційних засобів. У цьому випадку вони стають більш багатогранними і орієнтуються на активізацію пізнавальної діяльності студентів, в нашому випадку на кліповість мислення. За такого застосування студентам – майбутнім педагогам стають притаманні такі властивості мислення як-то: проблемність, наочність, емоційність, висока активність, критичність тощо.

При проектуванні електронного підручника нами було використано такі різновиди занять: лекція-консультація з використанням динамічних і статичних комп'ютерних слайдів, семінар-комп'ютерний практикум, ігри-інтерактив.

Загалом ігри-інтерактиви мають переваги перед звичайними методами рубіжного, підсумкового контролю знань у тому, що, таким чином відбувається об'єктивність оцінювання, а оцінка, отримана за допомогою ігор є більш диференційованою. І найголовніше, тестування за допомогою ігор-інтерактивів більш ефективне, адже його легко проводити на великих групах студентів.

Зауважимо, що при проектуванні електронного підручника вибір сукупності методів і прийомів організації пізнавальної діяльності студентів є творчим процесом. Він залежить не тільки від розв'язуваних дидактичних цілей і завдань дисципліни, а й від підготовленості викладача, його педагогічного досвіду, контингенту слухачів тощо.

Звернемось ще до однієї якості електронних підручників у фаховій підготовці здобувачів вищої педагогічної освіти. Відомо, що становлення можливостей до самостійного освоєння нового закладаються в школі, тому рішення проблеми формування освітніх компетенцій школярів безпосередньо залежить від уміння кожного учня проектувати і застосовувати сучасні технічні засоби в практиці навчання. У зв'язку з цим, інформатизація освіти обумовлює завдання підготовки вчителя в галузі використання сучасних інформаційних засобів як однієї з найважливіших, а інформаційно-комунікаційна компетенція на сьогодні є невід'ємною складовою його педагогічної кваліфікації. Отже, наступною ознакою запровадження e-lerning технологій в освітній процес

[183] Лернер И. Я. Развивающее обучение с дидактических позиций // Педагогика. 1996. № 2. С. 7-11.

педагогічного ЗВО є обов'язкове не тільки навчання майбутніх педагогів електронними підручниками, а й конструювання їх.

Зауважимо, що у педагогічному ЗВО освоєння освітньої програми відрізняється тим, що основна увага приділяється їх педагогічним аспектам.

У той же час вимоги до кваліфікації вчителів, згідно з сучасними вимогами, які включають в себе характеристики професійної майстерності у сфері інформаційно-комунікативної компетентності, в тому числі базуються і на готовності до використання електронних освітніх ресурсів у освітньому процесі. Ця вимога випливає з актуальних документів вищої освіти. Отже, наступним нашим завданням було навчати студентів проектувати електронні підручники, використовуючи зазначені вище вимоги до них, складові та блоки тощо.

Аналізуючи етап проектування електронних підручників, ми зробили деякі висновки, виходячи із опитування студентів.

Загалом студенти часто акцентували увагу як на «когнітивних» наслідках діяльності, так і на її процесуальних аспектах. Багато з них стали відчувати інтерес, деякі складність, втому, радість, зростаюче розуміння. Загалом така робота дозволила студентам звернутися до власної рефлексії,вони почали з'ясувати причини своїх досягнень і невдач, усвідомлювати зв'язок отриманих результатів із природою осмислення своєї діяльності.

Як наслідок у більшості студентів поглиблювався фундаментальний набір умінь працювати з подібними технічними засобами, необхідність проведення рефлексії всіх компонентів роботи над проектуванням електронних підручників та впровадженням їх у навчальний процес на педагогічній практиці. Дані результати представлені у таблиці 1.

*Таблиця 1. Динаміка рівнів оволодіння студентами компетенціями проектування електронних підручників*

| | *Компетенції* | *Рівні оволодіння* | | |
|---|---|---|---|---|
| | | *Низький* | *Середній* | *Високий* |
| 1. | Здатність до організації роботи учнів з електронним підручником на занятті | 14,6 | 22,2 | 63,2 |
| 2. | Вміння працювати на занятті з матеріалами web-сайтів | 14,4 | 32,4 | 74,6 |
| 3. | Вміє створювати web-сторінки будь-якого розділу навчального матеріалу | 18,6 | 47,2 | 73,2 |
| 4. | Здатність до самостійної розробки тестів, використовуючи готові програми-обкладинки, проведення комп'ютерного тестування | 14,8 | 35,6 | 89,2 |

Представлені в таблиці 1 дані свідчать, що всі найбільш значущі компетенції сприяють оволодінню умінням проектувати електронний підручник (e-tbook), про що свідчить ефективність розробленого змісту технології e-learning в освітній процес педагогічного ЗВО на усіх етапах.

Абсолютна більшість студентів, освоїли компетенції, що сприяють проектуванню електронних підручників (e-tbook), тим самим вони показали

готовність будувати сучасний освітній процес, в якому технології e-learning виступають як засоби, що забезпечують глибокі і міцні знання школярів.

Таким чином, поетапна підготовка студентів до проектування електронних підручників (e-tbook), де на першому етапі здійснюється мотивація студентів до набуття компетенцій, що сприяють проектуванню e-tbook, на другому – освоєння необхідних знань, що відображають зміст діяльності з проектування e-tbook, на третьому –набуття умінь і досвіду проектування e-tbook, на четвертому – рефлексивна діяльність і аналіз наявних складностей у проектуванні e-tbook – дозволяє ефективно будувати процес підготовки майбутнього педагога до організації сучасного освітнього процесу.

Підсумовуючи вищезазначене, зауважимо, що:

1. Інформатизація фахової підготовки у педагогічних ЗВО передбачає використання сучасних інформаційних технологій з метою:

- удосконалення методичних систем навчання, орієнтованих на розвиток інтелектуального потенціалу здобувачів вищої педагогічної освіти;
- здійснення інформаційної діяльності та інформаційної взаємодії.

Інтеграція e-lerning технологій в освітній процес педагогічного ЗВО та їх використання відкривають нові можливості оцінювання та врахування досягнень майбутніх педагогів.

2. Електронні освітні ресурси надають можливість раціонально організувати пізнавальну діяльність студентів; зробити навчання більш ефективним; побудувати відкриту систему освіти, що забезпечує індивідуалізацію навчання; залучити в процес активного навчання категорії студентів, що відрізняються здібностями і стилем навчання; звернутися до принципово нових пізнавальних засобів; інтенсифікувати всі рівні фахового процесу майбутніх педагогів.

3. Інформаційна середовище сучасних педагогічних ЗВО виступає одна з найбільш значущих умов, які визначають характер підготовки студента до професійно-педагогічної діяльності. Знання технології e-learning, уміння використовувати та проектувати електронні підручники (e-tbook) на своїх навчальних заняттях під час педагогічної практики є пріоритетним напрямом фахової підготовки у педагогічних ЗВО.

4. Володіння умінням проектувати e-tbook дозволяє студентам – майбутнім педагогам переорієнтувати свою діяльність з передачі знань на організацію пошукової роботи школярів з добування цих знань, створення психологічних, технічних і організаційних умов, в яких формується творча особистість, здатна поставити і вирішити освітню задачу, особистість володіє навичками конструктивного та кліпового мислення, вміє швидко приймати рішення і нести відповідальність за їх виконання.

**Література:**

1. Балыкина Е. Н. Модель электронного учебного пособия и технология его проектирования (на примере дисциплин гуманитарного цикла) // Электронные учебники и электронные библиотеки в открытом образовании: тезисы 2-ой Всерос. конференции. – М.: МЭСИ, 2001. С. 59-67.

2. Бех І. Д. Інтеграція як освітня перспектива / І. Д. Бех // Початкова школа. – 2002. – № 5. – С. 5-6.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови: [уклад. і ред. В. Т. Бусел]. – К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
4. Гуркова О. М. Электронный учебник как эффективное средство для повышения качества образования. // Конференция. 2009. С. 34-39.
5. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький: ТУП, 2002. – 334 с.
6. Иванов В. Л. Электронный учебник: системы контроля знаний // Информатика и образование. 2002. № 1. С. 71-81.
7. Кашина Е. А., Подчиненов И. Е. «Электронный учебник» путь решения проблем // Педагогическая информатика. 1999. С. 66-67.
8. Кедров Б. М. О синтезе наук / Б. М. Кедров // Вопр. философии. – 1973. – № 3. – С. 77-83.
9. Короткий термінологічний словник з педагогіки / [укладач Мельничук С. Г]. – Кіровоград, 2004. – 34 с.
10. Лернер И. Я. Развивающее обучение с дидактических позиций // Педагогика. 1996. № 2. С. 7-11.
11. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: [навчальний посібник] / Н. Є. Мойсеюк. – [5-те видання, доповнене і перероблене]. – К., 2009. – 656 с.
12. Семеновских Т. В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Интернет-журнал «Науковедение», 2014. № 5 (24) [Электронный ресурс]. – М.: Науковедение, 2014. – Режим доступа: http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус., англ.
13. Сластенин В. А. Высшее педагогическое образование в России на пути реформирования [Электронный ресурс] / В. А. Сластенин – Режим доступа: http://www.pedlib.ru / Books /1 /0075 /1- 0075- 0107.shtml.
14. Тевелева С. В. Электронный учебник как средство дистанционного обучения: методич. рекомендации // Информатика и образование. 2000. № 8. С. 48-50.
15. Философский энциклопедический словарь / [редкол.: С. С. Аведишев, Э. А. Асаб оглы, Л. Ф. Ильичев и др.] – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

# REMOTE-AUDITORY ENTRANCE CONTROL AND CORRECTION OF KNOWLEDGE OF FIRST-YEAR STUDENTS IN MATHEMATICS

# ДИСТАНЦИОННО-АУДИТОРНЫЙ ВХОДНОЙ КОНТРОЛЬ И КОРРЕКЦИЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ПО МАТЕМАТИКЕ

***Viktor N. Astakhov***
***Gennady S. Bulanov***

**Abstract.** A description of the site for testing basic skills in elementary mathematics. The comparative analysis of various methods of the entrance control of knowledge of students of high schools.

**Key words:** Input control, mathematics, website.

**Аннотация.** Дано описание сайта для проверки базовых навыков по элементарной математике. Выполнен сравнительный анализ различных методик входного контроля знаний студентов вузов.

**Ключевые слова:** Входной контроль, математика, сайт.

Первоочередной целью входного контроля является выявление недостатков подготовки студентов по элементарной математике, определение их степени готовности к освоению курса высшей математики и других учебных дисциплин с применением математического аппарата. В результате входной контроль позволяет выполнить дифференциацию нового набора студентов по уровню базовой подготовки – это его диагностическая функция [1].

Обучающая и развивающая функции входного контроля заключаются в преодолении выявленных пробелов базовой подготовки, совершенствовании знаний и умений студентов, их систематизации.

Компьютерные технологии позволяют существенно облегчить преподавателю выполнение указанных выше функций входного контроля. На наш взгляд, ещё больший эффект может быть достигнут путём применения возможностей интернета.

Мы поставили перед собой задачу создать компьютерный обучающий и контролирующий комплекс по математике, способный максимально взять на себя основные функции преподавателя в проведении входного контроля. С этой целью на кафедре высшей математики Донбасской государственной машиностроительной академии (ДГМА) разработан сайт для входного контроля знаний студентов по элементарной математике: http://enter.bulanovs.net.ua.

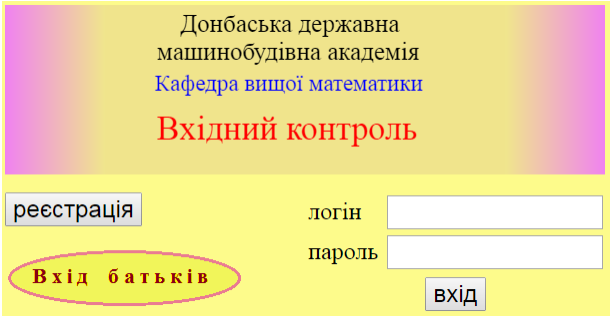



*Рис. 1*

Применение интернета позволяет диагностирующую функцию входного контроля осуществлять аудиторно, а обучающую – дистанционно, в удобном для студента режиме – дома, в общежитии или компьютерном классе.

На первом занятии студентов знакомят с содержанием входного теста, критериями оценивания и указывают путь к обучающему модулю сайта. На обучающем модуле имеется возможность ознакомиться со всеми заданиями предстоящего теста, а если какие-то элементы вызовут затруднения, то и освоить алгоритмы их решения.

Весь курс школьной математики разбит на темы: «Действия с целыми числами», «Действия с дробями», «Линейные уравнения»,…, «Начала анализа». Подбор заданий и тем по элементарной математике в тестовой форме обычно выполняется эмпирически на основе знаний и опыта преподавателя. Более того, при формировании базы данных таких заданий мы заранее готовим студента к изучению некоторых разделов высшей математики, в которых наиболее часто используются определённые элементы школьной математики. Имеется и еще один аспект при формировании тематики и конкретных примеров (задач), а именно мы получаем пожелания выпускающих кафедр о стандартных ошибках и недочетах, которые статистически наблюдаются у студентов при изучении других дисциплин (физика, химия, теоретическая механика и т.д.). В ДГМА систематически проводится измерение остаточных знаний в форме ректорских контрольных работ. Этот опыт также позволяет выделить разделы базовой подготовки студентов по математике наиболее подверженные забыванию. Включение таких элементов в активную контролируемую работу позволит, на наш взгляд, твёрже закрепить важные навыки. Хотелось бы особо подчеркнуть необходимость учёта межпредметных связей в подготовке будущего инженера, экономиста, компьютерщика,… .

Выбрав любую тему, например, «Планиметрия», посетитель сайта может просмотреть все типы заданий по данной теме.

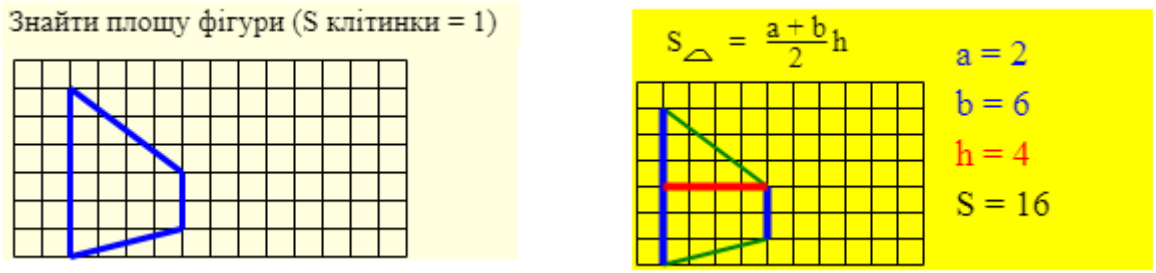



*Рис. 2*

Так, получив задание о вычислении площади, (на Рис. 2 слева) можно узнать как его правильно выполнить и каков будет ответ – на том же рисунке справа. Для закрепления навыков обучающий модуль генерирует неограниченное число подобных заданий (Рис. 3), для каждого из которых можно пытаться дать правильный ответ самостоятельно, узнать верен ли он, если нет, то, как решается данное конкретное задание.

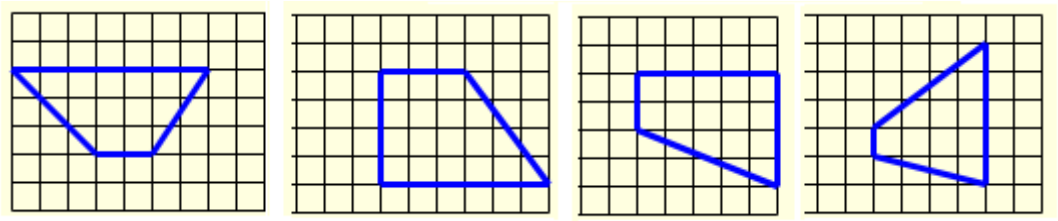


*Рис. 3*

Аналогично можно ознакомиться и освоить решение заданий по всем темам теста «Входной контроль».

К занятию, на котором будет проведен тест (обычно, второе занятие), студенты должны зарегистрироваться на сайте – пункт «реєстрація» на Рис. 1. По ходу регистрации студент указывает свои группу, фамилию, имя, логин и выбирает себе секретный пароль.

В результате студент получает на сайте личный кабинет (на Рис.4 слева), где он может корректировать свои персональные данные, участвовать в тестировании, просматривать свои результаты.

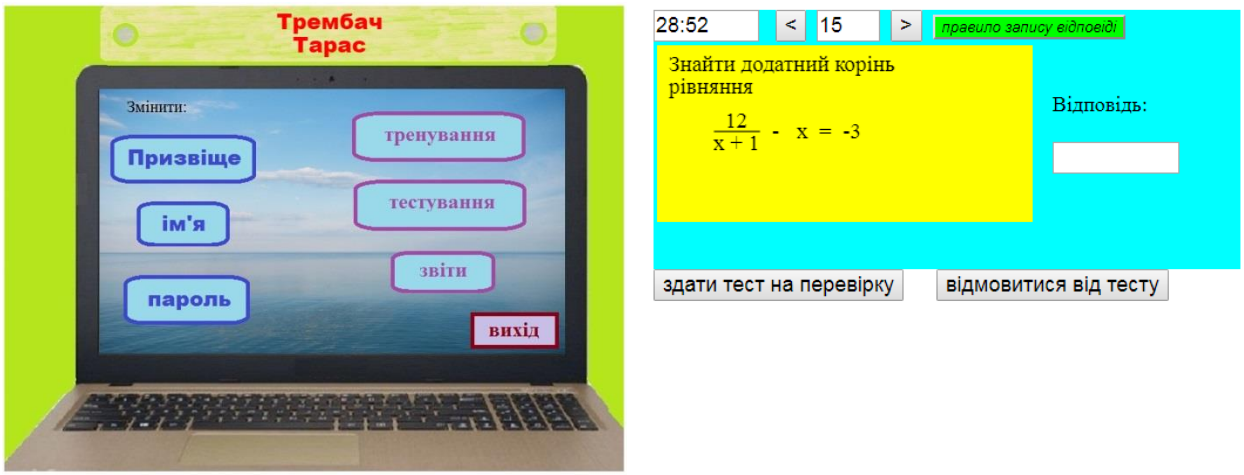



*Рис. 4*

При этом пункт «тестування» доступен не постоянно, а только по разрешению преподавателя, когда группа находится в аудитории или компьютерном классе. В итоге получаем объективный срез знаний студентов. При разработке программного комплекса учтена тяга современной молодёжи к смартфонам. Страницы сайта, на которых даются задания теста и студент вводит свои ответы, ориентированы на экран телефона. На Рис. 4 справа

показана такая страница. Цифры 28:52 указывают время (минуты : секунды) до конца тестирования (обратный отсчёт). В тесте всего 20 заданий, число 15 – это номер задания теста, а кнопками “<” и “>” студент свободно переходит к следующим или возвращается к предыдущим заданиям, может многократно изменять свои ответы до тех пор, пока не истечёт время, отведенное на тест или он не кликнет кнопку «здати тест на перевірку». В режиме “тестування“ студент не получает оперативную информацию о правильности своих ответов, только по окончании тестирования программа оценит его ответы и укажет правильный алгоритм и результат по каждому заданию.

Група **АПП 16 т**

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | Арканов Віктор | 90 | 10.09.17 10:14 |
| 2 | Барченко Михайло | 90 | 15.09.17 15:11 |
| 3 | Бесхатна Олеся | 60 | 10.09.17 10:15 |
| 4 | Босенко Назар | 40 | 10.09.17 10:14 |
| 5 | Ващенко Христина | 70 | 10.09.17 10:08 |
| 6 | Вольска Ірина | 50 | 10.09.17 10:22 |
| 7 | Кононенко Тетяна | 45 | 10.09.17 10:19 |
| 8 | Куренной Стас | | |
| 9 | Левакян Анастас | 60 | 10.09.17 10:11 |
| 10 | Лиходенко Ольга | 55 | 10.09.17 10:13 |
| 11 | Масляна Алла | 55 | 10.09.17 10:14 |
| 12 | Рименчук Ігор | 80 | 10.09.17 10:09 |
| 13 | Стравинський Павло | 25 | 10.09.17 10:22 |
| 14 | Торобчук Василь | 50 | 15.09.17 15:17 |

*Рис. 5*

Перегляд рейтингу Левакян Анастас

| | |
|---|---|
| найкраща спроба | 60 балів |
| дата | 10.09.17 |
| оцінка | задовільно |
| група | АПП 16 т |
| студентів в групі | 14 |
| отримали бали вище | 4 |
| отримали такі ж бали | 1 |
| отримали бали нижче | 7 |
| не здавали тест | 1 |
| викладач | Астахов В.М. |

*Рис. 6*

Как правило, все студенты имеют возможность пройти тест на телефоне, поэтому проведение тестового занятия в компьютерном классе не является обязательным. У всех студентов группы задания будут различны, генерируются случайным образом и распределяются в случайном порядке. Одинаковым для всех является структура теста: одно задание из темы «Действия с целыми числами», одно из темы «Действия с дробями», два из темы «Линейные уравнения» и т.д. При таком подходе соблюдены важнейшие факторы: дистанционность работы, самостоятельность выполнения заданий, индивидуализация и объективность оценки.

Результат тестирования оценивается по 100-балльной шкале и называется рейтингом. Рейтинг ниже 55 баллов считается неудовлетворительным, от 55 до 74 – удовлетворительным, выше 74 – хорошим. За каждый правильный ответ программа начисляет 5 баллов независимо от темы задания. Таким образом, удовлетворительная оценка означает, что большей частью базовых умений по элементарной математике студент владеет.

У каждого преподавателя есть личный кабинет, где он управляет входным контролем своих групп. Полный итог можно просмотреть на экране (Рис. 5), а также получить и распечатать ведомость для сдачи в деканат (в редакторе EXCEL). Просмотреть результаты всех групп и сравнить с результатами своих

групп имеет возможность каждый преподаватель кафедры. Статистический блок сайта описывает итоги тестирования по всем группам кафедры в процентном и абсолютном измерениях. Кроме того, любой желающий, например, родитель студента может ознакомиться с результатом тестирования отдельного студента. Для этой цели служит пункт «Вхід батьків» на Рис. 1. Чтобы получить информацию в этом пункте, достаточно правильно указать фамилию и имя студента. Так на Рис. 6 показана информация по отдельному студенту группы, которую получает любой посетитель сайта, указав правильно фамилию и имя.

**АПП 16 т**

| | Студент | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Арканов В. | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 |
| 2 | Барченко М. | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 |
| 3 | Бесхатна О. | 5 | 5 | 3 | 5 | 0 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 0 |
| 4 | Босенко Н. | 0 | 0 | 2 | 3 | 0 | 3 | 3 | 0 | 3 | 0 | 3 | 0 |
| 5 | Ващенко Х. | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 0 |
| 6 | Вольска І. | 5 | 5 | 5 | 5 | 0 | 2 | 0 | 0 | 5 | 0 | 5 | 0 |
| 7 | Кононенко Т. | 0 | 5 | 0 | 0 | 3 | 3 | 0 | 3 | 5 | 5 | 3 | 0 |
| 8 | Куренной С. | | | | | | | | | | | | |
| 9 | Левакян А. | 5 | 5 | 5 | 0 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | Лиходенко О. | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 2 | 5 | 3 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | Масляна А. | 0 | 5 | 5 | 0 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | Рименчук І. | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 0 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 |

1. Дії з цілими числами
2. Дії з дробами
3. Лінійні рівняння
4. Нерівності
5. Планіметрія
6. Квадратні рівняння
7. Відсотки
8. Квадратний корінь
9. Степені
10. Системи рівнянь
11. Логарифми
12. Початки аналізу

*Рис. 7*

Отправленная в деканат ведомость завершает первую часть диагностической функции входного контроля – измерение уровня базовой подготовки студентов. Вторая часть диагностической функции – это выявление спектра пробелов в базовых знаниях по математике у каждого из студентов группы. Естественно, что основная цель входного контроля не констатация факта отсутствия каких-то умений у студента, а попытка как можно лучше подготовить всех к старту обучения в высшей школе. Эту непростую проблему также решает описываемый программный комплекс за счёт того, что результаты всех тестов в полном объёме сохраняются в базе данных сайта. А именно, когда, какие задания получил каждый студент, какие он дал ответы на эти задания. В своём личном кабинете преподаватель имеет возможность просмотреть итоги тестирования всех групп кафедры (в их числе и своих) как по полученным баллам (с процентами успеваемости и качества знаний) так и по темам базового уровня подготовки. Программный комплекс для каждой группы и каждого студента выполнит необходимую выборку из базы данных и

предоставит их в удобном виде на экран монитора (Рис. 7). На этом рисунке не показаны элементы управления списком группы, когда он полностью не помещается на экран. Разумеется, преподаватель имеет возможность прокрутить список вверх-вниз, чтобы увидеть статистику по каждому студенту.

На фрагменте экрана (Рис. 7) каждому студенту даны оценки умений по каждой из тем по пятибалльной шкале

$$r = \left[ 5\frac{k}{n} \right], \qquad (1)$$

где n – число заданий полученных студентом по данной теме, k – число правильных ответов по этим заданиям, квадратные скобки – округление до ближайшего целого, r – пятибалльный рейтинг.

Пятибалльная шкала выбрана из следующих соображений. Оценка должна состоять из одной цифры, двузначные рейтинги значительно расширят поле таблицы и справа от неё не останется места для дополнительной важной информации. Из однозначных шкал пятибалльная наиболее привычна и вполне информативна – оценки 0, 1, 2, 3, 4, 5 – достаточно дифференцируют уровень подготовки по отдельно взятой теме элементарной математики.

**АПП 16 т**

| | Студент | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Арканов В. | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 |
| 2 | Барченко М. | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 |
| 3 | Бесхатна О. | 5 | 5 | 3 | 5 | 0 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 0 |
| 4 | Босенко Н. | 0 | 0 | 2 | 3 | 0 | 3 | 3 | 0 | 3 | 0 | 3 | 0 |
| 5 | Вашенко Х. | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 0 |
| 6 | Вольска І. | 5 | 5 | 5 | 5 | 0 | 2 | 0 | 0 | 5 | 0 | 5 | 0 |
| 7 | Кононенко Т. | 0 | 5 | 0 | 0 | 3 | 3 | 0 | 3 | 5 | 5 | 3 | 0 |
| 8 | Куренной С. | | | | | | | | | | | | |
| 9 | Левакян А. | 5 | 5 | 5 | 0 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | Лиходенко О. | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 2 | 5 | 3 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | Масляна А. | 0 | 5 | 5 | 0 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | Рименчук І. | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 0 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 |

Розв'язати рівняння $4x - 15 = 0$

Розв'язати рівняння $\frac{x}{5} = -5$

Розв'язати рівняння $\frac{14}{x} = 9$

Розв'язати рівняння $3x + 10 = 8x - 13$

Розв'язати рівняння $\frac{18}{-4x + 9} = 2$

Розв'язати рівняння $\frac{x}{-2x + 5} = 2$

*Рис. 8*

Отметим, что программа на этой странице выдаёт статистику по всем тестам, написанным студентом к этому моменту. Так первый по списку студент посетил вводную консультацию преподавателя и не вполне удачно написал пробный тест, а затем с плановым справился отлично. В ведомость ему выставлена оценка по плановому тесту, на данном экране показаны суммарные рейтинги двух тестов. А второй по списку студент получил в ведомости такой

же высокий балл как и первый, но не писал пробный тест, поэтому тематический ряд рейтингов у него выше.

Страница сайта, которая представлена на рисунке 7, динамична – щелчками можно получать подробную информацию. Например, чтобы вспомнить, какие виды заданий имеются в теме «3. Лінійні рівняння», нужно кликнуть число 3 в верхнем ряду таблицы (в строчке с начальным словом Студент). Экран трансформирует свой вид к указанному на рисунке 8. Справа от таблицы мы увидим все типы заданий по данной теме. Синий прямоугольник напоминает номер темы, к которой относятся эти задания. Кроме того, синий прямоугольник помогает отобрать студентов для повторительных (корректирующих) мероприятий по данной теме – к этим мероприятиям привлекаются те студенты, у которых рейтинговая оценка в синем прямоугольнике значительно ниже пяти (по мнению преподавателя).

Информативны и все рейтинговые клетки таблицы. Например, у 10-го по списку студента по 6-й теме выдан рейтинг 2. Клик по этой клетке преобразует экран к виду, показанному на рисунке 9. Справа от таблицы отмечено, что студент по теме «Квадратні рівняння» получил три задания. На два из них он дал ошибочные ответы – они изображены на малиновом фоне, а на одно задание дан верный ответ – изображение на салатном фоне. Программа вычислила рейтинг по приведенной выше формуле:

n = 3 – студент получил по данной теме три задания,

k = 1 – только на одно из заданий дан верный ответ,

$5 \cdot \frac{1}{3} = \frac{5}{3} = 1.666...$ округление к ближайшему целому равно 2.

**АПП 16 т**

| | Студент | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Арканов В. | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 |
| 2 | Барченко М. | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 |
| 3 | Бесхатна О. | 5 | 5 | 3 | 5 | 0 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 0 |
| 4 | Босенко Н. | 0 | 0 | 2 | 3 | 0 | 3 | 3 | 0 | 3 | 0 | 3 | 0 |
| 5 | Ващенко Х. | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 5 | 0 | 5 | 5 | 5 | 0 |
| 6 | Вольска І. | 5 | 5 | 5 | 5 | 0 | 2 | 0 | 0 | 5 | 0 | 5 | 0 |
| 7 | Кононенко Т. | 0 | 5 | 0 | 0 | 3 | 3 | 0 | 3 | 5 | 5 | 3 | 0 |
| 8 | Куренной С. | | | | | | | | | | | | |
| 9 | Левакян А. | 5 | 5 | 5 | 0 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | Лиходенко О. | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 2 | 5 | 3 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | Масляна А. | 0 | 5 | 5 | 0 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | Рименчук І. | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 0 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 |

Знайти дискриминант рівняння

$2z^2 - z - 1 = 0$

Знайти найменший корінь квадратного рівняння

$5x^2 - 12x - 9 = 0$

Знайти додатний корінь рівняння

$(x - 1)(x + 2) = 10$

*Рис. 9*

Отметим, что при щелчках по верхней строке таблицы, типы заданий выводятся со случайными параметрами, сохраняется только структура примера

– рисунок 8. В этом случае программа только напоминает преподавателю – какие виды заданий имеются в данной теме.

Первое уравнение на рисунке 8 записано 4x – 5 = 0. Здесь коэффициенты 4 и -5 являются случайными параметрами, как и, например, коэффициенты -2, 5, 2 в последнем уравнении на этом рисунке.

А вот при щелчке по клетке рейтинга для определенного студента выводятся изображения именно тех примеров, с теми числовыми параметрами, которые ему достались в тесте – рисунок 9. Так, в задании «Знайти дискриминант рівняння» $2z^2 - z - 1 = 0$, не только коэффициенты квадратного уравнения те, что достались студенту в тесте, но обозначение переменной z именно то, которым она была обозначена (в этом задании варьируется и обозначение переменной: x, t, R и др.).

Формулы, которые изображаются справа от таблицы, разбивают пространство по вертикали на несколько частей. Число этих частей не случайно, а информативно. Так на рисунке 8 показаны по вертикали 6 формул - это означает, что в данной теме имеется 6 разных видов заданий. На рисунке 9 пространство по вертикали разбито на пять частей, а формулы даны только в 3-х, следовательно, по этой теме имеется 5 видов заданий, а студенту достались только 3 из них. По двум видам заданий его уровень умений пока неизвестен. Для того, чтобы узнать, а какие именно виды заданий студента миновали, и нужен щелчок по верхней строке таблицы.

Получив подробную диагностику о пробелах в базовой подготовке студентов, можно переключиться на главную цель входного контроля – устранение пробелов в базовой подготовке студентов: корректирующая, обучающая, развивающая функции входного контроля. На этом этапе значительную помощь преподавателю оказывают дистанционные возможности программного комплекса. Выявив тему с самыми низкими показателями студентов в своих группах, преподаватель может провести краткую тематическую консультацию, пояснить, как с помощью сайта дома, в общежитии самостоятельно освоить алгоритмы решения заданий данной темы. Здесь используются функции сайта, которые описаны выше и иллюстрированы рисунком 3. Назначив срок для освоения темы, преподаватель может проверить насколько добросовестно каждый из студентов проработал заданный учебный материал.

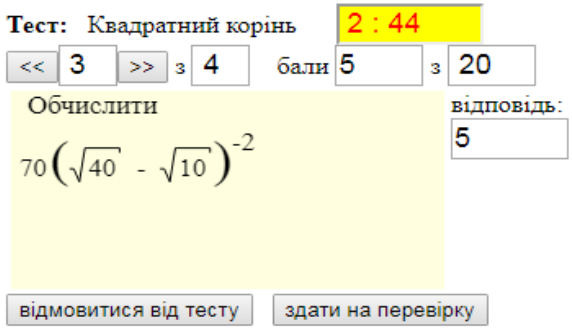



*Рис. 10*

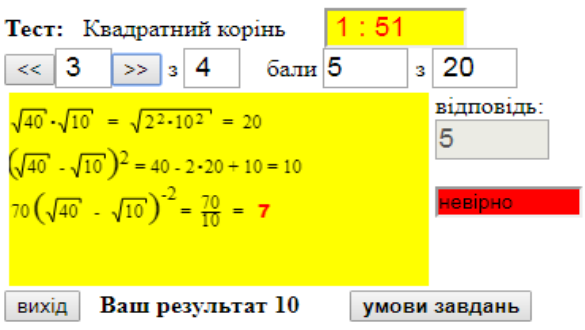



*Рис. 11*

В программном комплексе предусмотрены тесты по отдельным темам, расчетное время для такого теста от 4-х до 8-ми минут в зависимости от трудоемкости заданий темы. Так, на рисунке 10 представлен тест по теме «Квадратний корінь». На желтом фоне указывается время 2:44 (минуты : секунды) оставшееся до конца теста. Кнопками << и >> студент свободно выбирает одно из заданий теста. На рисунке указано, что данное задание имеет в тесте № 3, а всего заданий 4. После слова «бали» указано, что правильный ответ по данному заданию оценивается в 5 баллов, а если правильно указать ответы всех заданий, то оценка будет в 20 баллов. В тематических тестах баллы условны, введены только для того, чтобы дифференцировать задания по уровню сложности. В данном примере студент записал в окошко «відповідь:» неверное значение 5. По окончании теста, он имеет возможность узнать, а как правильно решается этот пример (Рис. 11). Тематические тесты доступны неограниченное число раз в любое время суток, в каждом тесте примеры генерируются со случайными параметрами, повторы случаются очень редко, поэтому при добросовестном отношении к учебе можно надёжно освоить алгоритмы решения всех заданий.

Преподаватель может проверить домашнее задание дистанционно – как студенты справились с этим тестом дома. Также можно провести краткую консультацию, предложив студентам выполнить короткий тест в аудитории. Естественно, есть возможность индивидуального подхода к студентам в группе. Отвести в конце занятия минут 10, чтобы студенты, получившие домашнюю проработку темы, выполнили соответствующий тест, а хорошо успевающим студентам в это время можно предложить развивающие задания углубленного уровня.

Отметим причины, побудившие авторов к созданию данного программного комплекса. Известно, что имеются различные готовые к применению возможности организации тестирования.

*1. Moodle*. В ДГМА на протяжении ряда лет для дистанционной работы со студентами как заочной так и дневной форм обучения с успехом применяется мощная обучающая среда Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда). На наш взгляд, эта система отлично подходит для работы именно со студентами заочной формы обучения благодаря тому, что учебные курсы можно наполнять лекциями, опросниками, презентациями, слайд-шоу, поддерживать обратную связь со студентами в виде форумов. В том числе, можно создавать и различные формы тестов, не прибегая непосредственно к программированию.

Кафедра высшей математики ДГМА также использует систему Moodle для работы со студентами, наиболее плодотворно со студентами заочной формы обучения. Для различных направлений специализации разработаны и внедрены в учебный процесс обучающие курсы. Итоговая оценка знаний студентов складывается из дистанционной составляющей – контрольной работы в форме теста и экзамена на сессии. Опыт кафедры по созданию теста «Контрольная работа» позволяет сделать вывод, что система Moodle наиболее удобна для учебных дисциплин гуманитарного характера [2]. Предлагаемые формы

заданий: множественный выбор, на соответствие, верно/неверно, с пропущенными словами, эссе и другие хороши для гуманитарных дисциплин, но не очень подходят математике, рискнём заявить, что не продуктивны и для технических наук.

Тем не менее контрольные работы по высшей математике для заочников созданы и с успехом прошли апробацию за последние два года. Из всего спектра форм заданий мы применяли вопросы с вычисляемым числовым ответом. Зачастую вопросы с вычисляемым ответом приходилось создавать искусственно. Например.

Подія А в кожному випробуванні відбувається з ймовірністю $p$. Яка ймовірність, що в серії з $n$ випробувань подія А відбудеться не менше ніж $k_1$ разів і не більше ніж $k_2$ разів? Числа записані у рядку 2 таблиці, відповідь дати з точністю до тисячних.

| № | p | N | $k_1$ | $k_2$ | | № | p | n | $k_1$ | $k_2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.465 | 700 | 331 | 349 | | 11 | 0.413 | 600 | 224 | 236 |
| 2 | 0.525 | 519 | 278 | 284 | | 12 | 0.682 | 560 | 375 | 384 |
| 3 | 0.39 | 450 | 177 | 188 | | 13 | 0.322 | 700 | 216 | 222 |
| 4 | 0.615 | 320 | 204 | 216 | | 14 | 0.719 | 400 | 285 | 293 |
| 5 | 0.425 | 450 | 195 | 225 | | 15 | 0.512 | 240 | 115 | 120 |
| 6 | 0.54 | 620 | 342 | 354 | | 16 | 0.602 | 500 | 279 | 298 |
| 7 | 0.355 | 800 | 285 | 303 | | 17 | 0.413 | 720 | 290 | 298 |
| 8 | 0.57 | 750 | 435 | 451 | | 18 | 0.334 | 750 | 148 | 159 |
| 9 | 0.633 | 480 | 274 | 291 | | 19 | 0.531 | 600 | 300 | 313 |
| 10 | 0.48 | 950 | 450 | 461 | | 20 | 0.292 | 840 | 234 | 239 |

Правильный ответ вычисляется по формуле $p = \frac{(17 * i + 2) \bmod 31 + 11}{100}$, где i – номер строки в таблице. Из структуры формулы следует, что если $i \in [1;20]$, то p, как и положено вероятности, не выйдет за пределы $[0;1]$, точнее $p \in [0.11\,;\,0.41]$. Такое задание создаётся обратным методом: сначала конструируется формула ответа, затем составляется небольшая вспомогательная программа, которая вычисляет таблицу соответствующую ответу.

Для очень ограниченного круга заданий по математике даже форма вопроса с вычисляемым ответом применима непосредственно. Например, найти площадь треугольника с заданными координатами вершин или вычислить определённый интеграл, когда варьируются пределы интегрирования и коэффициенты подынтегральной функции. Но и здесь сказывется недоработанность этой системы. Так, легко сконструировать задание «Найти общее решение дифференциального уравнения $y'' + ay' + by = 0$». Если мы при этом желаем, чтобы корни характеристического уравнения были целыми различными числами, то коэффициенты легко задать так $a = -(k_1 + k_2)$, $b = k_1 k_2$. Задавая случайные различные целые числа $k_1$ и $k_2$, можно генерировать большое множество зданий. Беда системы Moodle заключается в том, что задача будет выглядеть так:

Найти общее решение дифференциального уравнения $y''-(1+3)y'+1\cdot 3y=0$. Задуманные корни характеристического уравнения видны из дифференциального уравнения.

Таким образом, возможности среды Moodle в области математики весьма ограничены, а о генерировании заданий «на лету» вообще говорить не приходится.

*2. Компьютерная проверка тестов.* В последние 6-7 лет на кафедре достаточно успешно применяется компьютерная система входного контроля [3]. А именно, все карточки с вопросами распечатывает созданная авторами программа «Входной контроль» в необходимом количестве. Комплект карточек в числе 30 штук, в каждой из которых 20 простых коротких вопросов по элементарной математике генерируется таким образом, что ни один вопрос в комплекте не повторяется. Следовательно, у всех студентов группы, которые проходят тест «Входной контроль» в данный момент в аудитории, вопросы будут разными. И таких комплектов программа может создать неограниченное количество. Студент на листочке записывает свою фамилию и проставляет номера для ответов от 1 до 20. Для экономии времени текст вопроса записывать не нужно. Работая над тестом, студент в произвольном порядке решает примеры и вписывает только ответы на те задания, которые ему удалось решить.

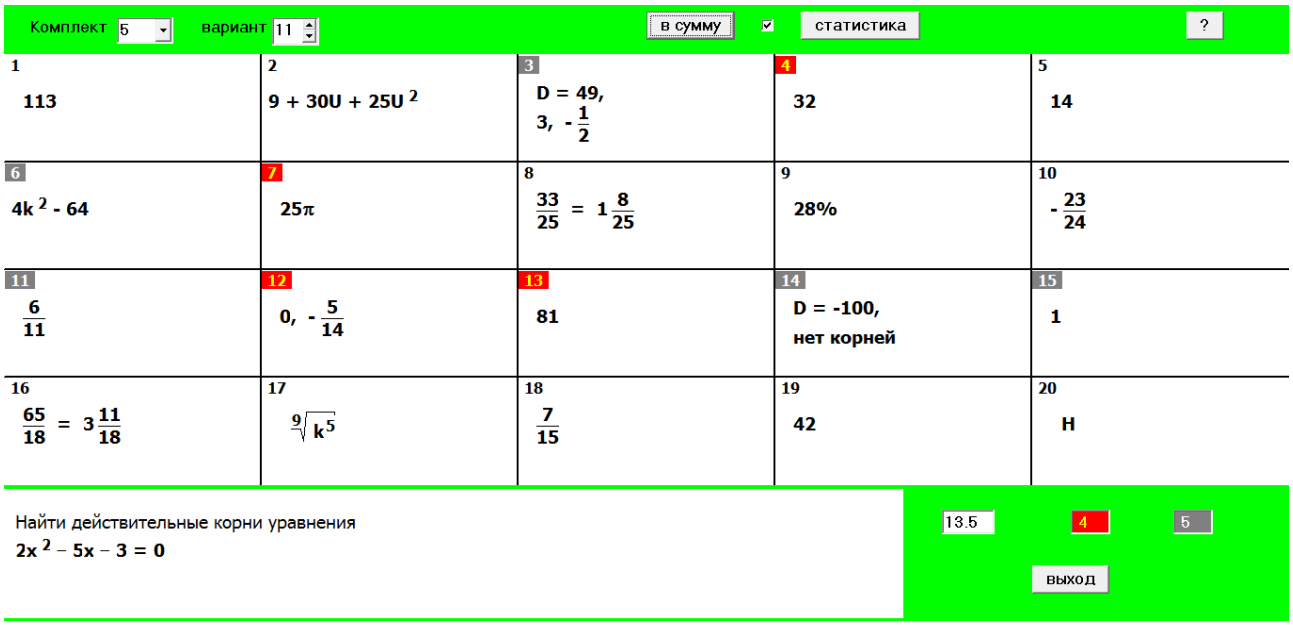



*Рис. 12*

Преподавателю для проверки не нужно сверяться с карточкой и самому решать задания. Компьютерной программе проверяющий указывает номер комплекта билетов и номер билета в комплекте (Рис. 12). Для каждого задания программа по этим двум номерам покажет на экране и текст примера и правильный ответ на него. Кроме того, что преподаватель на листочке отметит красным цветом плюс или минус за ответ, он может и щелчками мышки указывать программе правильность ответа. Номера задач, на которые студент

дал ошибочный ответ, программа окрашивает в красный цвет, частично ошибочный (или частично правильный) имеет серую окраску. В интерактивном режиме программа ведёт учёт: 4 – ошибочных, 5 – неполных ответа, остальные верные, текущий рейтинг 13.5. Программа не только укажет в итоге сколько верных ответов дал студент, но и может показать статистический анализ по группе: какие темы элементарной математики вызывают наибольшее затруднение у студентов (кнопка «статистика» на Рис. 12). Согласно этому анализу преподаватель может проводить тематические консультации.

Опыт применения программы «Входной контроль» показал, что при всех несомненных достоинствах этой технологии, есть и существенные недостатки.

Во-первых, даже с помощью компьютера проверка тестов достаточно длительна и утомительна (до одного часа на группу). Это вызвано тем, что многие студенты пишут неразборчиво, некоторые нумеруют ответы не по порядку, а в последовательности (как им удалось их решить) 5, 2, 11 и т.д. Монотонная работа утомляет преподавателя, после нескольких листочков нужен перерыв. Итоговую ведомость также нужно заполнять вручную (хоть и в редакторе Excel или Word).

Во-вторых, и что наиболее существенно, мало эффективна коррекция знаний. На тематической консультации студенты вроде бы всё поняли, решили на закрепление ряд примеров, но у большинства через некоторое время всё «выветрилось». Не работает самоподготовка.

Именно по этой причине авторы решили создать дистанционно-аудиторную технологию входного контроля. Разумеется, далеко не всегда желание что-то улучшить даёт стопроцентный положительный результат. Попробуем выполнить краткое сравнение двух систем входного контроля.

*Преимущества дистанционно-аудиторной формы.*

1. Автоматическая проверка теста, преподаватель совершенно без затрат времени пользуется как рейтинговыми итогами теста, так и статистическим анализом по темам входного контроля. Причем, статистику можно получить как для группы или набора своих групп в целом, так и по каждому студенту.

2. Более эффективная обучающая функция входного контроля. Кроме тематической консультации преподавателя, студент имеет возможность многократно тренироваться дома, получая немедленную оценку своих действий.

3. Нет необходимости хранить листочки с ответами студентов. Все результаты в он-лайн доступе хранятся на сервере.

4. Работа на телефоне сродни компьютерным играм и более привлекательна молодым людям, чем оформление листочка с ответами.

*Преимущества компьютерной формы.*

1. Вопросы могут быть любого формата. Например,

Раскрыть скобки $\left(2x^2-\frac{3}{x}\right)(5x-2)$

Задать такой вопрос нетрудно и на телефоне, а вот как студент должен дать ответ? Предоставить редактор формул можно, но это связано с обучением пользоваться этим редактором, что в условиях дефицита учебных часов на

изучение основного курса проблематично. Стандартный выход – предоставить студенту выбор правильного ответа из нескольких формул. На экране стационарного компьютера это вполне возможно, но мы стремились тест адаптировать именно к телефону. На маленьком экране несколько формул разместить нельзя (либо они будут слишком мелкими), поэтому прийдётся предложить студенту прокручивать набор. Это не очень удобно, одна прокрутка уже есть – переходы между вопросами влево-вправо (Рис. 4), а ещё и, например, прокрутка вверх-вниз может внести лишнюю сложность, не относящуюся к математике.

2. Авторы пока не придумали, как на телефоне получить ответ на вопрос графического характера, скажем, построить график линии. Эта проблема ожидает своего решения. При ответе на листочке простые графики вполне приемлемы.

**Литература:**


1. Ефремова Н. Ф. Тестовый контроль в образовании: учебное пособие. – М: Университетская книга: Логос, 2005. – 368 с.
2. Анисимов А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle: учебное пособие / А. М. Анисимов. – 2-е изд. испр. и дополн. – Х.: Изд-во ХНАГХ, 2009. – 292 с.
3. Ларина Л. В. Компьютерные системы тестирования знаний студентов на различных этапах оценки успеваемости // Омский научный вестник. 2013. – № 1 (117). – С. 43-46.

# INNOVATIVE ACTIVITY OF THE TEACHER OF MATHEMATICS WHILE STUDYING THE ARITHMETIC MATERIAL OF JUNIOR PUPILS

# ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АРИФМЕТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

***Kateryna V. Vlasenko***

**Abstract.** The innovative activity of the teacher of mathematics is considered. We have suggested an example of developing and using a methodology for teaching the arithmetic content of elementary school students. The formation of the computational component of mathematical competence of schoolchildren is described. We have shown the attraction of multimedia technologies. The application of the system of mathematical exercises constructed according to the logic of the competent approach is proposed. We reviewed the use of multimedia tutorials in mathematics. It has been shown that the established method of teaching the arithmetic material of elementary school students is effective. This was confirmed by the positive dynamics of the categories of educational goals ("knows, distinguishes", "understands", "applies", "analyzes, synthesizes, compares").

**Key words:** arithmetic material, multimedia learning support, junior schoolchildren.

**Анотація.** Розглянута інноваційна діяльність учителя математики на прикладі розробки та використання методики навчання арифметичного матеріалу учнів початкової школи. Описано формування обчислювальної складової математичної компетентності школярів через залучення мультимедійних технологій. Запропоновано застосування системи математичних вправ, побудованої за логікою компетентнісного підходу та використання мультимедійного супроводу навчання математики. Показано, що створена методика навчання арифметичного матеріалу учнів початкової школи ефективна, що підтверджується позитивною динамікою категорій навчальних цілей («знає, розрізняє», «розуміє», «застосовує», «аналізує, синтезує, порівнює»).

**Ключові слова:** арифметичний матеріал, мультимедійний супровід навчання, молодші школярі.

**Вступ.** У методичній літературі висвітлюються різні інноваційні підходи формування обчислювальних навичок в учнів початкової школи. У працях науковців обґрунтовано, що основу розвитку обчислювальної складової

математичної компетентності учнів 1 – 4 класів закладає їхня готовність застосовувати обчислювальні вміння й навички в практичних ситуаціях. Крім того, наголошено, що під час навчання арифметичного матеріалу важливим є формування в учнів усвідомленого розуміння поняття числа й опанування обчислювальних навичок, а не механічне заучування навчальних відомостей.

Проблемам навчання арифметичного матеріалу в початковій школі присвячено дослідження вчених М. В. Богдановича[184], С. О. Скворцової [185] та інших.

Науковці наголошують на тому що, поліпшення ефективності опанування поняттям числа й обчислювальними навичками молодших школярів стає можливим завдяки використанню мультимедійних технологій у ході навчання математики, що сприяють об'єднанню ресурсів візуального та слухового сприйняття учнями навчального матеріалу, зосередженню їхньої уваги в процесі моделювання й імітації проблемних ситуацій, тренування обчислювальних умінь і навичок.

Особливості застосування мультимедійних технологій під час навчання математики в загальноосвітній школі з'ясовано в працях Д. В. Васильєвої[186], Л. В. Грамбовської[187] та інших. У наукових студіях доведено, що використання досліджуваних технологій стає реальним завдяки залученню мультимедійного супроводу навчання.

Зазначений супровід навчання витлумачений ученими як потужний засіб інтенсифікації навчального процесу й активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів під час опанування математики в середніх і вищих навчальних закладах. Науковці не ставили за мету розробити систему використання мультимедійного супроводу навчання математики молодших школярів, аби розвивати їхні вміння, які відповідають категоріям навчальних цілей, що є рівнями засвоєння змісту й опанування процедурами, охопленими обчислювальною складовою математичної компетентності.

Отже, не до кінця досліджено, як застосування мультимедійних технологій під час навчання арифметичного матеріалу учнів 1 – 4 класів уможливлює динаміку формування їхніх умінь, що відповідають категоріям навчальних цілей за Б. Блумом[188]: «знає, розрізняє», «розуміє», «застосовує», «аналізує, синтезує, порівнює».

Наведені аргументи засвідчують потребу в розробленні методики навчання арифметичного матеріалу учнів початкової школи з використанням мультимедійних технологій.

Отже, розглянемо інноваційну діяльність учителя математики на прикладі розробки та використання методики навчання арифметичного матеріалу учнів

---

[184] Богданович М. В. (2014): Методика викладання математики в початкових класах: навчальний посібник, с. 360.

[185] Скворцова С. О. (2008): Методика навчання математики: теорія і практика: підручник, с. 284.

[186] Васильєва Д. В. (2012): Методика навчання математики учнів 5-6 класів з використанням мультимедійної дошки, с. 267.

[187] Грамбовська Л. В. (2010): Комп'ютерні динамічні моделі як засіб дидактичного забезпечення процесу навчання геометрії в сучасній школі, с. 148.

[188] Bloom B. S. (1956): Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, p. 162.

початкової школи. Опишемо формування обчислювальної складової математичної компетентності школярів через залучення мультимедійних технологій. Запропонуємо застосування системи математичних вправ, побудованої за логікою компетентнісного підходу та використання мультимедійного супроводу навчання математики. Покажемо, що створена методика навчання арифметичного матеріалу учнів початкової школи ефективна.

*Методика використання мультимедійних технологій у навчанні арифметичному матеріалу учнів початкової школи*. Опанування учнів 1 – 4 класів нумерації цілих невід'ємних чисел відбувається поступово у концентрах «Десяток», «Сотня», «Тисяча», «Багатоцифрові числа». Опишемо загальні положення методики використання мультимедійних технологій під час навчання арифметичного матеріалу учнів початкової школи, розглядаючи кожний з концентрів. Ураховуючи, що ознайомлення учнів з різними гаджетами починається з другого класу під час навчання інформатики, активне використання мультимедійного супроводу навчання математики ми пропонуємо з цього класу. В першому класі досліджувані технології можуть використовуватись під час навчання математики у дуже незначному обсязі.

Враховуючи рекомендації щодо дочислового періоду (з'ясування учнями сутності кількісної і порядкової лічби, кількісних і порядкових числівників) в процесі ознайомлення школярів з концентром «Десяток», після вправ на торкання з використанням математичних Монтессорі-матеріалів, учитель може застосувати мультимедійні технології під час організації розв'язування вправ на зорове перелічування. З цією метою можливе використання мультимедійного супроводу навчання математики, анімаційний ефект якого сприяє візуальному сприйняттю учнями предметів, що перераховуються під час розташування на одній прямій, по колу, хаотично. Крім того, анімація на слайдах, що презентуються на екран чи мультимедійну дошку, та супроводжують бесіду учителя з учнями, уможливлює рахунок предметів в різних напрямках (зліва направо чи справа наліво) під час фронтальної роботи.

Далі у концентрі «Десяток» мультимедійні технології можуть використовуватись учителем з метою побудови логічних переходів до кожного з етапів схеми введення числа. Крім того, враховуючи абстрактність поняття числа, його опанування учнями перших класів може здійснюватися через залучення у комплексі з традиційною наочністю (набірне полотно), Монтессорі-матеріалів та мультимедійного супроводу навчання. Під час цього, спочатку для ознайомлення молодших школярів з навчальним матеріалом має застосовуватись набірне полотно та тактильні матеріали, а потім з метою закріплення вмінь і навичок учнів можна використовувати мультимедійні технології. Відповідно, деякі слайди мультимедійного супроводу навчання математики можуть застосовуватись на етапі повторення навчального матеріалу чи для актуалізації знань учнів. Цей процес забезпечується залученням ефектів мультимедійних технологій з метою організації розв'язування розробленої системи завдань, що складається з: елементарних теоретичних відомостей, правил, зразків виконання; пробних завдань; завдань,

що передбачають виконання навчальних дій за зразком, за інструкцією учителя; завдань, що виконуються у частково змінених умовах. Найчастіше нами використовується тільки анімаційний ефект, який стимулює молодших школярів придивлятися до нових об'єктів, виокремлювати їхні певні ознаки, об'єднувати, як єдине ціле, позначаючи певними словами. Звуковий ефект нами застосовується дуже зрідка, тому що голос учителя у початковій школі є найважливішим звуковим супроводженням під час навчання.

Отже мультимедійний супровід навчання не замінює традиційну наочність, а органічно її доповнює, супроводжуючи використання необхідного учителю методу чи форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів та полегшуючи закріплення навчального матеріалу учнями.

Комп'ютерні слайди мультимедійного супроводу навчання під час організації фронтальної роботи мають презентуватися на екрані чи мультимедійній дошці. В процесі такої діяльності учитель сам коментує завдання, що презентуються за допомогою відповідних локальних пристроїв відтворення цифрової інформації.

Враховуючи рекомендації Д. В. Васильєвої, серед інтерактивних дошок найкращою для роботи в школі є SMART Board. Прикро, але такі дошки сьогодні є тільки в окремих школах обласних центрів. З їх допомогою можливо працювати практично з будь-яким наявним програмним забезпеченням і одночасно реалізувати різні прийоми індивідуальної, фронтальної і публічної (відповідь біля дошки) роботи учнів.

Для поступової підготовки учнів до індивідуальної роботи учителем можуть використовуватись планшети. В першому класі цей гаджет не може застосовуватись часто, але в кожному з наступних класів його використання має зростати. У четвертому класі є необхідність використання планшету з метою проведення заходів контролю, під час яких оцінювання школярів відбувається за допомогою комп'ютерних слайдів експертних навчальних систем. Під час організації індивідуальної роботи учитель має можливість змінювати кількість питань, що задаються учням на комп'ютерних слайдах мультимедійного супроводу навчання. В процесі використання планшетів на уроках було відмічено, що діти не вагаються з самостійним розв'язуванням завдань. Вони із зацікавленістю працюють та не бояться помилитися. Під час занять, на яких використовується планшет, підвищується зосередженість, уважність учнів. Крім того, дотик до планшету також робить свій внесок у розвиток моторики пальців молодших школярів.

Під час опанування учнями нумерації чисел у концентрі «Сотня» учитель після залучення Монтессорі-матеріалів також має можливість скористуватись мультимедійними технологіями. Через моделювання чисел за допомогою рухомих об'єктів мультимедійний супровід навчання математики сприяє закріпленню в учнів нової лічильної одиниці, узагальненню і систематизації знань під час розв'язування завдань.

У процесі ознайомлення школярів з числами у концентрах «Тисяча», «Багатоцифрові числа» учитель, після одержання нової лічильної одиниці, має можливість скористуватись мультимедійним супроводом тренувального

вправляння учнів у лічбі нею як під час фронтальної, так і групової чи індивідуальної роботи за допомогою різних локальних пристроїв відтворення цифрової інформації. Крім того, мультимедійний супровід навчання може залучатись з метою співставлення лічильної одиниці із раніш вивченою, у порівнянні, виконанні арифметичних дій з числами, поданими в новій лічильній одиниці. Також комп'ютерні слайди можуть супроводжувати розв'язування низки завдань, що сприяють розвитку розумових дій, а саме, аналізу, синтезу, порівняння та класифікації, у тому числі, міркування за аналогією. Міркування учнів забезпечуються залученням ефектів, що допомагають задіяти як слухові, так і візуальні канали сприйняття школярів. За такого підходу забезпечується міцність засвоєння навчального матеріалу та уможливлюється збільшення обсягу інформації, що пропонується під час уроку.

Використання мультимедійного супроводу під час формування в учнів обчислювальних навичок може забезпечувати поетапне формування розумових дій і понять учнів. Організація розв'язування комплексу завдань на обчислення має супроводжуватись тактильними матеріалами із залученням мультимедійного супроводу навчання математики з метою створення проблемних ситуацій; тренування у виконанні нових дій за схемою її орієнтувальної основи; покрокового коментування виконуваних дій; тренування під час розв'язування типових завдань на відтворення результату арифметичних дій, на обчислення з тотожним перетворенням математичних виразів на основі правил, законів і властивостей арифметичних дій, на встановлення і застосування залежності результатів арифметичних дій від зміни їх компонентів.

Отже, мультимедійний супровід навчання математики учнів початкової школи може слугувати учителю для: організації навчальної діяльності з використанням усних обчислень (від 5 до 10 хвилин, в залежності від типу уроку та року навчання); підсилення впливу набірного полотна та Монтессорі-матеріалів у процесі закріплення та усвідомлення навчального матеріалу; моделювання навчальних ситуацій під час пояснення нового матеріалу, формування вмінь і навичок учнів, а також систематичного контролю обчислювальної діяльності; закріплення обчислювальних навичок під час опанування як змістової лінії «Числа. Дії над числами», так і інших змістових ліній.

Опишемо використання методики під час навчання арифметичних дій учнів початкової школи.

*Мультимедійний супровід навчання арифметичних дій учнів початкової школи.* Одним із важливіших завдань навчання математики молодших школярів є формування їх обчислювальних навичок, основу яких складає усвідомлене і міцне засвоєння учнями прийомів усних і письмових обчислень. Обчислювальна культура учнів початкової школи є фундаментом їхнього навчання математики та інших шкільних предметів.

За С. О. Скворцовою[189], обчислювальна навичка – це найвищий ступінь опанування прийомами обчислення. Здобути обчислювальні навички означає, для кожного окремого випадку, зрозуміти, які операції і у якому порядку слід виконувати, щоб отримати результат арифметичної дії, та виконувати ці операції достатньо швидко.

Ґрунтовність проаналізованих наукових досліджень проблеми формування певних прийомів обчислення в учнів початкової школи допомогла нам розкрити питання використання мультимедійних технологій з метою розвитку вмінь молодших школярів, відповідних категоріям навчальних цілей «знає, розрізняє», «розуміє», «застосовує», «аналізує, синтезує, порівнює».

Орієнтуючись на згадані дослідження, ми розробили рекомендації[190], що можуть застосовуватись учителями з метою залучення мультимедійного супроводу навчання математики для формування обчислювальних навичок учнів.

Мультимедійний супровід навчання може використовуватись з метою: організації навчальної діяльності з використанням усних обчислень (від 5 до 10 хвилин, у залежності від типу уроку та року навчання); зростання ступеню впливу наочності на процес усвідомлення навчального матеріалу учнями під час уроку; тренування вмінь і навичок учнів, а також систематичного контролю їхньої обчислювальної діяльності (контроль уможливлює організацію цілеспрямованої індивідуальної роботи школярів, вчасне звертання уваги учителя на прогалини в уміннях і навичках учня); закріплення обчислювальних навичок через різнобічне подання використання арифметичних дій над числами під час вивчення як змістової лінії «Числа. Дії над числами», так і інших змістових ліній.

Покажемо, як можна узагальнити і систематизувати знання учнів за перший клас у другому класі використовуючи мультимедійний супровід навчання.

Ознайомлюючись з арифметичними діями в концентрі «Сотня», учні першого класу мали опанувати прийоми обчислення у межах 100 на основі знання нумерації чисел, десяткового складу чисел. З метою повторення учнями виконання дій додавання і віднімання чисел у межах 100, вчитель має можливість під час уроків № 4-9 за календарно-тематичним плануванням [191] (вказуючи послідовні номери уроків, ми пропонуємо учителю самостійно обрати, на яких з них можна скористатись відповідним мультимедійним супроводом навчання) організувати роботу з комп'ютерними слайдами навчальної експертної системи «Волейбол» (рис. 1-3). Учитель пропонує дітям гру та пояснює її правила, що полягають у наступному: змагатись учні будуть командами (ліва сторона парти – перша команда, права сторона – друга); за правильну відповідь команди отримують бали; учитель сам обирає, хто з учнів команди обчислює вираз; ніхто не може викрикувати відповіді, тому що за це з

[189] Скворцова С. О. (2011): Обчислювальні навички як складова предметно-математичної компетентності молодшого школяра, с. 450.

[190] Vlasenko K. (2016): Multimedia technology in teaching mathematics pupils 1 – 4, Режим доступу: http://naukajournal.org/index.php/ISMSD/article/view/710.

[191] Скворцова С.О. (2014): Авторська концепція підручників «Математика» для учнів 1 – 4 класів загальноосвітніх навчальних закладів, Режим доступу : http://skvor.info/teachers/conception-1_4-class.doc.

команди знімаються бали. Також цей мультимедійний супровід навчання після внесення відповідної корекції може використовуватись учителем з метою організацій усних обчислень будь-якого з уроків упродовж навчання математики в другому класі.

На комп'ютерних слайдах представлені основні види прикладів, що розглядаються у певній послідовності в першому класі. Учитель має можливість коригувати вибір і кількість завдань, мультимедійний супровід організації розв'язування яких, через синергійне поєднання можливостей візуального й слухового сприйняття учнів, уможливлює своєчасне пригадування різних способів додавання і віднімання чисел у межах ста, що вказує на позитивну динаміку розвитку вмінь молодших школярів, що відповідають категоріям навчальних цілей «знає, розрізняє», «розуміє», «застосовує».

*Рис. 1. Зображення комп'ютерного слайда: титульна сторінка гри «Волейбол»*

*Рис. 2. Зображення комп'ютерного слайда: представлення прикладів і можливих результатів*

*Рис. 3. Зображення комп'ютерного слайда: представлення прикладів і можливих результатів*

Візуальне сприйняття школярів забезпечує яскравість слайдів та анімаційний ефект подання завдань. Слуховий супровід забезпечує вчитель, який нагадує учням за допомогою паперових таблиць пам'ятки для обчислення: додавання та віднімання в межах 10; додавання (віднімання) чисел 2, 3, 4, 5 по

частинах; додавання чисел 6, 7, 8, 9 на основі переставної властивості дії додавання; віднімання чисел 6, 7, 8, 9 на основі взаємозв'язку між діями додавання і віднімання; додавання й віднімання двоцифрових чисел без переходу через десяток; додавання й віднімання одноцифрового числа або круглого числа десятків; порозрядного додавання й віднімання двоцифрових чисел; додавання й віднімання двоцифрових чисел по частинах.

Крім того, відповідний мультимедійний супровід навчання сприяє вияву в школярів радості, натхнення і задоволення від роботи в команді. Це забезпечує оптимальний перехід учнів на більш високі рівні засвоєння навчального матеріалу.

Зазначимо, що у другому класі учні продовжують роботу над усним додаванням та відніманням чисел у межах 100 з переходом через розряд. Під час пояснення табличного додавання і віднімання з переходом через десяток учитель може використовувати мультимедійний супровід навчання, за допомогою якого в учнів закладаються перші навички застосування правил.

Покажемо фрагмент уроку № 21, під час якого відбувається управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів за допомогою команд, що пропонуються на комп'ютерних слайдах тренажеру. Пояснення вчителя за комп'ютерними слайдами «Числова мозаїка» мають відповідати сутності використання відповідного правила. Наприклад, додаючи числа по частинах у межах 20, ми користуємося узагальненням того, що числа можна додавати частинами на основі складу числа. Але під час додавання по частинах чисел 2, 3, 4, 5 у межах 10, практично не має значення, яким випадком складу цих чисел користуватися, а при додаванні по частинах в межах 20 існує лише один варіант додавання чисел від 3 до 9 по частинах, на підставі розкладання на зручні доданки, один із яких доповнює перший доданок суми до 10.

Перші комп'ютерні слайди можуть презентуватись на екрані чи мультимедійній дошці, супроводжуючи пояснювально-ілюстративний метод навчання, що може використовуватись учителем. Ставлячи проблемні запитання учитель обирає правильні відповіді учнів та показує, як більш зручним способом, наприклад, до 9 додати 2. Серед запитань можуть бути такі: наприклад, навіщо число 2 розкладати як суму доданків 1 і 1?

Далі діти працюють з комп'ютерними слайдами тренажеру на планшеті та до 5 додають 9 (рис. 4-7). Виконання самостійного додавання чисел із залученням мультимедійного супроводу навчання задовольняє потребі учнів у вільному виборі діяльності та забезпечує перехід учителя до використання частково-пошукового методу навчання. Діти самі обирають, як розкласти число 9. На неправильний вибір учня тренажер відразу ж реагує зауваженням «неправильно».

Закінчуючи роботу з комп'ютерними слайдами тренажеру учні проговорюють результат та дістають висновку, що під час додавання по частинах з переходом через розряд треба другий доданок подати у вигляді суми зручних додатків так, щоб доповнити перший доданок до 10. На основі цих міркувань можна сформулювати пам'ятку додавання чисел по частинах з переходом через розряд з учнями: 1) подаю другий доданок у вигляді суми

зручних доданків, так, щоб доповнити перший доданок до 10; 2) доповнюю перший доданок до 10; 3) додаю решту одиниць.

Формулювання пам'ятки через динамічне моделювання додавання чисел по частинах уможливлює перехід учителя, наприклад, від застосування пояснювально-ілюстративного методу навчання до частково-пошукового. Формування власних уявлень учнів про спосіб обчислення вказує на опанування учнями рівня, відповідного категорії навчальних цілей «розумію».

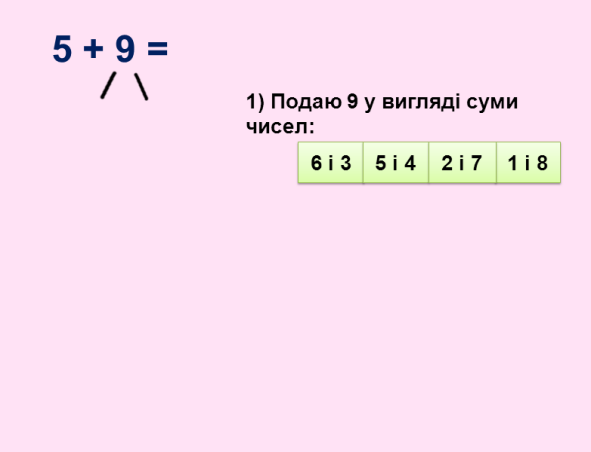



*Рис. 4. Зображення комп'ютерного слайда: подаю другий доданок у вигляді суми зручних доданків*

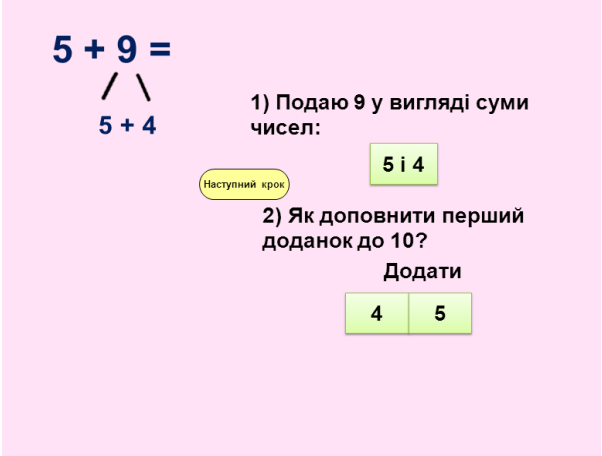



*Рис. 5. Зображення комп'ютерного слайда: доповнюю перший доданок до 10*

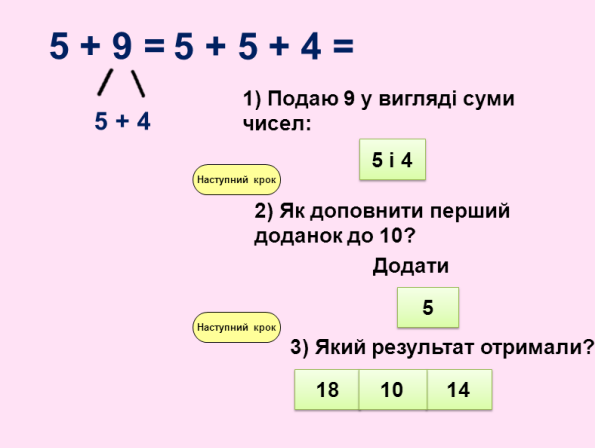



*Рис. 6. Зображення комп'ютерного слайда: додаю решту одиниць*

*Рис. 7. Зображення комп'ютерного слайда: отримую результат*

Рекомендований мультимедійний супровід навчання можна застосувати для розгляду школярами різних прийомів раціональних обчислень. Обсяг завдань, що міститься у комп'ютерних слайдах допоможе дітям обрати для себе більш зручний. Продовження розв'язування завдань із мультимедійним супроводом навчання може ускладнюватись у залежності від опанування учнями другого класу категорії навчальних цілей «розуміє» та забезпечувати тренування їхніх умінь, що відповідають категорії – «застосовує».

У другому класі школярі починають вивчати табличне множення і ділення. Діти мають знати і називати компоненти та результати дій множення і ділення; властивості дій множення і ділення на 1, 10, множення на нуль, нуля на число,

ділення нуля на число. Учні вчать таблицю множення і ділення чисел 2 – 9, перевіряють правильність виконання дії множення діленням, а ділення – множенням.

Кращому засвоєнню змісту дії множення сприяє підготовча робота з лічби рівними групами предметів, а також рахунок по 2, 3, 4 тощо.

Відмітимо, що для введення під час уроку № 49 дії множення школярам можна запропонувати провести самостійне дослідження, результати якого будуть відображатися у комп'ютерних слайдах динамічній моделі «Цукерки» (рис. 8-11).

*Рис. 8. Зображення комп'ютерного слайда: моделювання ситуації*

*Рис. 9. Зображення комп'ютерного слайда: моделювання дії множення*

*Рис. 10. Зображення комп'ютерного слайда: відтворення моделі за допомогою дії*

*Рис. 11. Зображення комп'ютерного слайда: запис дії множення*

Перші кроки дослідницької діяльності учнів, що організовані за допомогою використання мультимедійного супроводу навчання сприяють збудженню інтересу до предмету пізнання, формуванню мотивації дітей до опанування табличного множення та забезпечують краще засвоєння смислу дії множення.

Після отримання школярами першого уявлення про дію множення, знак множення, запис цієї дії, розпочинається вивчення таблиці множення на число 2.

Зауважимо, що у початковій школі, дія ділення розглядається паралельно з дією множення.

З метою усвідомленого розуміння учнями другого класу сутності дії ділення як операції розбиття множини на кілька рівночисельних множин, що не перетинаються, ми рекомендуємо провести гру «Розклади яблука» (рис. 12-15). Супровід комп'ютерних слайдів під час імітації проблемної ситуації забезпечує організацію активної навчально-пізнавальної діяльності учнів, що сприяє формуванню їхніх власних уявлень з пояснень учителя та розвитку вмінь, які відповідають категорії навчальних цілей «розумію».

Використання відповідних завдань та їх виконання на планшеті чи екрані комп'ютеру сприяє розумінню учнями табличного ділення та може бути їм рекомендоване для самостійного виконання в класі під час уроку № 56 чи під час домашньої роботи.

*Рис. 12. Зображення комп'ютерного слайда: титульна сторінка «Розклади яблука»*

*Рис. 13. Зображення комп'ютерного слайда: формулювання завдання*

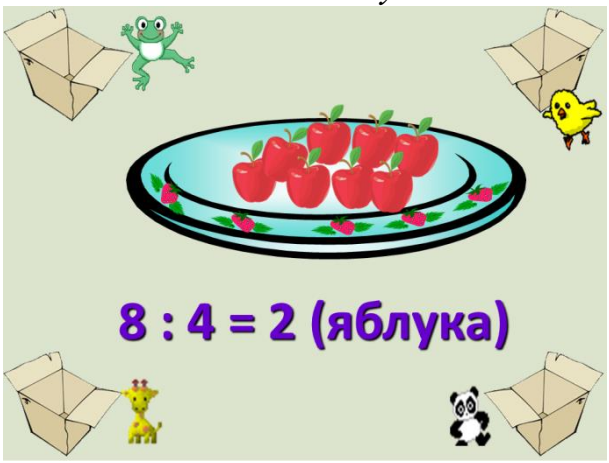



*Рис. 14. Зображення комп'ютерного слайда: моделювання завдання*

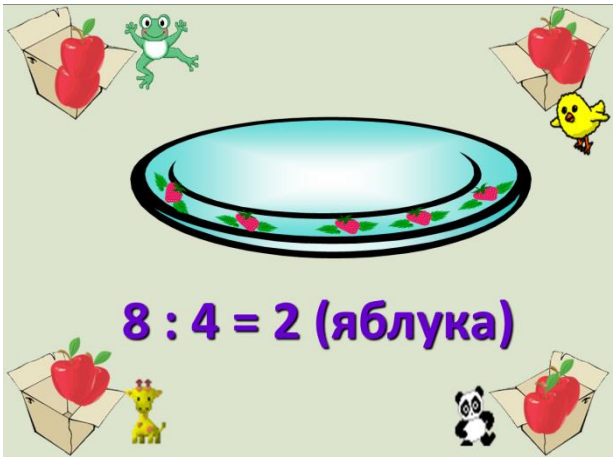



*Рис. 15. Зображення комп'ютерного слайда: розміщення яблук у коробки з отриманням результату*

Учень розв'язуючи завдання має можливість прослідкувати процес розбиття множини на кілька рівночисельних множин (розкладання восьми яблук у чотири коробки). Обсяг завдань коригується учителем чи батьками учня. Домашня робота з завданням за допомогою комп'ютерних слайдів презентації спонукає молодших школярів до прагнення поділитися з оточуючими новою інформацією та знайти щось цікаве за межами навчальної програми.

Для усвідомленого запам’ятовування таблиці множення та ділення, учням другого класу під час уроку № 120 можна запропонувати роботу з комп’ютерними слайдами тренажеру «Таблиця множення та ділення» (рис. 16-19). Працюючи з тренажером на планшеті, учень виконує завдання, обсяг яких коригується учителем, і відразу ж перевіряє правильність розв’язання за допомогою ділення і навпаки. Така організація діяльності учнів позитивно впливає на процес усвідомлення навчального матеріалу, сприяє формуванню вмінь і навичок дітей застосовувати взаємозв’язок між діями множення і ділення в обчисленнях, через що забезпечує відповідний рівень категорій навчальних цілей – «застосовує».

*Рис. 16. Зображення комп’ютерного слайда: титульна сторінка*

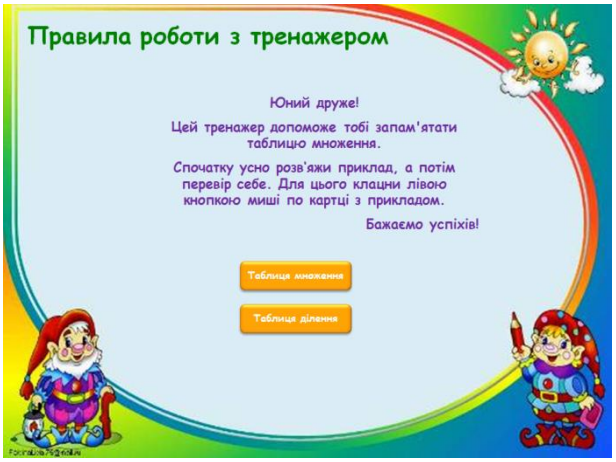



*Рис. 17. Зображення комп’ютерного слайда: правила роботи з тренажером*

*Рис. 18. Зображення комп’ютерного слайда: виконання завдань на множення*

*Рис. 19. Зображення комп’ютерного слайда: перевірка множення діленням*

Під час організації перевірки правильності дій, що виконується за допомогою мультимедійного супроводу навчання, учнями має бути усвідомлена головна ідея множення: дія додавання однакових доданків – множення.

Також використання мультимедійного супроводу навчання позитивно впливає на усвідомлення навчального матеріалу школярами третього класу. В цьому класі діти опановують додавання та віднімання чисел в межах тисячі (як

усно, так і письмово), множення та ділення трицифрових чисел, розглядають усні (позатабличні) прийоми множення та ділення.

Слід нагадати, що під час виконання дій множення та ділення діти продовжують застосовувати різні пам'ятки виконування дій над числами.

Для перевірки усвідомлення учнями матеріалу третього класу, наприклад, пам'ятки множення двоцифрового числа на одноцифрове їм під час уроку № 99 можна запропонувати роботу, що організовується за допомогою мультимедійного супроводу навчання (рис. 20-23). Використовуючи спочатку традиційну наочність, учитель має можливість нагадати учням за допомогою пам'ятки, як розв'язується завдання, коментуючи вголос кожний крок.

Завдання на множення одноцифрового числа на двоцифрове, що коментує учитель:

$3 \cdot 28 = 3 \cdot (20 + 8) = 3 \cdot 20 + 3 \cdot 8 = 60 + 24 = 84.$

Потім учням, які сидять за однією партою, пропонується виконати завдання, мультимедійний супровід розв'язування якого розміщено на планшеті. Один з учнів має виконувати завдання, інший, мовчки, слідкує за процесом розв'язування. Молодші школярі вже знайомі з таким видом діяльності та знають, як відбувається її оцінювання.

Кожний крок учня під час самостійного розв'язування завдання супроводжується коментарями (підтримкою, що здійснюється анімацією слайду). Перевіряється усвідомленість використання учнями етапів дій, що були засвоєні в процесі навчання в знайомій ситуації, а потім використовуються під час нової. В основі розв'язування завдання, що виконується учнями самостійно, лежить застосування переставної властивості дії множення, правило множення числа на суму та пам'ятка множення одноцифрового числа на двоцифрове число. Учень у процесі виконання завдання може звернутись до підтримки (для отримання підтримки необхідно навести курсор на знак «?»). Уразі звертання школяра до підтримки його оцінка знижується іншим учнем-сусідом по парті. Про це учням повідомляється заздалегідь. Заповнення порожніх клітинок відбувається з клавіатури. Якщо перший крок розв'язування, що пропонується учням, здійснено правильно, то з'являється наступний крок. Якщо учень не знає, і після виклику підтримки, як заповнити порожні клітинки, то він має утримувати курсор на порожньому місці. Після цього з'являється правильний запис. Сусід по парті називає, скільки разів викликалась підтримка та утримувався курсор на порожній клітинці. Відмова учня від підтримки вказує на позитивну динаміку відповідних рівнів опанування обчислювальної складової математичної компетентності.

Самостійне розв'язування учнями такого завдання із залученням мультимедійного супроводу навчання допомагає учителю з'ясувати рівень опанування вмінь учнів, що відповідають категоріям навчальних цілей: «знаю, розрізняю» переставний закон множення, правило множення числа на суму; «розумію» закони і властивості дій множення; «застосовую» в обчисленнях правило множення числа на суму або переставний закон множення.

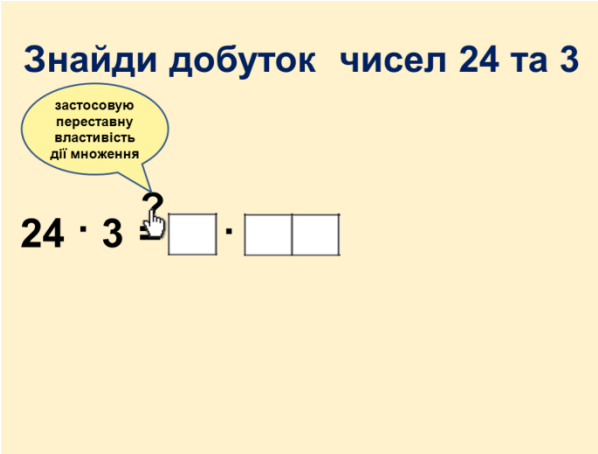



*Рис. 20. Зображення комп'ютерного слайда: формулювання завдання, виклик підтримки для здійснення першого кроку розв'язування*

*Рис. 21. Зображення комп'ютерного слайда: заповнення порожніх клітинок, виклик підтримки для здійснення наступного кроку*

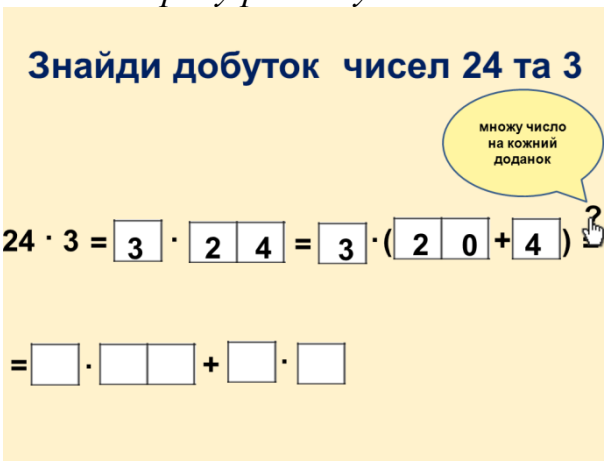



*Рис. 22. Зображення комп'ютерного слайда: заповнення порожніх клітинок, поява наступного кроку, виклик підтримки для здійснення наступного кроку*

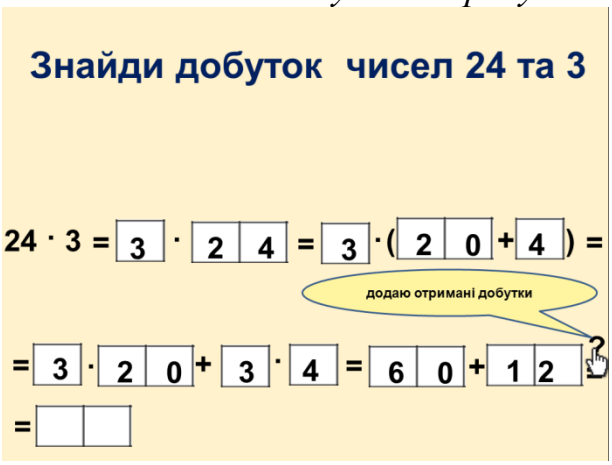



*Рис. 23. Зображення комп'ютерного слайда: заповнення порожніх клітинок, поява наступного кроку, виклик підтримки для здійснення наступного кроку*

Аналогічно може перевірятись розв'язування завдань на використання пам'ятки ділення двоцифрового числа на одноцифрове число.

Оскільки підготовча робота із опанування пам'яток арифметичних дій над багатоцифровими числами проводилась у третьому класі, їхнє використання в четвертому класі стає більш усвідомленим.

Отже, позитивна динаміка рівнів засвоєння змісту й опанування процедурами, охопленими обчислювальною складовою математичної компетентності учнів початкової школи уможливлюється через таку організацією їхньої навчально-пізнавальної діяльності, що передбачає залучення мультимедійного супроводу навчання.

Ми розробили рекомендації[192], що можуть використовуватись учителем для створення демонстраційних матеріалів, які мають вигляд комп'ютерних слайдів.

[192] Власенко К. В. (2012): Методика створення мультимедійного супроводу, с. 336.

Слайди, що допомагають подавати навчальну інформацію учням початкової школи, мають відповідати низці вимог:

– об’єкти чи завдання, використовувані для створення фрагментів, можуть бути пов’язані з життєвим досвідом дитини;

– параметри, які характеризують об’єкти, потенційно змінюються й полегшують аналіз і синтез результатів, простежуваних під час навчально-пізнавальної діяльності;

– кількість об’єктів, що використовують для моделювання навчальної інформації, має бути невеликою, щоб будь-які їхні кількісні зміни відразу помічали учні;

– навчальний матеріал або текст можуть бути подані за допомогою анімаційного та звукового ефектів у невеликому обсязі й забезпечувати максимальну інформативність;

– фрагменти мають відображати всі етапи розв’язування математичних завдань чи перетворень, що відбуваються з об’єктами;

– завдання, використовувані для створення фрагментів, потенційно забезпечують організацію контролю або самоконтролю з корекцією результатів навчальної діяльності учнів;

– презентований навчальний матеріал може бути орієнтованим на досягнення максимально дієвого результату в ході навчання арифметичного матеріалу та містити невеличкі підказки.

Дотримання вищевказаних вимог уможливлює використання мультимедійного супроводу опанування арифметичного матеріалу молодших школярів на різних етапах уроку математики.

**Результати дослідження.** Після впровадження методики було здійснено перевірку результативності її впровадження. Згідно вимог педагогічного експерименту були сформовані експериментальні й контрольні класи. Загальна кількість учнів, які брали участь в експерименті складала 115 особи. Під час проведення педагогічного експерименту достовірності одержаних результатів сприяли такі чинники: спостереження у 1 – 4 класах проводилися за заздалегідь розробленою програмою в умовах природного навчально-виховного процесу; у контрольних та експериментальних класах вивчався подібний за змістом навчальний арифметичний матеріал; контрольні роботи в експериментальних та контрольних класах проводилися одночасно; усі вимірювання відбувались за єдиними анкетами, опитувальниками, тестами і контрольними роботами; вчителі, які працювали в експериментальних класах, були попередньо ознайомлені з розробленою нами методикою.

Показником оцінки ефективності методики навчання арифметичного матеріалу учнів 1 – 4 класів з використанням мультимедійних технологій виступало: формування обчислювальної складової математичної компетентності молодших школярів через розвиток їхніх умінь, що відповідають категоріям навчальних цілей(«знає, розрізняє», «розуміє», «застосовує», «аналізує, синтезує, порівнює»). Для з’ясування однорідності груп ми використовували методи математичної статистики. Шкалами

вимірювань були узяті шкали найменувань кожної з відповідних категорій навчальних цілей: «знає, розрізняє», «розуміє», «застосовує», «аналізує, синтезує, порівнює». Передбачалось, що учні початкової школи «засвоїли» чи «не засвоїли» зміст й опанували процедури, що охоплені обчислювальною складовою математичної компетентності.

За цих умов було використано непараметричний критерій згоди $\chi^2$, що застосовується для ситуацій, коли експериментальні дані представлені у вигляді таблиці $2 \times 2$. Порівняльний аналіз результатів контрольних заходів засвідчив позитивну динаміку розвитку вмінь учнів ЕГ, що відповідають категоріям навчальних цілей («знає, розрізняє» – на 6%, «розуміє» – на 8%, «застосовує» – на 33%, «аналізує, синтезує, порівнює» – на 29%). Різницю в перерозподілі категорій навчальних цілей учнів в ЕГ і КГ у четвертому класі відображено на діаграмі (рис. 24).

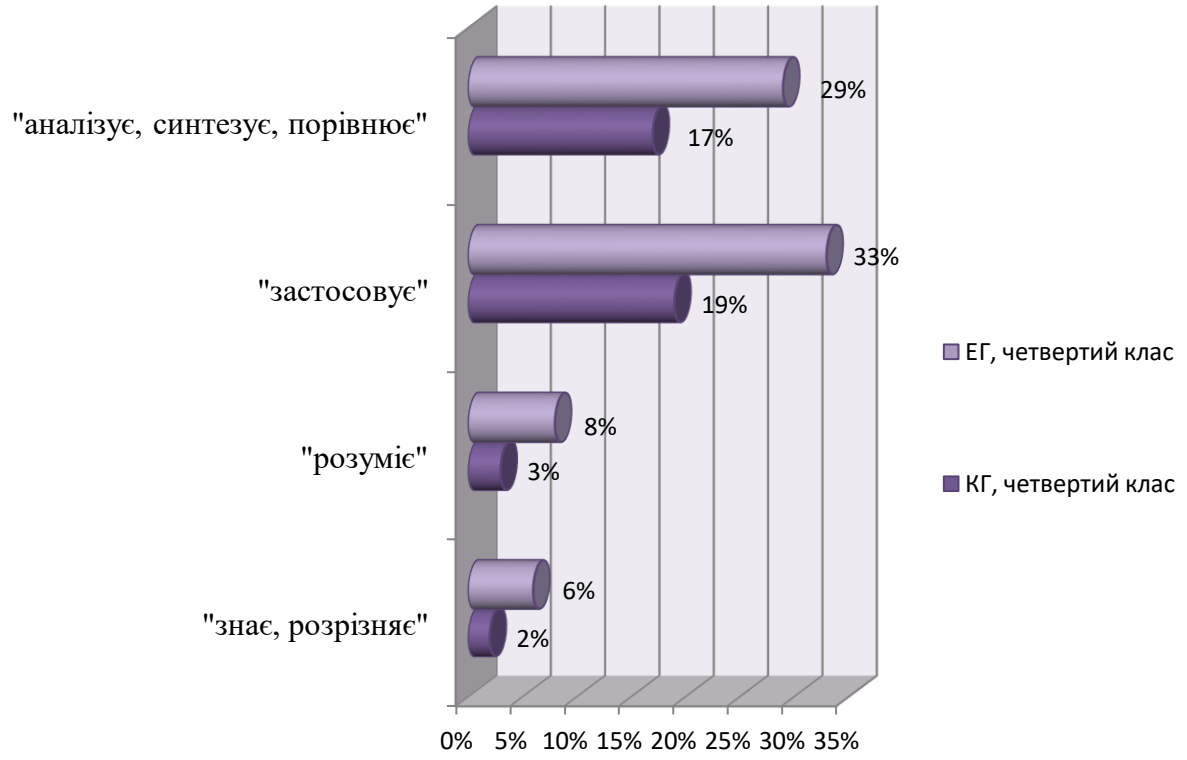



*Рис. 24. Різниця перерозподілу категорій навчальних цілей учнів в ЕГ і КГ у четвертому класі*

Експеримент засвідчив переваги розробленої методики навчання арифметичного матеріалу учнів початкових класів із використанням мультимедійних технологій порівняно з традиційною.

**Висновки.** Проектування методики навчання арифметичного матеріалу учнів початкової школи, спрямованої на формування обчислювальної складової математичної компетентності школярів через залучення мультимедійних технологій, дало змогу зробити висновки.

За реалізації компетентнісного підходу до навчання математики у 1 – 4 класах найбільш актуальною до використання є методика навчання учнів, що забезпечує:

– дотримання внутрішніх цілей навчальної діяльності школярів, які полягають у позитивному впливі на формування їхніх обчислювальних навичок, необхідних для постійного використання у життєвому середовищі; у розвитку здатності логічно міркувати; покращенні показників інтелектуальної, вольової, емоційної активності; у розвитку мотивів і потреб навчання, математичного мовлення, критичного мислення; у вихованні математичної культури, культури учіння;

– застосування системи математичних вправ, що через побудову за логікою компетентнісного підходу та використання мультимедійного супроводу навчання математики, уможливлює візуальне й слухове сприйняття учнями навчального матеріалу і його краще запам'ятовування; динамічне моделювання навчальних ситуацій, у процесі яких школярам пропонується сформувати власні уявлення з навчального матеріалу; тренування вмінь і навичок школярів під час використання етапів дій, що можуть бути засвоєні в процесі навчання в знайомій чи новій ситуації; різнобічне подання смислу навчальної інформації, яке сприяє усвідомленню учнів того, що цей смисл знаходити різні змістові інтерпретації.

– комплексне використання локальних пристроїв відтворення цифрової інформації (ноутбука, мультимедійного проектора, мультимедійної дошки, планшету тощо), залучення яких уможливлює мультимедійний супровід навчання математики та сприяє оптимальності поєднання системи традиційних методів і форм навчання під час організації навчальної діяльності учнів.

Під час експериментальної перевірки методики навчання арифметичного матеріалу учнів початкової школи з використанням мультимедійних технологій встановлено і показано, що створена методика навчання арифметичного матеріалу учнів початкової школи ефективна, що підтверджується позитивною динамікою категорій навчальних цілей («знає, розрізняє», «розуміє», «застосовує», «аналізує, синтезує, порівнює).

**Література**:


1. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах: навчальний посібник / М. В. Богданович, М. В. Козак, Я. А. Король. – 4-те вид., переробл. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014. – 360 с.
2. Скворцова С. О. Методика навчання математики: теорія і практика: підручник / С. О. Скворцова. – Одеса: Автограф, 2008. – 284 с.
3. Васильєва Д. В. Методика навчання математики учнів 5-6 класів з використанням мультимедійної дошки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – «Теорія і методика навчання» / Дарина Володимирівна Васильєва; Інститут педагогіки НАПН України. – Київ, 2012. – 267 с.
4. Грамбовська Л. В. Комп'ютерні динамічні моделі як засіб дидактичного забезпечення процесу навчання геометрії в сучасній школі /

Л. В. Грамбовська, О. М. Яковчук // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2010. – № 7. – С. 14-17.
5. Bloom B. S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain / B. S. Bloom. – New York: Longman. – 1956. – Pp. 25-162.
6. Скворцова С. О. Обчислювальні навички як складова предметно-математичної компетентності молодшого школяра / С. О. Скворцова // Початкова школа. – 2011. – № 9. – С. 39-42.
7. Скворцова С. О. Авторська концепція підручників «Математика» для учнів 1 – 4 класів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] / С. О. Скворцова // Скворцова Світлана Олексіївна. – Режим доступу: http://skvor.info/teachers/conception-1_4-class.doc.
8. Vlasenko K. Multimedia technology in teaching mathematics pupils 1 – 4 classes [Електронний ресурс] / Vlasenko K., Borysenko M. // innovative solutions in modern science. – Режим доступу: http://naukajournal.org/index.php/ISMSD/article/view/710.
9. Власенко К. В. Методика створення мультимедійного супроводу лекцій з вищої математики для студентів технічних ВНЗ / К. В. Власенко, І. М. Реутова // Дидактика математики: проблеми і дослідження: міжнародний збірник наукових робіт. – Донецьк: ДонНУ, 2012. – Вип. 37. – С. 30-36.

# PRACTICAL USE OF REMOTE TRAINING ELEMENTS AND METHODS OF "FLIPPED CLASSROOM " AT PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS

# ПРАКТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ И МЕТОДИКИ «ПЕРЕВЕРНУТОГО ОБУЧЕНИЯ» ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

***Vira V. Hlazova***
***Nataliia V. Kaidan***
***Vadym P. Kaidan***

**Abstract.** The article is devoted to the issues related to the training of future computer science teachers in the context of the informatization of education. The forms of distance learning are considered and analyzed. The possibilities of integration of traditional and distance forms of education are outlined. Specific features of the process organization of professional training of future computer science teachers using the elements of distance learning and the technique of «flipped classroom» are determined. The use of the technique of inverted learning on the example of the discipline «Modern Information Technologies» is considered.

**Key words:** professional training, distance learning, «flipped classroom» technique, computer science teacher.

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам, связанным с подготовкой будущих учителей информатики в условиях информатизации образования. Рассмотрены и проанализированы формы дистанционного обучения. Очерчены возможности интеграции традиционной и дистанционной форм обучения. Определены специфические особенности организации процесса профессиональной подготовки будущих учителей информатики с использованием элементов дистанционного обучения и методики «перевернутого обучения». Рассмотрено использование методики перевернутого обучения на примере дисциплины «Современные информационные технологии».

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, дистанционное обучение, методика «перевернутое обучение», учитель информатики.

**Введение.** В настоящее время в украинской системе образования имеют место интенсивные процессы информатизации, внедрения в учебную практику информационных технологий и инструментов, что связано с распространением

открытого доступа к широкому информационному пространству. В формирующейся единой мировой образовательной среде выдвигаются новые требования к качеству подготовки и характеристикам специалистов. В нынешних условиях актуальными являются способность к поиску, восприятию и переработке больших объемов информации; умение выдвигать гипотезу и делать выводы; способность оперативно принимать решения в нестандартных ситуациях; умение видеть проблему в целом и применять интегрированный подход к ее решению; навыки применения новых ИКТ. Классическая аудиторная система уже не устраивает ни ученика, ни учителя.

Наблюдается возрастание спроса на подготовку высококвалифицированных специалистов, готовых к адаптации в окружающем мире на основе целесообразного анализа информации, обладающих навыками соотношения реальной информации с принятыми в обществе моделями, умеющих создавать и поддерживать индивидуальную информационную траекторию, способных осуществлять профессиональное взаимодействие во время практической деятельности. Эти тенденции в последнее время значительно повышают статус информатики как образовательной дисциплины практического направления, и, в частности, дисциплины «Современные информационные технологии», изменяют взгляд на содержание и методы ее преподавания, приводят к появлению инновационных и нетрадиционных форм обучения, например, дистанционного обучения.

Дистанционное обучение, основанное на использовании новых информационных технологий и средств обучения, уже стало весьма актуальным, так как способно наиболее гибко и адекватно реагировать на потребности отдельного индивидуума в обществе и является высокотехнологичной формой получения качественного образования независимо от места жительства, физических возможностей, времени, выделяемого для обучения, и гражданства. [193]

Научно-педагогические основы дистанционного обучения освещали А. Андреев, В. Быков, Д. Иванченко, В. Кухаренко, Е. Полат, П. Стефаненко и др.

Вопросам организации учебной деятельности при осуществлении дистанционного обучения значительное внимание уделяли ученые А. Андреев, В. Быков, Д. Иванченко, В. Кухаренко, Н. Морзе, Е. Полат, Е. Смирнова-Трибульська, П. Стефаненко, А. Хуторской и др.

Вопрос использования ИКТ в подготовке специалистов, в частности учителей информатики, рассмотрены в научных разработках В. Быкова, М. Жалдака, Т. Крамаренко, Н. Морзе, С. Ракова, Ю. Рамского, С. Семерикова, А. Спиваковского, Ю. Триуса.

Методическим и дидактическим проблемам, совершенствованию содержания подготовки будущего учителя информатики посвящены работы

[193] Глазова В. В., Кайдан Н. В. (2015): Впровадження елементів дистанційного навчання у традиційний освітній процес. С. 224.

Ю. Горошко, М. Жалдака, Ю. Жука, В. Монахова, С. Ракова, Ю. Рамского, С. Семерикова, А. Спиваковского, Ю. Триуса и др.

Эффективное применение дистанционных технологий, даже на уровне отдельных курсов в большинстве вузов, сталкивается, в основной массе, с целым рядом организационных и методических проблем. При написании статьи, авторы опираются на свой практический опыт разработки курса «Современные информационные технологии» на базе системы управления обучением Moodle для студентов бакалавраты направления подготовки «Технологическое образование» специализации «Информатика» и магистратуры по специальности «Среднее образование (математика)» специализации «Информатика».

В целом актуальность данной проблемы обусловлена поисками способов повышения эффективности процесса образования в высших учебных заведениях в связи с учетом современных тенденций.

Целью статьи является анализ и описание особенностей практической реализации профессиональной подготовки будущих учителей информатики с учетом использования элементов дистанционного образования и методики «перевернутого обучения».

Для достижения поставленной цели, был произведен аналитический обзор научно-педагогических источников по данной проблеме в общей и специальной психолого-педагогической литературе; обоснованы содержание и структура подготовки будущих учителей к внедрению элементов дистанционного обучения; теоретически разработаны и практически использованы элементы дистанционного обучения и методики «перевернутого обучения» в учебном процессе.

Объектом исследования выступает – профессиональная подготовка будущих учителей информатики в высших учебных заведениях. Предметом исследования – теоретико-методологические основы подготовки будущих учителей информатики к применению элементов дистанционного обучения и методики «перевернутого обучения».

**Результаты исследования.** Различные подходы к осмыслению определения «дистанционное обучение» приводят к появлению большого количества определений. Согласно одному из них, дистанционное обучение означает форму организации и реализации образовательного процесса, при которой его участники осуществляют учебное взаимодействие преимущественно экстерриториально (т.е. на расстоянии, что не позволяет и не предусматривает непосредственного личного взаимодействия участников учебного процесса, или другими словами, когда участники территориально находятся вне пределов возможного непосредственного учебного взаимодействия и когда в процессе обучения, их личное присутствие в определенных помещениях учебного заведения не является обязательным). [194]

До настоящего времени считалось, что коммуникативные цели и задачи курса информатики в высшем учебном заведении могут быть решены и

[194] Технологія створення дистанційного курсу (2008), с. 9.

достигнуты только в рамках постоянного и обязательного взаимодействия участников образовательного процесса при условии использования интерактивных форм обучения – очных практических или лабораторных занятий.

Субъекты образовательного процесса сходятся во мнении о необходимости активизации линии индивидуализации и дифференциации обучения, повышения роли самообразовательной деятельности, обновления системы профессионального развития личности в соответствии с его потребностями, мотивами, способностями. Достичь этого позволяют технологии обмена информацией между участниками образовательного процесса с помощью сети Интернет. Это обусловило необходимость поиска новых, интенсивных форм организации учебного процесса, что повлекло внедрение информационных технологий в образование и выделение среди них дистанционных форм обучения.

Сегодня в мире существует множество форм дистанционного обучения.

Адаптивное обучение (adaptive learning) – представляет собой подход, который максимально учитывает индивидуальные способности и потребности обучающегося. С активным развитием информационных технологий все большее применение в сфере образования находят электронные среды обучения, которые позволяют реализовать идеи адаптивного обучения на практике. [195]

Обучение с использованием личных мобильных устройств (Bring Your Own Device – BYOD) – студенты во время обучения используют собственные гаджеты. Благодаря использованию BYOD обучение может происходить в любое время и в любом месте, при этом пользователи могут самостоятельно выбрать устройство, с которым им удобнее работать. [196]

Массовый открытый дистанционный курс (Massive Open Online Course – MOOC) – это одна из новейших форм дистанционного обучения, активно развивается в мировом образовании. Курс, который свободно доступен для всех и включает в себя открытые учебные материалы. Такие курсы рассчитаны на слушателей, имеющих разный уровень подготовки – как новичков, так и опытных специалистов. Сейчас MOOC появились во многих странах мира. Примерами MOOC могут служить бесплатные онлайн-курсы на образовательных платформах Coursera, EdX, Udacity, Khan Academy и др. [197]

Смешанное обучение (blended learning) – это сочетание сетевого обучения с очным, интеграция традиционных форм обучения с электронными технологиями. В смешанном обучении применения инструментов информационно-коммуникационных технологий не просто дополняет традиционное обучение, а и уменьшает время, проведенное студентами в аудитории. [198]

---

[195] Adaptive Learning Holds Promise for the Future of Higher Education.
[196] Що таке BYOD?
[197] Massive Open Online Course (MOOC).
[198] Blended Learning today. Tips For Designing Blends In The New Learning Architecture.

Перевернутое обучение (Flipped Classroom) – модель подразумевает, что необходимые теоретические знания студент получает вне аудиторных занятий (дома, в библиотеке), а на аудиторных занятиях выполняет индивидуальные задания или разрабатывает групповой проект. [199]

На сегодняшний день, по мнению авторов, самым оптимальным для отечественных высших учебных заведений является сочетание традиционной и дистанционной формы обучения при изучении отдельных модулей.

Процесс подготовки будущего учителя информатики нужно организовать так, чтобы сформировать у студента активное отношение к учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности, исходя из позиции жизненного и профессионального самоопределения, сформировать такие качества личности, которые обусловливают способность успешно адаптироваться к многообразию и динамики современного образовательного процесса в общеобразовательных учебных заведениях. Технологии дистанционного обучения помогут решить эти вопросы.

Главной причиной перехода от традиционного обучения к дистанционному, служит быстрый темп развития отрасли, которую будущие учителя информатики будут преподавать в учебных заведениях. Современные информационно-коммуникационные средства обучения, новая методология в организации учебного процесса с применением технических средств повышают интерес к изучению дисциплины и образовательного процесса. Будущий учитель информатики должен динамично развиваться вместе с современными сетевыми и интерактивными технологиями. Возникает потребность в быстром восстановлении контента знаний и навыков, поэтому основным инструментом обучения может быть дистанционная система, которая отвечает требованиям и современным технологиям. Если образование отстанет, то такое обучение учителя информатики станет неэффективным, поэтому необходимо следить чтобы процесс обучения шел параллельно развитию информационных технологий. [200]

Дистанционное обучение естественным путем «вписывается» в традиционное, но обладает рядом особенностей, а именно: гибкостью – студенты учатся в удобное для себя время и в удобном месте; модульности, которая обеспечивает возможность выбора модулей для формирования учебной программы; параллельностью – обучение осуществляется без отрыва от производства или другого вида деятельности; охвата большой аудитории; одновременное обращение ко многим источникам учебной информации; экономичностью; технологичностью – использование в учебном процессе новых достижений информационных технологий, способствующих вхождению человека в мировое информационное пространство; социальным равенством –

[199] What is the «Flipped Classroom»?

[200] Глазова В. В. (2015): Особливості організації процесу професійної підготовки майбутніх учителів інформатики з використанням елементів дистанційного навчання, с. 108.

равные возможности обучения независимо от места проживания, состояния здоровья и социального статуса и др. [201]

Как свидетельствуют практические результаты и ряд рассмотренных исследований, тенденция обучения четко развивается в направлении заочно-дистанционного или смешанного обучения. Смешанное обучение является относительно новым подходом в мире высшего образования в нашей стране. Этот формат является более гибким по сравнению с традиционным обучением, он дает возможность высшим учебным заведениям предлагать обучение в различных условиях предоставления учебного материала.[202]

При подготовке бакалавров и магистров реализуются различные подходы к представлению учебного материала курса «Современные информационные технологии». Лекционный раздел электронных курсов дистанционной поддержки очного обучения бакалавров содержит теоретические материалы, дополняющие учебный материал очных лекций, а в магистратуре – лекции, содержащие полный объем теоретических материалов, для самостоятельного изучения магистрантами.

Для магистрантов, лекционный материал дисциплины представлен в полном объеме с помощью различных элементов курса среды Moodle. Студенты магистратуры изучают теоретический материал в рамках внеаудиторной самостоятельной работы, а на очных занятиях выполняются работы с применением изученного материала, и такая форма организации лекционных занятий представляет собой один из видов модели перевернутого обучения.

С учетом того, что у студентов магистратуры есть опыт обучения и у них на достаточно высоком уровне сформированы различные компетенции и достаточно высок уровень самосознания, авторы считают, что в магистратуре возможно и целесообразно использовать модель перевернутого обучения. Кроме того, такая форма обучения не противоречит рабочему учебному плану, в котором основное количество часов отводится для самостоятельной работы студентов, и рабочим программам учебных дисциплин, содержание которых предусматривает возможность самостоятельного изучения студентами учебного материала.

Рассмотрим использование методики перевернутого обучения в Донбасском государственном педагогическом университете, на примере дисциплины «Современные информационные технологии». Студентам предлагается вне аудиторных занятий составлять конспекты по итогам обработки учебного материала. Эти конспекты впоследствии обрабатываются во время аудиторных занятий, при выполнении студентами практических заданий, материалы к которым размещаются в системе управления обучением Moodle.

Для организации самостоятельной работы студентов также используется такие элементы как общение в форумах и тестовые задания системы Moodle. Для самостоятельного изучения, как вариант, им предлагается видеолекция.

[201] Глазова В. В., Кайдан Н. В. (2015): Впровадження елементів дистанційного навчання у традиційний освітній процес. С. 226.
[202] Теорія та практика змішаного навчання (2016).

Для первоначальной проверки усвоения знаний к такой лекции добавляется элемент «Тест», который выполняет роль «лакмусовой бумажки» и дает преподавателю информацию о том, на какие моменты необходимо акцентировать внимание студентов в аудитории.

Изучение нового материала возможно с использованием видеоролика на заданную тему, ссылка на который размещена в дистанционном курсе, просмотрев который, студенты должны представить преподавателю краткий конспект материала и результаты своих размышлений относительно содержания. Например, написать конспект, ответив на вопросы: «Что узнал нового?», «Что не понравилось в материале?», «Как этот материал можно использовать практически в своей профессии?».

Как вариант проведения аудиторного занятия при методике «перевернутое обучение», после самостоятельного изучения теоретического материала вне аудитории, на занятии преподаватель предлагает рассмотреть понятия, усвоение которых вызвали у студентов наибольшие трудности, путем групповой работы студентов. Группа делится на малые подгруппы по 5 человек, которые разрабатывают ответы на задания и вопросы преподавателя (10-15 минут на каждый вопрос), а затем представители каждой группы презентуют свои ответы.

«Презентации на лету» также показали свою эффективность. Студентам предоставляется 30 минут, чтобы найти 5-10 изображений в Интернете, которые лучше всего иллюстрируют понятие изучаемого материала. Они должны загрузить изображения, прокомментировать их и быть готовыми представить их другим студентам.

Из наших наблюдений, результаты которых основываются на опросах аудитории и сравнения результатов обучения, следует то, что методика «перевернутого обучения» позволяет повысить результаты обучения и заслуживает возможности применения в дальнейшей педагогической деятельности.

**Вывод.** Использования методики «перевернутого обучения» повышает практическую направленность учебного процесса – преподаватель помогает студентам практически применять учебную информацию, наглядно показывает возможности ее использования, что, безусловно, повышает мотивационную составляющую; учебный материал доступен каждому студенту в любое время и в любом месте, отсутствие Интернета компенсируется распространением материала на физических носителях; у преподавателя есть возможность выбора: создавать материал самому, либо выбрать лучший контент из сети, что опять-таки возвращает нас к возможности использования в учебном процессе лучших учебных материалов; введение в аудиторную работу групповых проектов и творческих задач.

Использование методики «перевернутого обучения» позволяет студентам самостоятельно контролировать свою деятельность, а также получать помощь от других в доступное время.

При использовании этого метода у преподавателей могут возникать определенные трудности объективного и субъективного характера, например:

отсутствие у преподавателя навыков работы с ИКТ, с помощью которых создается учебный материал, а также навыков организации и проведение групповой работы.

Что касается студентов, то у них не всегда бывает возможность просматривать в комфортных, домашних условиях материал с помощью сети Интернет и преподаватель должен позаботиться о создании контента на физических носителях. Если студенты не привыкли к сотрудничеству, то работа в аудитории может не быть столь интенсивной и эффективной, как на это рассчитывал преподаватель.

В целом, на наш взгляд, методика «перевернутого обучения» совершенствует навыки и умения работать с учебной информацией, показывает направления и возможности ее применения в реальной жизни, повышает информационную грамотность участников учебного процесса и способствует созданию предпосылок для дальнейшего профессионального развития как педагога, так и студента.

**Литература:**


1. Adaptive Learning Holds Promise for the Future of Higher Education. Режим доступа: https://www.educationdive.com/news/adaptive-learning-holds-promise-for-the-future-of-higher-education/421228/.
2. Blended Learning today. Tips For Designing Blends In The New Learning Architecture. Режим доступа: http://www.kineo.com/m/0/blended-learning-today-2013.pdf.
3. Massive Open Online Course (MOOC). Режим доступа: https://library.educause.edu/topics/teaching-and-learning/massive-open-online-course-mooc.
4. What is the «Flipped Classroom»? Режим доступа: http://www.uq.edu.au/teach/flipped-classroom/what-is-fc.html.
5. Глазова В. В. Особливості організації процесу професійної підготовки майбутніх учителів інформатики з використанням елементів дистанційного навчання / В. В. Глазова // Молодь і ринок: наук.-пед. журнал / Дрогобиц. держ. пед. ун. ім. І. Франка. – № 10 (129), 2015. – С. 107-112.
6. Глазова В. В., Кайдан Н. В. Впровадження елементів дистанційного навчання у традиційний освітній процес. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – № 1 (45). – С. 223-229.
7. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Л. Столяревська; за ред. В. М. Кухаренка – Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. – 284 с.
8. Технологія створення дистанційного курсу: [навч. посіб.] / За ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренко – К.: Міленіум, 2008. – 324 с.
9. Що таке BYOD? Режим доступа: http://thefuture.news/byod.

# PROSPECTS AND PROBLEMS OF MOBILE LEARNING

# ПЕРСПЕКТИВИ ТА ПРОБЛЕМИ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

***Lyudmila O. Gontarenko***
***Viktoriya R. Tsokota***
***Glib A. Parfenov***

**Abstract.** Advantages of mobile learning in the accumulation, storage, analysis, on-line discussion of materials. Learn as exciting, creating a continuous learning experience that will be motivated and applied. Theoretical substantiation and implementation of the content provision of a competently oriented learning environment, rethinking of teaching methods, forms the subject experience in the learning process. Educational activities are carried out in a contextualized environment to collect relevant and significant resources and interact with teachers and mentors according to standards. Correct dimensions of mobile learning and the corresponding changes in educational activities, infrastructure, environment, student's condition and others need further study.

**Key words:** access to information, pedagogical approaches, mobile learning, individual peculiarities and needs.

**Анотація.** Переваги мобільного навчання в накопиченні, зберіганні, аналізі, он-лайн обговорення матеріалів. Вчитися коли цікаво, створюючи безперервний досвід отримання знань, які будуть вмотивованими та застосованими. Теоретичне обґрунтування та впровадження змістового забезпечення компетентнісно зорієнтованого навчального середовища, переосмислення методів навчання, формує суб'єктний досвід в процесі навчання. Навчальна діяльність здійснюється в контекстуалізованому середовищі для збору відповідних і значних ресурсів та взаємодії з викладачами та наставниками за стандартами. Правильні розміри мобільного навчання і відповідні зміни освітньої діяльності, інфраструктури, навколишнього середовища, стани учня та інше потребують вивчення в подальшому.

**Ключові слова:** доступ до інформації, педагогічні підходи, мобільне навчання, індивідуальні особливості та потреби.

Нові форми навчання, використання нових технологій, як потреба та необхідність активно обговорюються в освітній практиці. Результати навчання повинні показувати одразу практичну їх цінність. Неформальне позааудиторне навчання все більше і в різних формах використовується та показує практичні

результати, але розрив між аудиторними та позакласним неформальним навчанням існує.

Методологічною основою дослідження стали роботи в області: основ компетентнісного підходу в теорії та методики інноваційного навчання Теплицький І. О., Евтеев В. Н., Зимня І. А, Семериков С. А., Соловьев В. Н., Роберт І. В., Хуторський А. В.; концептуальне навчання Шарплес М., Тейлор Дж. та ін., необхідність нових форм та методів в освіті Мазурок Т. Л., Шокалюк С. В., Овчарук О. В., Р. Уайт та ін.; критичне мислення Джінні Стіл, Курт Мередіт, Чарльз Темпл, Скотт Уолтер та мобільне навчання: Аллі М., Кіган Д., Рончетті М., Тракслер Д. та ін.

Методи дослідження: аналіз науково-педагогічної та навчально-методичної літератури по проблемі дослідження.

В Європі, відбулися ключові зміни до джерел інформації: з 1990-х років основними джерелами інформації для людей були телепередачі і журнали, зараз – різні пристрої, такі як планшети, мобільні телефони та приставки, що відповідно забирають значно більше часу. Студенти сьогодні творчо керують процесом вибору інформації за місцем та часом, для цього онлайн простір надає широке поле вибору, та і кількість користувачів за останні роки значно збільшилась. Засновуються спільноти, виникає довічна потреба навчання.

Доступність мобільних і бездротових пристроїв розширює їх популярність. Одним з найпоширеніших пристроїв є мобільний телефон, який має практично кожен учасник освітнього процесу. Так в Україні за останні роки кількість користувачів смартфонів збільшилась в п’ять разів. За даними дослідження «Smart Ukrainians 2018», станом на 2018 рік 45% українців є постійними користувачами смартфонів, (в 2013 було лише 9%). Також наразі кількість користувачів мобільними телефонами всіх видів сягає 39 млн. Тобто за кількістю власників мобільних телефонів Україна відстає на три роки від європейських країн[203]. Згідно з даними дослідження, в Україні користуються Інтернетом 21,6 мільйонів користувачів. Проникнення його складає 64,8%, а за даними керівника Інтернет-досліджень Kantar TNS Анна Шахдинарян, з якими вона виступила на iForum 2018 навіть 70%[204]. Найбільш популярним залишається вихід у Інтернет через домашній стаціонарний комп’ютер або ноутбук 54%, хоча сьогодні вже 42% дорослого населення в Україні хоч раз на місяць користуються Інтернетом на мобільних пристроях (перш за все на смартфонах)[205]. За прогнозами аналітиків, смартфони залишаться найбільш швидкозростаючим типом комп'ютерних пристроїв в найближчі п'ять років. Але, як правило, учні, особливо молодші школярі, використовують мобільні телефони для спілкування та розваг. Проте, функціональність сучасних мобільних телефонів переважає можливості персональних комп’ютерів 90-х років XX століття.

[203] https://glavcom.ua/country/society/v-ukrajini-kilkist-koristuvachiv-smartfoniv-zrosla-u-pyat-raziv-ekspert-480621.html.

[204] https://itc.ua/news/kantar-tns-predstavila-issledovanie-internet-auditorii-ukrainyi-globalnoy-setyu-polzuetsya-uzhe-70-vzroslyih-ukraintsev-s-pomoshhyu-mobilnyih-ustroystv/.

[205] https://promo.semantrum.net/uk/2017/04/21/v-ukrayini-na-pochatok-2017-roku-narahovano-21-6-mln-koristuvachiv-internetu/.

Методика застосування в освітньому процесі нових технологій на сьогоднішній день не має певного стандарту. Навчанням через мобільні пристрої охоплена невелика частка дисциплін та напрямків, оскільки педагоги тільки починають розглядати його, багато серед них до такої форми відносяться скептично. Методика його застосування ще не визначена та не стандартизована.

Мобільне навчання (М-навчання) забезпечує персоналізовану платформу, де зручність доступу до ресурсів дуже важлива, тому що краще обслуговує потребу учнів в ситуаціях обмеженого часу або в режимі реального часу. Мобільний пристрій належить і завжди переноситься учнем або студентом, створюючи взаємно-однозначне ставлення, яке може забезпечити можливість навчатися де завгодно, в будь-який час і в будь-якому темпі. В ході такого навчання можна перемикатися з формального на неформальне, соціального на приватне та вчитися за різними сценаріями. Його переваги: накопичування, зберігання, аналіз, он-лайн обговорення матеріалів, спільне використання пристроїв, а також навчатися коли цікаво, створюючи безперервний досвід отримання знань.

Вже давно використовується можливість навчання у часі в різних місцях (при хворобі, карантинах та інших соціальних обставинах) діти навчаються дистанційно. Мобільні пристрої, які весь час з собою, дозволяють швидко реагувати і навчальні ресурси набувають повсюдний доступ, охоплюючи разом з фізичним цифрові світи. Освіта проходе на ходу, в обмежений проміжок часу: перегляд сторінок, прослуховування аудіо файлів та участь в он-лайн-обговоренні, вивільняє діяльність учнів. Стає можливим охопити декілька педагогічних моделей, освоїти швидке переключення між завданнями та формами навчання, накопичення та аналізу матеріалу, синтез знань. Підготовка та роздуми учнів, спрямовані на вирішення питань створюють потрібне середовище. Можливість запропонувати необхідне виходе з існуючого он-лайн простору. Саме для цього М-навчання, може відігравати значну роль, ставати більш особистісне зорієнтованим, з індивідуальним підходом, формувати та розвивати визначені потребою індивіда конкретні знання, здібності та навички.

Інформаційне суспільство сприяє прискореному розвитку, спрямовує людину на отримання знань та навичок протягом усього життя як постійну потребу. Процес засвоєння набирає нових форм, починається їх опис, який допомагає оволодіти новими навичками та перенести їх на практику, що є головним для очікуваних результатів. Формування власного погляду та використання знань, самостійна переробка матеріалів на практиці стає вимогою сучасності. Самостійне повторення, помилковість та оцінювання дає індивідуалізоване освоєння програми.

Учні наділені індивідуальними особливостями, серед встановлених норм є ті, що значно виділяються з вищими, або нижчими. Саме шлях стилю та впровадження індивідуалізованого навчання, сприяють розвитку особистого потенціалу, вирішується рівень балансу між реальними потребами та проблемами отримання результату навчального процесу. До процесу навчання йде особистісне пристосування кожного учня, досягнення впевненості у набутті знань, враховуючи особистісний розвиток, індивідуальні пізнавальні

можливості та здібності, критичне мислення. Все це приведе до скорішого формування самостійних тверджень та думок, їх ґрунтовній аргументації, при якому, вмінню приділяється головна увага.

Яку інформацію, та як її отримують учні, чи корисна вона, чи навпаки шкідлива. Педагогам необхідно активно вивчати, систематизувати, структурувати і використовувати інформаційний простір для навчання. Користь від цього обов'язково буде, принаймні, ви будете максимально, наскільки це можливо, поінформовані про використання інформаційного простору дитини з різних точок зору.

Проте, дослідження послідовно показали, що розробка мобільного навчального додатку для підтримки педагогічних цілей є дуже складним завданням, головним чином, через різні системи цінностей користувачів з різних верств суспільства і досвіду. Незважаючи на свою гнучкість і доступність, мобільне навчання все ще перебуває на ранніх етапах розвитку з технологічними і педагогічними обмеженнями Більш того, йому як і раніше не вистачає стандартизації щодо конкретних вимог до освітніх практик[206].

Ефективні мобільні додатки для навчання, знаходяться тільки на стадії розробки, як і педагогічні моделі мобільного навчання. Технології розробки мобільних додатків оновлюються весь час, але вплив їх на учня, його цілі, наміри та діяльність, потребують ретельного розгляду, вивчення, апробації та застосування. Не тільки учні, а викладачі, які стають складовою частиною в мобільному навчальному середовищі, потребують включення до його складу, оскільки вони беруть в ньому участь.

Мобільне навчальне середовище, в основі якого лежать когнітивні та соціальні процеси, може давати різні сценарії відповідності з вимогами. Його багатошаровість, різнобічність набуває індивідуалізованої моделі, яка представлена та забезпечує загальну надзвичайно *складну* навчальну структуру. *Розуміння цієї моделі навчання відбувається через використання всіх факторів, що сприяють розвитку і їх взаємозалежності.*

Як можна направляти та контролювати, підтримувати контекст і комунікацію педагогічні потреби в мобільному середовищі? Використовуючи цей інструмент, учні можуть виконувати свою особисту навчальну діяльність, взаємодіяти, вносити вклад і обмінюватися матеріалами зі своїми однолітками або вчителями в області соціального навчання, в будь-який час, в будь-якому місці і на свій розсуд. Необхідно забезпечити збалансований і оптимальний рівень контролю для ефективного управління їх процесами навчання. Учні повинні мати можливість зручно звертатися до матеріалів і перемикатися між кількома навчальними заходами. В кінцевому рахунку, навчальна діяльність повинна здійснюватися в контекстуалізованому середовищі для збору відповідних і значних ресурсів і взаємодії, які дуже важливі для їх досвіду. Хороші комунікаційні методи та канали забезпечують приємну підтримку обміну знаннями та спільну роботу, надаючи їм платформу для підключення,

[206] Microlearning: Emerging Concepts, Practices and Technologies after e-Learning / Hug, T., Lindner, M., Bruck, P. A. (eds.). – Innsbruck University Press, 2006. – 230 p.

обміну, обговорення та взаємодії в заходах. Багатьма педагогами рекомендовано цей інструмент, оскільки він може забезпечити приємний і багатий досвід навчання для учнів як у формальній, так і в неформальній обстановці.

Щоб зрозуміти педагогічні вимоги до мобільного навчання для підтримки освітніх цілей, систематично досліджуючи цільову модель, ми можемо узагальнити наш сучасний стан розуміння і виявити загальні підстави і подібності, пов'язані з його факторами, які необхідно враховувати належним чином, щоб підтримувати діяльність мобільних учнів, спілкування і співробітництво з метою розширення їх досвіду навчання в мобільному середовищі. М-навчання відбувається у всьому просторі, коли учні беруть ідеї та ресурси навчання, отримані в одному місті, и застосовують або розвивають їх в іншому. Вони захоплюють данні та сприяють створенню учбових матеріалів в окремих місцях і роблять ці матеріали доступними для інших[207].

Справжній мобільний контекст має особистий зміст і актуальність для учнів, який дозволяє досягти більш глибокого розуміння, оскільки він включає в себе характеристики співробітництва, роздуми і артикуляції в навчальному середовищі. Важливо відзначити, що пізнання визначається і розвивається його ставленням до цього контексту, як в локалізованому і конструктивістському навчанні[208]. Правильні розміри мобільного навчання і відповідні змінні освітньої діяльності, інфраструктури, навколишнього середовища, станів учня та інше, залишаються відкритою проблемою.

Нині існують та широко використовуються спеціальні програми, що сприяють вивченню іноземної мови та розвитку комунікативних навичок. Вони мають яскраве унаочнення, цікаву форму подання інформації та приголомшливі звукові ефекти. Кожен учень може знайти доцільну для себе програму. Встановлено, що більшість мобільних додатків саме через свою практичність у користуванні, дружелюбний інтерфейс та інтерактивність стали результативними засобами оволодіння іноземною мовою, інформатикою, математикою, фізикою та ін.

Розробка техніко-педагогічного інструменту для підтримки педагогічної навчальної діяльності для дітей є дуже складним процесом. Необхідні набори та комплекси мобільних додатків, щоб не тільки поліпшити весь навчальний досвід, а й надати результати специфічного навчання. Не виявлено мобільного додатка або компонента, який міг би повністю, або частково задовольнити педагогічні потреби, а скоріше різноманітні інструменти і різні застосування для будь-якого окремого інструменту.

Наприклад, інструмент камери мобільного пристрою може захоплювати дані і момент контекстного навчання, але дані повинні ділитися через мережу між учнями і викладачами, щоб ефективно відбиватися на них і що функція

---

[207] Теплицкий И. А. Личность в информационном обществе / Теплицкий И. А., Евтеев В. Н., Семериков С. А. // Актуальні проблеми духовності: збірник наукових праць. – Випуск 5 (2). – Кривий Ріг: Видавництво СП «Міра», 2004. – С. 179-191.

[208] Ally M. Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training / M. Ally. – Athabasca, AB: Athabasca University Press, 2009. – 297 p.

камери необхідна, коли учні повинні записати відео для їх навчання. Крім того, пропонований інструмент може бути посилений з використанням крос-платформного методу розробки, щоб його можна було налаштувати на основі потреб конкретної людини або навчальної діяльності.

Е кілька проблем, які необхідно враховувати, наприклад, етичні, питання безпеки та інфраструктури, з тим щоб впровадити мобільне навчання в масштабі, крім пілотних проектів і орієнтованих на контент. Текстура і серфінг в Інтернеті в класі можна розглядати як підривні заняття. Учні також можуть обманювати під час іспитів, якщо вони можуть отримати доступ до інформації в той час. З точки зору безпеки, фото або відео, зробленими учнями, можна маніпулювати, щоб служити поганим цілям.

Потреба в кращій інфраструктурі, такий як надійне з'єднання Wi-Fi в мобільної мережі передачі даних, дуже важлива. Оскільки учням необхідно завантажувати і завантажувати навчальні матеріали з мобільних пристроїв і на їх мобільні пристрої, ця проблема за допомогою мережі повинна бути вирішена, щоб надати учням хороший досвід.

Мобільні пристрої надають можливість здійснювати спільну он-лайн роботу над проектом, мобільний блогінг, персоналізоване навчання, роботу у групах, он-лайнові дослідження, рівний доступ до навчання.

М-навчання формує нові компетенції для впровадження активних методів навчання, що забезпечує особистісне орієнтований підхід і розвиток критичного мислення, що є важливим елементом розвитку. Враховуючи різні погляди та думки, проблема розглядається з різних точок зору.

Відбувається визначення рівня власних знань, узгодження нової інформації з відомою, усвідомлення процесу набуття знань за індивідуалізованими особливостями, які є потребою часу і будуть враховані.

Створення віртуальних класів та спроба відчути себе в ролі дослідника, інтегрувавши візуальні засоби в традиційне навчання, можливо сформувати образне уявлення та ознайомитись з більшістю культурних та наукових досягнень людства. Все це стає потужним мотиваційним інструментом для активізації навчально-пізнавальної діяльності на уроках.

Освітні програми тільки розробляються та їх недостатньо. Змішана діяльність надає допомогу в самопізнанні, самоактуалізації, самореалізації, самовизначенні та формуванні культури життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно навчатися та будувати власне життя.

Подальшого розвитку та уваги заслуговує М-навчання у формі гри, яка вже давно увійшла до засвоєння знань та досягла результатів, учні хочуть приймати активну участь у процесі; мультфільми та фільми не так вже активно сприймаються. Така форма може спрямовувати на досягнення результату, що запрограмований, запропонований та прийнятий як стандарт суспільством, з одного боку. Учасники гри визначають свою поведінку, або оточуючих, за наведеними пропозиціями, оцінюють і шукають нові альтернативні переконання, з іншого боку відбувається розвиток здатностей, що породжує скептицизм до вірності рішень. Рухаючись в пошуку далі, перевершують

визначені показники в грі, отримують впевненість досягнень в майбутньому, в дійсних життєвих, або надзвичайних ситуаціях.

Можливість використовувати віртуальні класи та простір є перевагою нової форми навчання. Користування методичними та електронними матеріалами без обмежень, постійне оновлення знань, розширення інформаційного простору та легкості доступу, вільна атмосфера в класі стимулює активність учнів та їх розвиток. Емоційно-ціннісний, рефлексивний і когнітивний досвід допоможе сприйняти навколишній світ та досягти гармонії з собою.

Проведення консультацій, надання відповідей, експертна он-лайн-допомога, спрямовування на пошук доцільних матеріалів, обговорення, звітність та ін. в мобільному навчанні повинні бути засобами оцінювання досягнень, а не тільки самоконтроль. Такі дані адміністративного контролю можуть бути використаними для подальшого навчання, формування різних звітів, аналізу досягнень та напрямків розвитку.

Мобільні технології сприяють соціальній інтеграції та ефективно підтримують безперервне навчання, але перевантаження, зменшення людських взаємовідносин, перетворення освіти лише на самоосвіту, зниження рівня стресостійкості, стануть наступним продовженням та активізацією цієї форми навчання.

Питання безпечності або шкоди від мобільного телефону ведуться вже давно і можливість використання у навчальному процесі теж дискусійне. Про шкоду від мобільного телефону для людини говорилося в доповіді Парламентської асамблеї ради Європи 2011 року, в якій визнано, що мобільні телефони та бездротовий Інтернет небезпечні для здоров'я та рекомендували обмежити їх використання в навчальних закладах. В деяких країнах (Франції) на законодавчому рівні забороняють користування телефонами, тому М-навчання може бути лише часткою та рекомендувати таку форму лише в обмеженому часі[209]. Пропонується обмежити його до 15 хвилин (або не більше 30% академічного часу) особливо для дітей.

Мобільна залежність «номофобия» стала вже окремим напрямком схожим з наркоманією, ігроманією та включена до списку реабілітаційних програм у багатьох центрах допомоги залежним людям. «Токсичний» ефект поширюється на свідомість людини, ізолюючи його від реального світу. До цього веде безконтрольність користування приладами. Особливу увагу вчителі, викладачі та батьки повинні приділяти в освітній період, щоб сформувати чітке розуміння проблем та їх наслідків.

Мобільні пристрої дозволять привабити учнів до процесу навчання. Можливість листування та моментального обміну інформацією, відтворення звукових, відео-файлів і графічних збільшує ефективність викладання. Довідники дозволяють оновлювати та поглиблювати знання. Закріплення матеріалу в такій формі є ефективним. Можливо заглиблення в реальність при інтерактивному навчанні, при цьому перебування в процесі навчання

[209] Attewell J. Mobile technologies and learning: A technology update and m-Learning project summary / Attewell, J. – London: Learning and Skills Development Agency, 2005. – 25 p.

подовжується і стає тривалішим. Відбувається економія часу та коштів. Процес навчання розширюється, оптимізується та стає більш доступним. Нові форми навчальної діяльності мають бути проектованим з урахуванням досягнень педагогіки та психології. Наочність навчання підвищує інтерес, мотивацію та зацікавленість. Посилюється доступ до затребуваної інформації. Самостійна робота стає якіснішою, ефективною та безперервною. Віддаленість в навчанні, доповнення та обмін в мобільному та он-лайн середовищі мають подальші перспективи. Орієнтація на результат стане подальшим розвитком цього напрямку.

**Література:**


1. Теплицкий И. А. Личность в информационном обществе / Теплицкий И. А., Евтеев В. Н., Семериков С. А. // Актуальні проблеми духовності: збірник наукових праць. – Випуск 5 (2). – Кривий Ріг: Видавництво СП «Міра», 2004. – С. 179-191.
2. Ally M. Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training / M. Ally. – Athabasca, AB: Athabasca University Press, 2009. – 297 p.
3. Attewell J. Mobile technologies and learning: A technology update and m-Learning project summary / Attewell, J. – London: Learning and Skills Development Agency, 2005. – 25 p.
4. Microlearning: Emerging Concepts, Practices and Technologies after e-Learning / Hug, T., Lindner, M., Bruck, P. A. (eds.). – Innsbruck University Press, 2006. – 230 p.
5. https://glavcom.ua/country/society/v-ukrajini-kilkist-koristuvachiv-smartfoniv-zrosla-u-pyat-raziv-ekspert-480621.html.
6. https://itc.ua/news/kantar-tns-predstavila-issledovanie-internet-auditorii-ukrainyi-globalnoy-setyu-polzuetsya-uzhe-70-vzroslyih-ukraintsev-s-pomoshhyu-mobilnyih-ustroystv/.
7. https://promo.semantrum.net/uk/2017/04/21/v-ukrayini-na-pochatok-2017-roku-narahovano-21-6-mln-koristuvachiv-internetu/.

# THE ROLE OF LECTURES IN EDUCATION OF MAGISTRY OF PHILOLOGY

# РОЛЬ ЛЕКЦІЇ В НАВЧАННІ МАГІСТРІВ ФІЛОЛОГІЇ

***Maria M. Greb***

**Abstract.** The article deals with problems and prospects of using lectures as an affective form of masters of philology. The term "lecture" is analyzed as an effective form of educational process in higher school; on the ground of scientific works, the requirements for lectures and methods of learning are defined. As a result, it will change the students' roles from passive listeners to active participants of the educational process; it will encourage the ability to reproduce critically the information obtained, to express own opinion concerning the problem raised in the lecture based on self-made generalizations, conclusions and comparative analysis of scientific views. The author highlighted the objective and subjective factors that affect the efficiency of lectures.

**Key words:** masters of philology, forms of educational process organization, lecture, types of lectures, requirements for lectures.

**Анотація.** У статті розкрито проблеми й перспективи використання лекції як ефективної форми організації навчання магістрів філології. Проаналізовано визначення лекції як ефективної форми організації навчання у вищій школі; на основі студіювання наукових праць визначено вимоги до лекційних занять і прийоми навчання, використання яких зумовить зміну ролі студента з пасивного слухача на активного учасника освітнього процесу, сприятиме формуванню вмінь критично відтворити сприйняту інформацію, на підставі самостійно зроблених узагальнень і висновків, порівняльного аналізу й синтезу наукових поглядів висловити власну думку з порушеної під час лекції проблеми; виділено об'єктивні й суб'єктивні чинники, від яких залежить ефективність проведення лекційного заняття.

**Ключові слова:** магістри філології, форми організації навчального процесу, лекція, види лекцій, вимоги до лекцій.

**Постановка проблеми.** Мета і завдання вищої педагогічної освіти нині змінюються відповідно до стрімкого й динамічного розвитку суспільства, кореляції його потреб із запитами особистості, і загалом зорієнтовані на інтеграцію національної системи освіти у світову. Це зумовлює і трансформаційні зміни в підготовці вчителя української мови та літератури, оскільки „нові освітні цілі і завдання та новий зміст середньої освіти вимагають

використання нових технологій навчання, нових методичних прийомів організації навчального процесу, які базувалися б на сучасних досягненнях психолого-педагогічної науки та свідомій і творчій діяльності вчителя".[210]

Тому особливої актуальності набуває проблема організації процесу підготовки майбутніх філологів, вибору адекватних меті й завданням форм навчання, які „закономірно відображають зміни у структурі вітчизняної системи вищої освіти у напрямі наближення до освітніх систем розвинених європейських країн" [211]

Попри, на перший погляд, усебічність дослідження форм організації процесу навчання у вищій школі, ми вважаємо за необхідне акцентувати увагу на певних аспектах, які, за нашим переконанням, потребують уточнення й переосмислення, бо від правильного й доцільного вибору організаційної форми навчання, досконалої методики проведення кожного конкретного заняття залежить, наскільки швидко й повно студенти засвоять матеріал і підвищиться рівень їхніх професійних знань, умінь і навичок, соціальної активності, самостійності, загальний рівень культури й освіченості.[212]

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ретроспективний аналіз досліджень українських і зарубіжних науковців переконав, що на сьогодні охарактеризовано дидактичні особливості найбільш використовуваних форм організації навчального процесу в системі вищої педагогічної освіти (А. Алексюк, М. Євтух, А. Кузьмінський, З. Курлянд, В. Ортинський, М. Фіцула та ін.); з'ясовано лінгводидактичний потенціал лекції, семінару, практичного заняття тощо як ефективних форм організації навчання студентів української мови (Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Дроздова, О. Караман, С. Караман, К. Климова, А. Нікітіна, О. Семеног та ін.); виділено ефективні методи і прийоми репрезентації теоретичного матеріалу, обґрунтовано засоби активізації навчальної діяльності студентів, доведено ефективність певних форм контролю знань, умінь і навичок (О. Копусь, Л. Мацько, Н. Остапенко, Л. Паламар, Т. Симоненко та ін.). Беззаперечною є увага дослідників до пошуку ефективних форм навчання, використання яких сприяло б формуванню професійних умінь і навичок майбутніх педагогів, відкривало б нові можливості для реалізації професійного, інтелектуального й особистого потенціалу майбутніх учителів-філологів.

Вивчення праць лінгводидактів переконало, що розвиток суспільства спонукає до пошуку таких навчальних форм, у яких були б природними життєві мовні ситуації і виокремлювалося індивідуальне мовлення, одночасно здійснювалося мовне виховання і формувалося усвідомлення позитивної мовленнєвої поведінки.[213] Отже, беручи за основу структуру класичної лекції або семінару, практичного заняття або колоквіуму, викладач повинен створити

[210] Кондратюк С. М. (2014): Підготовка майбутніх учителів початкової школи до впровадження нового змісту державного стандарту початкової загальної освіти, с. 73.
[211] Климова К. (2010): Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів, с. 194.
[212] Дроздова І. П. (2014): Актуальні проблеми методики аудиторних і позааудиторних занять із розвитку українського професійного мовлення студентів-нефілологів, с. 77-78.
[213] Мацько Л. І. (2009): Українська мова в освітньому просторі, с. 121.

таке навчально-наукове середовище, що не лише забезпечуватиме формування професійної компетентності загалом і комунікативної як її складника зокрема, а й супровідно стане поштовхом до організації подальшої самостійної роботи студентів, активізуватиме їхню науково-дослідницьку діяльність. Таку думку підтверджує й аналіз наукових джерел і спеціальних досліджень, що засвідчив брак праць, у яких комплексно й системно була б розкрита проблема використання лекції як ефективної форми організації навчання майбутніх філологів.

*Формулювання мети* – визначити проблеми і перспективи використання лекції як ефективної форми організації навчання магістрів філології.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукових праць З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, І. Дроздової, О. Караман, С. Карамана, К. Климової, О. Копусь, Т. Симоненко та ін. дав змогу дійти висновку, що загальновизнаною для системи вищої освіти є класифікація форм організації навчання за такими ознаками:

– кількість студентів (індивідуальні, групові (кооперативні) і фронтальні форми навчальної діяльності);

– місце і тривалість навчальної роботи (аудиторні – лекційні, практичні, семінарські, лабораторні заняття – і позааудиторні: виробнича практика у школі, конференції, консультації, заняття предметних і тематичних наукових гуртків і проблемних груп та ін.);

– спосіб навчання (денна, вечірня, заочна, дистанційна форми навчання).

Логіка нашого дослідження зумовила більш докладний розгляд аудиторних і позааудиторних форм організації навчання майбутніх філологів.

Однією з випробуваних часом і продуктивною до сьогодні залишається лекція (лекційне заняття). Визначення лекції, сформульоване авторами „Словника-довідника з української лінгводидактики", має узагальнений характер: „форма навчання, що передбачає логічний довготривалий виклад заздалегідь підготовленого викладачем (учителем) навчального матеріалу із застосуванням засобів і прийомів активізації пізнавальної діяльності студентів (учнів)".[214] О. Семеног визначає академічну лекцію як своєрідну педагогічну систему, сукупність дидактично спресованих інформаційних блоків, тісно пов'язаних внутрішніми системними зв'язками і пронизаних особистісним смислом. На думку науковця, її мета – закласти основи наукових знань, ознайомити з методологією наукового дослідження з відповідної дисципліни і разом з тим забезпечити науково-педагогічну взаємодію викладача і студентів.[215] Розкриваючи теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів, О. Копусь тлумачить лекцію як логічно завершений, науково обґрунтований і систематизований виклад навчального, наукового матеріалу; одну з основних організаційних форм навчальних занять у вищій школі, що формує в магістрантів основи знань з певної наукової галузі, визначає напрям, основний

[214] Словник-довідник з української лінгводидактики. (2015), с. 134.
[215] Семеног О. М. (20110): Академічна лекція як професійний комунікативний феномен, с. 101.

зміст і характер усіх інших видів навчальних занять та самостійної роботи з відповідної навчальної дисципліни.[216] Таке визначення лекції ми вважаємо найбільш обґрунтованим і таким, що всебічно розкриває її особливості саме як форми організації навчання у вищій школі, тому й будемо використовувати його в нашому дослідженні.

З-поміж виділених у наукових студіях О. Горошкіною, Н. Захлюпаною, К. Климовою, І. Кочан, Т. Симоненко та ін. вимог до лекційного заняття найбільш обґрунтованими нам видаються такі:

- підпорядкованість лекції меті та завданням сучасної мовної освіти в Україні; спрямованість викладу на формування мовнокомунікативної професійної компетентності майбутнього педагога; мотивація навчальної діяльності студентів;
- науковість і ґрунтовність змісту, точність формулювань, доступність і логічність викладу, аргументованість теоретичних положень з української мови прикладами мовних одиниць, покликанням на надійні інформаційні джерела; забезпечення викладу наочністю й сучасними ТЗН;
- обов'язкове внесення до змісту лекції питань, що викликають дискусії у мовознавчих колах і по-різному висвітлюються в науково-навчальній літературі. Викладач-науковець висловлює власну точку зору на ту чи ту проблему, залишаючи при цьому студентам право на вибір будь-якої з концепцій. Але, як правило, студенти поділяють авторитетну думку лектора;
- зміст лекції повинен відображати міжпредметні зв'язки з мовознавчими, філологічними та гуманітарними дисциплінами. При цьому відбувається актуалізація опорних знань студентів, здобутих у процесі вивчення інших навчальних курсів, що активізує формування ключових, загальних і професійно-педагогічних компетентностей;
- введення до плану лекції питань (зі списком джерел), обов'язкових для самостійного опрацювання студентами, а також питань, рекомендованих для поглибленого вивчення теми лекції за бажанням студентів поза навчальною програмою;
- професійна спрямованість змісту лекції, підпорядкованість структури лекційного заняття конкретній дидактичній меті; урахування специфіки теми лекції у процесі вибору методики проведення лекційного заняття;
- оптимальне поєднання традиційних та інноваційних типів лекційних занять у межах модулів навчальних дисциплін; узаємозв'язок лекції з іншими організаційними формами аудиторного і позааудиторного навчання студентів української мови;
- урахування лектором механізмів довготривалої й оперативної пам'яті: запам'ятовування, збереження, усвідомлення й відтворення інформації (І. Зимня); застосування мнемотехнічних засобів, що полегшують запам'ятовування студентами теоретичних відомостей з української мови;
- диференційований підхід викладача до змісту і методики проведення лекції, зумовлений способом навчання студентів (денна, заочна, дистанційна

[216] Копусь О. А. (2005): Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів у вищому навчальному закладі, с. 247.

форми навчання), специфікою навчальної дисципліни, темою лекційного заняття, загальним рівнем успішності студентів з української мови;

- чітка структура лекції, єдність змісту і форми, бездоганність мовного оформлення, цікавість і жвавість, нормальний темп викладу[217]; [218].

Власна педагогічна діяльність і спостереження за навчальним процесом переконують, що все більшої популярності з-поміж викладачів набувають проблемна лекція, лекція-консультація, лекція-візуалізація, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, лекція теоретичного конструювання та ін., що забезпечують діалогізацію процесу сприйняття, засвоєння й усвідомлення теоретичного матеріалу з предмета, сприяють зміні ролі лектора з репрезентатора-генератора інформації на консультанта-координатора, уможливлюють рефлексію, „що дає змогу студентові „усвідомити свою індивідуальність, унікальність і призначення", навчає свідомо планувати власну діяльність, допомагає сформулювати одержані результати, визначити і перевизначити цілі подальшої роботи, скоректувати свій освітній шлях"[219]. Крім того, такі види лекцій сприяють реалізації особистісно зорієнтованого підходу до навчання, що „передбачає визнання студента головною фігурою всього освітнього процесу, створення таких умов, у яких він перебував би не в ролі виконавця або спостерігача, а був повноправним автором своєї „життєвої позиції", відповідальним за власні вчинки".[220]

На думку Н. Голуб, найсуттєвішими прийомами названих видів лекцій є з'ясування ключових питань попередньої лекції, доповнення студентами її змісту; привернення уваги студентів до змісту лекції за допомогою фраз („Звертаю вашу увагу на такий важливий аспект…", „Вдумайтеся у зміст цього вислову…", „Спробуємо разом з вами розібратися у причинах…" тощо); створення проблемних ситуацій, постановка проблемних питань; моделювання структури лекції з теми, що вивчається; формулювання блоку запитань із теми; складання опорного конспекту; уточнення певних фактів, явищ та ін.[221] Додамо до перерахованих ще й такі: діалог цитат, складання тезисного плану, моделювання фрагменту уроку, заповнення порівняльної таблиці або складання її та ін. Використання їх зумовить зміну ролі студента з пасивного слухача на активного учасника освітнього процесу, а отже, сприятиме формуванню вмінь критично відтворити сприйняту інформацію, на підставі самостійно зроблених узагальнень і висновків, порівняльного аналізу й синтезу наукових поглядів висловити власну думку з порушеної під час лекції проблеми.

Наприклад, під час оприлюднення лекції з теми «Речення як основна синтаксична одиниця» пропонуємо цитати провідних мовознавців: *1) Речення виражає психологічне судження, тобто поєднання двох уявлень, які утворюють складне уявлення (О. Потебня). 2) Речення – це словосполучення.*

[217] Климова К. (2010): Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів, с. 209.
[218] Кочан І. М., Захлюпана Н. М. (2005): Словник-довідник із методики викладання української мови, с. 151.
[219] Голуб Н. Б. (2008): Риторика у вищій школі, с. 249.
[220] Коробченко А. А. (2005): Проблеми особистісно-орієнтованого навчання у вищих навчальних закладах, с. 7.
[221] Голуб Н. Б. (2008): Риторика у вищій школі, с. 233-234.

*що має присудок або складається з самого присудка (О. Пєшковський). 3) Речення – словосполучення, що становить інтонаційну єдність (М. Петерсон). 4) Речення – це синтаксична одиниця, що виражає певну думку, має інтонаційну та смислову завершеність і служить для спілкування. 5) Речення – це граматично й інтонаційно оформлена за законами певної мови комунікативна одиниця, яка є основним засобом формування, вираження й повідомлення думок, вольових почуттів, емоцій. Речення співвідноситься з логічним судженням. 6) Речення – це граматично оформлена за законами певної мови цілісна одиниця мовлення, що є головним засобом формування, вираження і повідомлення думки. У реченні виражається не тільки повідомлення про дійсність, а й ставлення до неї мовця. Мова як знаряддя спілкування й обміну думками між усіма членами суспільства користується реченням як головною формою спілкування (В. Виноградов).* Пропонуємо студентам прокоментувати зміст наведених цитат, знайти у них спільне в тлумаченні й визначити самобутнє.

Однією з проблем проведення лекції є утримання уваги майбутніх педагогів. Уможливлюють її вирішення такі прийоми активізації діяльності магістрів:

- прийом співучасті – використання дієслів першої особи множини (*зазначимо, зупинимося на таких аспектах*);
- прийом навіювання (апелювання до спільності професійних, соціальних інтересів);
- прийом текстового очікування (подається спочатку факт, а відтак його пояснення);
- прийом психологічної паузи (5-7 секунд) між блоками наукової інформації;
- прийом парадоксальної ситуації – одна подія розглядається з різних боків; прийом постановки проблемного питання (формулювання на початку лекції проблемного запитання й пошук відповіді на нього впродовж заняття разом зі слухачами);
- прийом використання фактичного матеріалу, засобів наочності, прикладів (залучення статистичних даних, таблиць, графіків, наведення прикладів-ілюстрацій).[222]

Як переконують наші спостереження, під час підготовки магістрів-філологів активно використовують бінарні лекції (або лекції-дуети), під час яких теоретичний матеріал репрезентують одночасно два викладачі, моделюючи професійні ситуації, аналізуючи мовне явище з різних позицій, обговорюючи дискусійні теоретичні питання. Вивчення наукових праць з проблеми дало підстави стверджувати, що під час підготовки й проведення такої лекції доцільно дотримуватися певних вимог: викладачі повинні бути емоційно й інтелектуально сумісними, володіти мистецтвом дискусії, мати високий рівень професійної компетентності; в обговоренні проблеми обов'язково мусять брати участь студенти, висловлюючи власну позицію, обґрунтовуючи або

[222] Семеног О. М. (2010): Культура усного наукового мовлення дослідника, с. 77-78.

спростовуючи твердження. Використання бінарних лекцій дає змогу студентам узагальнити й систематизувати теоретичні знання із сучасної української літературної мови, сприяє розвиткові вмінь вести діалог, ознайомитися з правилами ведення дискусії.

Зауважимо, що особливої актуальності під час лекцій із «Актуальних проблем граматики української мови» набуває використання мультимедійних засобів презентації теоретичного матеріалу, що зумовлює можливість комплексно задіяти зоровий і слуховий аналізатори студентів. У наукових дослідженнях виділено такі найбільш істотні переваги використання мультимедійних засобів навчання у процесі викладання лінгвістичних дисциплін:

- мультимедійність стимулює процес запам'ятовування, дає змогу зробити лекцію чи практичне заняття цікавішим і динамічнішим;
- мультимедійні технології дозволяють інтегрально подавати теоретичний матеріал з курсу, що містить не лише коментарі, а й малюнки, звукові вставки, анімації, відео;
- студенти отримують інформацію за допомогою різних аналізаторів інформації (зорового, слухового), а тому мовні явища й поняття краще засвоюються, запам'ятовуються;
- сприймання, інтерпретація і засвоєння навчального матеріалу на базі мультимедіа реалізується не лише когнітивним способом, а й шляхом споглядання[223].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, лекція як одна з-поміж ефективних форм організації навчання є обов'язковим складником системи підготовки магістрів філології. Ефективність лекції залежить від об'єктивних і суб'єктивних чинників, зокрема рівня професійної компетентності викладача, а саме: володіння методикою проведення лекції, знання фактичного матеріалу з предмета, високий рівень культури мовлення й ораторської майстерності тощо – і готовності студентів сприймати інформацію, сформованості спеціальної культури слухання. Окремого дослідження потребують інноваційні види лекцій.

Перспективним для подальших пошуків у напрямі дослідження вважаємо науково-практичне обґрунтування системи методів навчання, що сприятиме ефективному засвоєнню майбутніми філологами актуальних проблем граматики української мови.

**Література:**

1. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі / Ніна Борисівна Голуб. – Черкаси: Брама-Україна, 2008. – 408 с.
2. Дроздова І. П. Актуальні проблеми методики аудиторних і позааудиторних занять із розвитку українського професійного мовлення студентів-нефілологів [Електронний ресурс] / І. П. Дроздова // Наукові записки

[223] Кухарчук І. О. (2010): Інформаційно-комунікаційні технології у підготовці майбутніх філологів, с. 184-188.

Національного університету „Острозька академія”. Серія: Психологія і педагогіка. – 2014. – Вип. 29. – С. 77-81. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nznuoapp_2014_29_19.
3. Климова К. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: монографія / Катерина Яківна Климова; Наук. ред. Л. І. Мацько.– Житомир: Рута, 2010. – 559 с.
4. Кондратюк С. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до впровадження нового змісту державного стандарту початкової загальної освіти / С. М. Кондратюк // Наука і освіта. – 2014. – № 3. – С. 72-75.
5. Копусь О. А. Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів у вищому навчальному закладі: [монографія] / Ольга Антонівна Копусь. – Одеса, 2012. – 429 с.
6. Коробченко А. А. Проблеми особистісно-орієнтованого навчання у вищих навчальних закладах / А. А. Коробченко // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 4. – Бердянськ: БДПУ, 2005. – С. 5-12.
7. Кочан І. М., Захлюпана Н. М. Словник-довідник із методики викладання української мови. – [2-ге видання, виправлене і доповнене]. – Л.: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 306 с.
8. Кухарчук І. О. Інформаційно-комунікаційні технології у підготовці майбутніх філологів / І. О. Кухарчук, Р. П. Кухарчук // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. – Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. – Серія: Педагогічні науки, Вип. 15. – С. 184-188.
9. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі: [навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»] / Л. І. Мацько – К.: Видавництво НПУ ім. М. П.Драгоманова, 2009. – 607 с.
10. Семеног О. Академічна лекція як професійний комунікативний феномен [Електронний ресурс] / О. Семеног // Естетика і етика педагогічної дії. – 2011. – Вип. 2. – С. 91-101. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eepd_2011_2_11.
11. Семеног О. М. Культура усного наукового мовлення дослідника [Електронний ресурс] / О. М. Семеног. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/FilolNauk/2010_2/74.pdf.
12. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія / Тетяна Володимирівна Симоненко. – Черкаси: Вовчок О. Ю., 2006. – 328 с.
13. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб./ Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк – К.: Ленвіт, 2015. – 320 с.
14. Шевченко І. А. Використання мультимедійних презентацій як сучасного засобу навчання в системі післядипломної освіти [Електронний ресурс] / І. А. Шевченко // Комп’ютер у школі та сім’ї. – 2012. – № 1. – С. 23-26. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2012_1_9.

# APPLIED DIRECTION AND PECULIARITIES OF USING COMPUTER MATHEMATICS SYSTEMS IN THE PROCESS OF PREPARING THE FUTURE ENGINEER

# ПРИКЛАДНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИСТЕМ КОМПЬЮТЕРНОЙ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

***Natalia S. Hrudkina***
***Serhii O. Shevtsov***
***Serhii O. Kolesnykov***

**Abstract.** The necessity of activation of the professional orientation of teaching higher technical students to higher mathematics is substantiated. It is noted that one of the ways of realizing this trend in the modern education system is to fill the content of mathematical disciplines with questions and applied problems that are professionally significant for future engineers. The introduction of applied tasks in the educational process in accordance with the modern requirements of the Academy's scientific schools requires appropriate methodological developments, as well as the active use in the educational process of modern systems of computer mathematics.

**Key words:** educational process, professional orientation, computer mathematics systems, methodical developments.

**Аннотация.** Обосновывается необходимость активизации профессиональной направленности обучения высшей математике студентов технических специальностей. Отмечено, что одним из путей реализации этой направленности в современной системе образования является наполнение содержания математических дисциплин вопросами и прикладными задачами, профессионально значимыми для будущих инженеров. Внедрение прикладных задач в учебный процесс в соответствии с современными требованиями научных школ академии требует соответствующих методических разработок, а также активного использования в учебном процессе современных систем компьютерной математики.

**Ключевые слова:** учебный процесс, профессиональная направленность, системы компьютерной математики, методические разработки.

**Введение.** Развитие машиностроения в современных условиях требует освоения новых ресурсосберегающих технологий, позволяющих изготавливать высококачественную продукцию с наименьшими показателями энерго- и

трудоемкости производства и с наибольшей производительностью. В связи с этим необходимо формирование у будущих инженеров навыков и умений исследователя при построении и решения современных прикладных задач соответствующей специализации в процессе обучения математическим дисциплинам. Отметим, что, учитывая требования настоящего и перспективы развития высшего образования, обучения высшей математике студентов технических специальностей должна выйти на качественно новый уровень. В процессе математической подготовки студенты должны быть привлечены к учебной деятельности, способствующей формированию у них умений и навыков, присущих будущем инженеру. Поэтому, проблема профессиональной направленности обучения высшей математике в системе современного образования является актуальной и своевременной. Пути обеспечения профессиональной направленности обучения высшей математике заключаются в наполнении этого курса прикладными задачами и отдельными вопросами, которые являются профессионально важными для будущих инженеров.[224] Эти положения необходимо учитывать при определении содержания обучения высшей математике, учитывать не только знания и умения, которые важны для понимания студентами непосредственно указанного курса, но и такие, которые важны в дальнейшем для изучения профильных дисциплин.[225]

Обеспечение социального заказа на повышение качества математической подготовки будущих специалистов инженерной отрасли с учетом современного уровня развития компьютерных технологий требует постоянного совершенствования образовательного процесса в высших технических учебных заведениях. При этом в условиях инновационной перестройки системы образования актуальной является проблема разработки и главное, использования новых подходов к организации учебно-воспитательного процесса, основанных на широком использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), учитывающих потребности данного технического направления. В работах отечественных ученых, в том числе С. В. Бондаренко, К. В. Власенко,[226] М. П. Шишкиной и др. освещены возможности применения средств ИКТ в процессе обучения математическим дисциплинам вузов, однако, стоит отметить, что по прежнему нуждается в совершенствовании методика обучения высшей математике студентов инженерных специальностей с использованием средств ИКТ с учетом научных интересов каждой конкретной технической специальности или направления .

В настоящее время использование в учебном процессе программных средств ИКТ, среди которых важное место занимают системы компьютерной математики (СКМ) является одним из эффективных путей повышения качества усвоения студентами теории и методов высшей математики, за счет наглядности и сокращения времени на получение и анализ полученного

[224] Крилова Т. В. (1998): Проблеми навчання математики в технічному вузі, с. 14.
[225] Авраменко О. В. (2009): Інноваційні та сучасні педагогічні технології навчання математики, с. 3.
[226] Власенко К. В. (2016): Комп'ютерно-орієнтований контроль навчання математики майбутніх інженерів, с. 17.

результата.[227] К признанным мировым лидерам из числа универсальных математических систем можно отнести Derive (Corp. Texas Instruments Ins.,USA), Maple (Corp.MapleSoft, Canada), Mathcad (MathSoft Ins.,USA), Mathematica (Wolfram Research Ins., USA), Matlab (Mathworks Ins., USA). Общими признаками систем этого класса считаются: 1) объединение аналитических и численных методов вычислений; 2) использование языков высокого уровня; 3) визуализация результатов вычислений; 4) возможность обмена информацией между собой с помощью различных форматов.

Отдельно стоит отметить, что основные СКМ решают также задачи графической визуализации результатов вычислений, в том числе построение: 1) графиков функций в декартовой, полярной системе координат и графиков функций в параметрической форме; 2) графиков трехмерных поверхностей; 3) контурных, векторных и других специальных графиков; 4) анимированных графиков с их воспроизведением. Графика систем СКМ является эффективным средством визуализации математических понятий, что способствует их лучшему восприятию и усвоению. Свойство СКМ немедленно формировать график (или целое семейство графиков) функции позволяет произвольно изменять любой параметр отображаемой функции и одновременно наблюдать, как это сказалось на ее графике. Отметим, что любая из существующих СКМ содержит в своем составе в большей или меньшей степени огромный математический аппарат, что позволяет не только обеспечить решение прикладных задач, но и могут служить практически неисчерпаемой и быстро доступной библиотекой математических знаний, накопленных за многие века.

При этом эффективным является применение СКМ в математических дисциплинах во время лекционных, практических и лабораторных занятий, для организации самостоятельной работы студентов, а также в процессе учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы студентов при подготовке курсовых и дипломных работ. На лекциях, где студент получает исходные теоретические знания, чаще всего используются компьютерные демонстрации исследуемых объектов и процессов, а также самого полученного решение задач с последующим анализом. На семинарах и лабораторных работах возможно использование решения задач, как готовых и запрограммированных в КМС заранее, так и с элементами самостоятельного программирования. Это дает возможность с помощью КМС указать и использовать общие формулы для решения задач определенного класса, установить общие свойства изучаемых объектов, рассмотреть частные случаи и т.д. С учетом всех перечисленных выше факторов при наличии лабораторного практикума на основе СКМ обучение курсу высшей математики в техническом вузе поднимается на более высокий качественный уровень.[228]

Целью исследования является освещение путей практической реализации профессиональной направленности с использованием СКМ обучения высшей

[227] Филиппова Н. В. (2009): Применение систем компьютерной математики и компьютерных технологий при изучении дисциплин высшей математики как один из видов педагогических технологий, с. 253

[228] Сінько Ю. І. (2009): Системи комп'ютерної математики та їх роль у математичній освіті, с. 274.

математике, студентов направления «Компьютерное проектирование процессов пластического деформирования».

*Пример практической реализация профессиональной направленности с использованием СКМ обучения высшей математике студентов направления «Компьютерное проектирование процессов пластического деформирования».* Как учебная дисциплина высшая математика несет в себе огромный прикладной потенциал, при этом только глубокое усвоение таких фундаментальных понятий как функция, производная, интеграл и т.д. может быть залогом активного применения будущими инженерами математического аппарата в исследованиях различного технического характера.[229]

В прикладных задачах описывается и непосредственно задается реальный "нематематический" объект (производственный процесс, конструкция и т.д.), исследование которого начинается с построения соответствующей математической модели: выделяются наиболее существенные черты и свойства и описываются с помощью математических соотношений. При этом на практике в большинстве случаев найти точное (аналитически представленное) решение сформулированной математической задачи не удается. Поэтому в инженерных расчетах большое значение приобрели численные методы, способы получения приближенных аналитических решений и оценки точности этих решений, графическая интерпретация полученных решений. Умение строить и понимать графики является обязательным для инженера. Во-первых, зачастую в инженерной практике график – единственная возможность отразить зависимость между двумя величинами. Такие графики выдают осциллографы, самописцы и другие приспособления аналогичного назначения. Во-вторых, при приближенных расчетах сравнение графиков точного и приближенного решения позволяет быстро и наглядно оценить точность применяемого приближенного метода.

Как уже отмечалось выше, в современных инженерных исследованиях на первый план выходит математическое моделирование различных процессов, поэтому будущие специалисты инженерной отрасли должны применять методы математического моделирования в практической деятельности, а также выполнять компьютерное моделирование для анализа и оптимизации параметров исследуемых объектов и процессов. При этом навыки работы с основными СКМ позволяют, избежав рутинных вычислений, получить данные об исследуемых объектах или процессах, построить и исследовать соответствующую модель, определить оптимальные параметры данного процесса. Важным моментом также является умение студентами дать оценку адекватности математической модели, что рационально рассматривать как отдельную практическую работу в рамках изучения курса высшей математики с применением СКМ.[230]

Согласно направлению «Развитие ресурсосберегающих процессов обработки металлов давлением» научной школы Донбасской государственной

[229] Потапова О. М. (2014): Математичний аналіз : розв'язування прикладних задач засобами ІКТ, с. 54.

[230] Паламарчук В. А. (2013): Комплексное применение методов математической статистики в подготовке студентов направления «информационные технологии проектирования», с. 107.

машиностроительной академии (ДГМА) в процессе изучения курса высшей математики может быть использован пакет задач прикладного характера, ориентированный на будущую научно-исследовательскую работу. Отметим, что при выполнении курсовых и дипломных проектов студенты и магистры специальности «Металлургия» со специализацией «Компьютерное проектирование процессов пластического деформирования» в качестве теоретической основы исследований используют энергетический метод расчетов процессов холодного выдавливания.[231] Данный метод имеет две основные модификации и основан на применении экстремальных принципов теории пластичности. При этом этапы данного метода при решении плоских задач базируются на знаниях студентами разделов векторной алгебры и аналитической геометрии, поиска экстремума (минимума) функции одной (и более) переменной, анализа полученных зависимостей, их геометрической интерпретации и т.д. Энергетический метод для решения осесимметричных задач дополнительно требует также знаний и умений в рамках изучения тем «Исследование функций многих переменных», «Цилиндрические координаты», «Кратные и поверхностные интегралы», «Теория поля». Таким образом, использование некоторых этапов расчетов процессов обработки металлов давлением при изучении вышей математики студентами специальности «Металлургия» позволит подготовить базу знаний и умений, необходимых в научно-исследовательской работе будущих инженеров.

При изучении тем «Векторная алгебра», «Применение производной к решению практических задач» и «Исследование функции нескольких переменных на экстремум» в группах технического направления предложены задачи на построение годографа скоростей, вычисление величины приведенного давления в виде некоторой аналитической функции одной или нескольких переменных и ее дальнейшее исследование на оптимальное (минимальное) значение. Отметим, что этап построения годографа скоростей «вручную» для различных схем процессов холодного выдавливания с одной или несколькими степенями свободы течения, а также сопутствующими расчетами может быть выделен и рассмотрен отдельно уже в рамках изучения элементов векторной алгебры и аналитической геометрии. При этом использование средств СКМ может осуществляться как на данном этапе изучения, так и в дальнейшем при расчетах оптимальных параметров конкретного процесса, включающих знания из разделов математического анализа. Приобретенные знания и навыки решения данного типа задач необходимы студентам в дальнейшем как при изучении других разделов математики, так и что более важно в научно-исследовательской работе при подготовке курсовых и дипломных работ.

Рассмотрим в качестве демонстрации использования необходимых знаний студентами старших курсов и магистров специальности «Металлургия» со специализацией «Компьютерное проектирование процессов пластического деформирования» следующую прикладную задачу. Рассмотрим

[231] Development of calculation schemes for the combined extrusion to predict the shape formation of axisymmetric parts with a flange (2018). P. 51.

математическую модель процесса комбинированного радиально-обратного выдавливания детали типа «стакан с фланцем» с образованием дефекта в виде утяжины (рис. 1) методом верхней оценки.

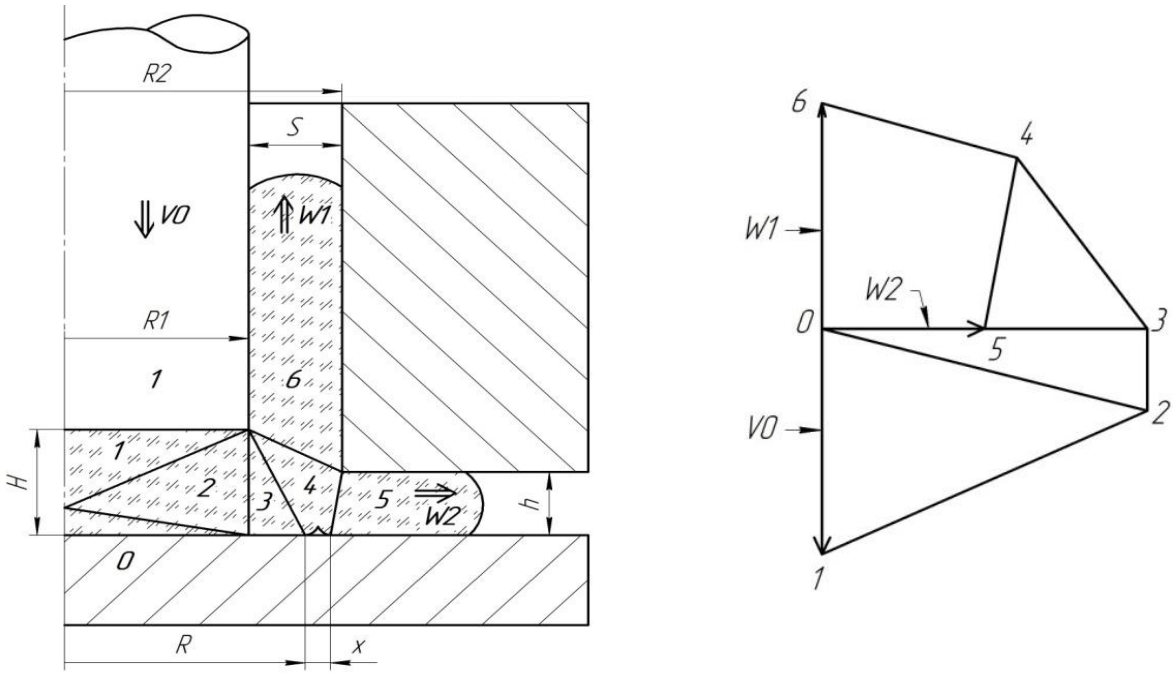



*Рис. 1. – Схема процесса и годограф радиально-обратного выдавливания*

Исходя из предложенного разбиения очага деформации на ряд жестких (недеформируемых) треугольных блоков, строим годограф-графическое представление распределения скоростей в очаге деформации. Длины границ контакта между кинематическими элементами и с инструментом определим с расчетной схемы и сведем в таблицу 1, горизонтальные и вертикальные составляющие скоростей сдвига кинематических элементов относительно друг друга и поверхности инструмента сведем в таблицу 2. Определение этих данных задачи требует знаний основных формул векторной алгебры и аналитической геометрии, а также понятие параллельности прямых, векторов и их числовых характеристик.[232]

*Табл. 1. Длины границ контакта кинематических элементов*

| *i,j* | *l* | *i,j* | *L* |
|---|---|---|---|
| 12 | $\sqrt{\left(\frac{3}{4}H\right)^2 + R_1^2}$ | 46 | $\sqrt{(H-h)^2 + S^2}$ |
| 02 | $\sqrt{\left(\frac{1}{4}H\right)^2 + R_1^2}$ | 06 | $H - h + l_{k2}$ |
| 34 | $\sqrt{H^2 + (R - R_1)^2}$ | 03 | $R - R_1$ |
| 45 | $\sqrt{h^2 + (R_2 - R - x)^2}$ | 16 | $l_{k2}$ |
| 05 | $R_2 - R - x + 2l_{k1}$ | 23 | $H$ |

[232] Прокопенко Н. А. (2009): Цілі та зміст навчання векторної алгебри у системі інженерної освіти, с. 95.

*Табл. 2. Горизонтальные и вертикальные составляющие скоростей сдвига кинематических элементов*

| | $x(v_i)$ | $y(v_i)$ |
|---|---|---|
| 1 | 0 | $-V_0$ |
| 2 | $\frac{R_1}{H}V_0$ | $-\frac{V_0}{4}$ |
| 3 | $\frac{R_1}{H}V_0$ | 0 |
| 4 | $\frac{W_1 \cdot (R-R_1) - x_3 \cdot H}{T \cdot (R-R_1) - H}$ | $\frac{-W_1 + x_3 \cdot T}{T \cdot (R-R_1) - H} \cdot H$ |
| 5 | $W_2$ | 0 |
| 6 | 0 | $W_1$ |
| $W_1 = \lambda V_0,\ W_2 = \frac{R_1 V_0 - S W_1}{h},\ T = \frac{H-h}{S}.$ | | |

Построение годографа данного процесса деформирования можно реализовать «вручную», а можно продемонстрировать с помощью графических возможностей таких систем компьютерной математики, как Maple с предварительной проверкой правильности построения соответствующего годографа в виде выполнения условия несжимаемости. При этом с точки зрения последующего анализа необходимо построение серии годографов путем варьирования конфигурации кинематических элементов в рамках принятой расчетной схемы. Отметим, что визуализация полученных результатов в используемых СКМ без громоздких построений «вручную», дает возможность продемонстрировать наглядное изменение картины течения металла. Также можно проанализировать полученные результаты в зависимости от различных входных (геометрических и техологических) параметров процесса радиально-обратного выдавливания деталей с фланцем.

После построения годографа процесса радиально-обратного выдавливания необходимо перейти к вычислению энергосиловых параметров процесса, в частности, приведенного давления деформирования на основе уравнения энергетического баланса:

$$\overline{p} = \frac{1}{2R_1V_0}\begin{pmatrix} v_{12}l_{12} + v_{23}l_{23} + v_{34}l_{34} + v_{45}l_{45} + v_{46}l_{46} + 2\mu_S(v_{03}l_{03} + v_{16}l_{16} + \\ + v_{05}l_{05} + v_{06}l_{06}) \end{pmatrix} \qquad (1)$$

Используя данные таблиц 1 и 2, величина приведенного давления процесса радиально-обратного выдавливания детали с фланцем, принимает вид:

$$\bar{p}=\frac{1}{2R_1V_0}\left(\begin{array}{l}\dfrac{R_1^2+\left(\dfrac{3}{4}H\right)^2}{H}V_0+\dfrac{H}{4}V_0+\left|\dfrac{W_1-\dfrac{R_1TV_0}{H}}{T(R-R_1)-H}\right|\left((R-R_1)^2+H^2\right)+\\ +\dfrac{x_4-W_2}{(R_2-x-R)}\left((R_2-x-R)^2+h^2\right)+\dfrac{x_4}{S}\left((H-h)^2+S^2\right)+2\mu_S W_1\left(H-h+l_{k2}\right)+\\ +2\mu_S\left(x_3\left(R-R_1\right)+W_2\left(R_2-R-x+2l_{k1}\right)+\left(V_0+W_1\right)\left(\Delta H_{ход}+l_{k2}\right)\right)\end{array}\right) \quad (2)$$

Фиксируя какие-либо геометрические параметры процесса деформирования, можно получить функцию приведенного давления, зависящую от нескольких или одной переменных с последующим исследованием ее на оптимальное (минимальное) значение. В контексте исследований процесса образования утяжин-деффекта в донной части стакана, определяемого параметром *x*, можно представить полученное выражение величины приведенного давления в виде функции двух переменных $\bar{p}=\bar{p}(x,R)$, все остальные параметры в выражении (2) будем считать константами. Дальнейшее исследование оптимальных энергосиловых параметров данного процесса деформирования возможно реализовать в пакете заданий для студентов по теме «Исследование функции нескольких переменных на экстремум», исходя из принятых допущений. Используя необходимое условие существования экстремума функции двух переменных, продифференцировав полученное выше выражение (2) по переменным R и *x*, и приравняв полученные частные производные к нулю, приходим к системе уравнений, позволяющей определить критические точки:

$$\left\{\begin{array}{l}\dfrac{1}{2V_0R_1}\left(-2\mu_S W_2-(x_4-W_2)\left(1-\dfrac{h^2}{(R_2-R-x)^2}\right)\right)=0,\\ \dfrac{1}{2V_0R_1}\left(\begin{array}{l}-(x_4)'_R\cdot\left(\dfrac{h^2+(R_2-R-x)^2}{R_2-R-x}-\dfrac{H^2+(R-R_1)^2}{R-R_1}+\dfrac{(H-h)^2+s^2}{s}\right)-\\ -(x_4-W_2)\left(1-\dfrac{h^2}{(R_2-R-x)^2}\right)+(x_4-x_3)\cdot\left(\dfrac{H^2}{(R-R_1)^2}-1\right)+\\ +2\mu_S(-W_2+x_3)\end{array}\right)=0\end{array}\right. \quad (3)$$

Учитывая первое уравнение, получаем преобразованную систему уравнений:

$$\begin{cases} 2\mu_S W_2 + (x_4 - W_2)\left(1 - \dfrac{h^2}{(R_2 - R - x)^2}\right) = 0, \\ \left(-(x_4)'_R \cdot \left(\dfrac{h^2 + (R_2 - R - x)^2}{R_2 - R - x} - \dfrac{H^2 + (R - R_1)^2}{R - R_1} + \dfrac{(H-h)^2 + s^2}{s}\right) + \right. \\ \left. + (x_4 - x_3) \cdot \left(\dfrac{H^2}{(R - R_1)^2} - 1\right) + 2\mu_S x_3 \right) = 0. \end{cases} \quad (4)$$

Учитывая, что $(x_4)'_R = -\dfrac{-W_1 H + TR_1 V_0}{\left(T(R - R_1) - H\right)^2}$ и полагая, что $\lambda \to \dfrac{R_1}{s}$ получаем:

$$W_2 \to 0 \Rightarrow 1 - \frac{h^2}{(R_2 - R - x)^2} \to 0 \Rightarrow x \to R_2 - R - h.$$

Тогда система уравнений принимает вид:

$$\begin{cases} x = R_2 - R - h, \\ \dfrac{hR_1V_0}{S\left(T(R - R_1) - H\right)^2} \cdot \left(\dfrac{h^2 + (R_2 - R - x)^2}{R_2 - R - x} - \dfrac{H^2 + (R - R_1)^2}{R - R_1} + \dfrac{(H-h)^2 + s^2}{s}\right) + \\ + x_4 \cdot \left(\dfrac{H^2}{(R - R_1)^2} - 1\right) + (1 + 2\mu_S - \dfrac{H^2}{(R - R_1)^2}) \cdot x_3 = 0. \end{cases} \quad (5)$$

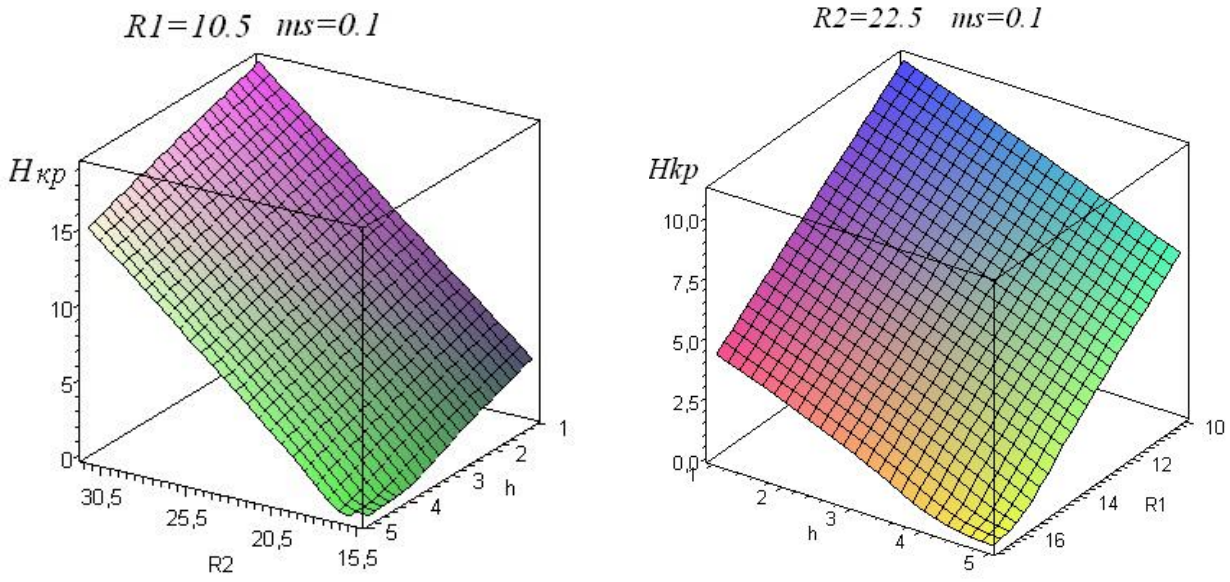
Полагая $\tilde{o} = R_2 - R - h$, решение системы уравнений сводится к решению второго уравнения системы, принимающего следующий вид с учетом преобразований:

$$\left(\frac{H^2}{(R - R_1)^2} - 1\right) \cdot (H + R - R_1) \cdot (3H + 2R - 2R_1) + H \cdot \left(3h + \frac{(H-h)^2}{s} - \frac{H^2}{R - R_1}\right) + \\ + 2\mu_S \cdot (H + R - R_1)^2 = 0. \quad (6)$$

Вывод формул (3)-(6) рекомендовано проводить «в ручную», проверка полученных критических значений толщины дна, соответствующих началу образования утяжины при различных фиксированных значениях геометрических параметров процесса выдавливания, может быть осуществлена с помощью средств математической системы Maple.

Также возможно построение решения данного уравнения $H_{крит.}(h, R_1, R_2, \mu_S)$ в СКМ Maple в виде некоторой поверхности (рис. 2), позволяющей определить значение величины $H_{крит.}$, соответствующей началу образования утяжины при различных фиксированных значениях геометрических параметров процесса

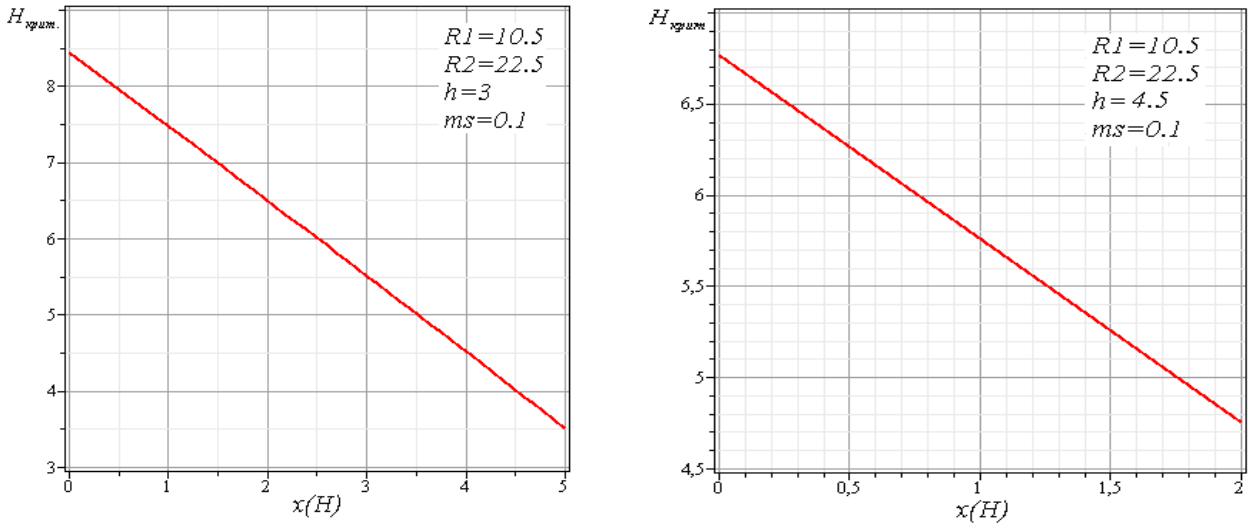
выдавливания. На основе полученной геометрической интерпретации результатов моделирования возможно проведение анализа влияния отдельных геометрических параметров процесса на критическую с точки зрения начала образования утяжины толщину дна. Используя данную математическую модель процесса, также возможно получение зависимости ширины образовавшейся утяжины от толщины дна стакана (рис. 3).




*а)* *б)*

*а – радиуса матрицы; б – радиуса пуансона*

*Рис. 2. – Поверхность предельной толщины дна стакана в зависимости от высоты фланца*




*а)* *б)*

*а – 3 мм; б – 4,5 мм*

*Рис. 3. – График зависимости ширины утяжины от толщины дна стакана при различной высоте фланца*

Важным моментом при подготовке будущего инженера является умение проводить анализ полученных результатов. Таким образом, после решения поставленной задачи, студентам необходимо сделать ряд соответствующих выводов. Например, на основе серии полученных графиков возможно проведение последующего анализа влияния геометрических и технологических параметров процесса на величину $H_{крит.}$ (см. рис. 3).

Данная задача расчета процесса комбинированного радиально-обратного выдавливания детали типа «стакан с фланцем» или отдельные ее элементы (построение годографа скоростей) может быть использована в форме лабораторного практикума для студентов и магистров специальности «Металлургия» со специализацией «Компьютерное проектирование процессов пластического деформирования». При этом возможно использование решения задачи (расчета процесса холодного выдавливания) в готовом, запрограммированном в КМС виде, а в дальнейшем в научно-исследовательской работе при подготовке курсовых и дипломных работ, включающем элементы самостоятельного программирования в выбранной СКМ.

**Выводы.** В связи с бурным развитием новых технологий, увеличением разнообразия информационных технологий, а также повсеместным внедрением математических методов в инженерные исследования подготовка специалистов высокой квалификации невозможна без использования персональных компьютеров. Поэтому в современном обществе требования к математическому образованию, включающему как фундаментальные знания, так компьютерную математическую грамотность, будущих специалистов неустанно растут.

С другой стороны, объем времени, отведенного на преподавание высшей математики и математических дисциплин, постоянно уменьшается. При таких обстоятельствах перед преподавателем математики технического вуза возникает проблема адаптации существующих курсов математических дисциплин в соответствии с требованиями научных школ технического направления. Это возможно, с одной стороны, путем наполнении курса высшей математики прикладными задачами, профессионально важными для будущих инженеров, с другой стороны, путем широкого внедрения современных информационных технологий для их решения.

Использование СКМ в процессе обучения высшей математике студентов инженерных специальностей позволит создавать: опорные модели для наглядности и лучшего усвоения изучаемого материала; расширять и углублять знания по высшей математике через решение задач прикладного характера на построение математической модели процессов и явлений; экономить учебное время за счет автоматизации рутинных операций вычислительного характера; повышать мотивацию обучения с помощью компьютерной визуализации объектов и явлений организовывать учебную исследовательскую деятельность. При этом следует учитывать, что любое численное решение это только частный случай решения поставленной задачи, поэтому существует необходимость в подготовке будущего инженера привить умение проводить анализ как исходной задачи, так и полученного результата. Формирование у студентов технического

направления навыков мышления по математическим дисциплинам средствами информационных технологий позволяет достичь в деятельности студентов лучшего усвоения материала, реализации принципа «образование через всю жизнь» и обеспечить подготовки студентов к жизни в информационном обществе.

**Литература:**


1. Авраменко О. В. Інноваційні та сучасні педагогічні технології навчання математики / О. В. Авраменко, Л. І. Лутченко, В. В. Ретунський, Р. Я. Ріжняк, С. О. Шлянчак // Посібник для спецкурсу. – Кіровоград: КДПУ, 2009. – 200 с.
2. Власенко К. В. Комп'ютерно-орієнтований контроль навчання математики майбутніх інженерів / К. В. Власенко, Н. С. Грудкіна, Н. В. Новікова // Міжнародний науковий журнал ScienceRise. – № 4/5 (21). – 2016 – Режим доступу: http://journals.uran.ua/sciencerise/issue/view/4078.
3. Крилова Т. В. Проблеми навчання математики в технічному вузі. – К.: Вища школа,1998. – 437 с.
4. Паламарчук В. А. Комплексное применение методов математической статистики в подготовке студентов направления «информационные технологии проектирования». / В. А. Паламарчук, С. А. Шевцов, Н. С. Грудкина // Качество образования: управление, сертификация, признание: Сборник научных работ международной научно-методической конференции. – Краматорск, ДГМА, 2013. – С. 107-110.
5. Потапова О. М. Математичний аналіз : розв'язування прикладних задач засобами ІКТ / О. М. Потапова // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики. – Кривий Ріг: вид. від. ДВНЗ «Криворізький національний ун-т», 2014. – Т. XII. – Вип. 2 (33): спецвипуск «Навчальний посібник у журналі». – 54 с.
6. Прокопенко Н. А. Цілі та зміст навчання векторної алгебри у системі інженерної освіти / Н. А. Прокопенко // Дидактика математики: проблеми і дослідження: міжнар. зб. наук. робіт, 2009. – № 32. – С. 95-100.
7. Сінько Ю. І. Системи комп'ютерної математики та їх роль у математичній освіті / Ю. І. Сінько // Інформаційні технології в освіті: [зб. наук. пр. / голов. ред. Співаковський О. В. та ін.]. – Херсон: вид-во ХДУ, 2009. – Вип. 3. – С. 274-278.
8. Филиппова Н. В. Применение систем компьютерной математики и компьютерных технологий при изучении дисциплин высшей математики как один из видов педагогических технологий // Молодой ученый. – 2009. – № 7. – С. 254-259. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/7/500/.
9. Development of calculation schemes for the combined extrusion to predict the shape formation of axisymmetric parts with a flange / Vlasenko, K., Hrudkina, N., Reutova, I., Chumak, O. // EasternEuropean Journal of Enterprise Technologies. 2018. Vol. 3, Issue 1-93. P. 51-59.

# INFORMATION COMPETENCE AS IMPORTANT COMPONENT OF AUTONOMOUS LEARNING OF PROSPECTIVE TEACHERS

# ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАГОМА СКЛАДОВА АВТОНОМІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

***Natalia Ye. Dmitrenko***

**Abstract.** The article is devoted to the problem of formation of information competence of prospective teachers in conditions of autonomous learning. The author discusses the importance of the problem of formation of information competence and its urgency, analyses scientific sources, gives definition of «information competence of prospective teachers», presents the levels of its formation, develops taxonomy of information communicative skills of prospective teachers, and describes the main principles in the formation of information competence of prospective teachersin conditions of autonomous learning. Didactic foundations of the formation and development of the information competence of prospective teachers in order to prepare effectively them for the usage of informative technologies in professional activity have been investigated in the article.

**Key words:** information competence, ICT in education, autonomous learning.

**Анотація.** У статті розглядається питання формування інформаційної компетентності майбутніх учителів в умовах автономного навчання. Висвітлено актуальність проблеми;уточнено визначення інформаційної компетентності учителя та подано її компонентний склад; представлено рівні формування інформаційної компетентності;розроблено номенклатуру умінь, що розвиваються на основі навчальних Інтернет-ресурсів; окреслено основні положення формування інформаційної компетентності майбутнього учителя в умовах автономного навчання. У статті досліджуються дидактичні засади формування і розвитку інформаційної компетентності майбутніх вчителів з метою застосування ІКТ у професійній діяльності.

**Ключові слова:** інформаційна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології в освіті, автономне навчання.

**Актуальність дослідження.** Реалізація ідеї неперервного автономного навчання, яке є важливою складовою сучасної парадигми освіти, спрямована на подолання головної суперечності сучасної освіти – стрімкі темпи збільшення обсягів інформації у світі та обмеження можливостей їхнього засвоєння людиною. Ця суперечність спонукає вищі та загальноосвітні навчальні заклади формувати в студентів та учнів уміння вчитися, знаходити інформацію,

критично її оцінювати і творчо використовувати, тобто формувати в них інформаційну компетентність, яка у майбутньому забезпечить їм можливість успішно автономно навчатися впродовж усього життя; підготуватися до обраної професійної діяльності та постійно вдосконалювати свою професійну майстерність.

У сучасних соціально-економічних умовах зросли вимоги, щодо підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців освітньої галузі. Одним із основних завдань вищої педагогічної школи є підготовка компетентного, конкурентоздатного на ринку праці фахівця для роботи в умовах інформаційної системи освіти, здатного автономно і творчо вирішувати професійні завдання.

Формування інформаційної компетентності учителя розглядається, як невід'ємна складова реформи системи вищої педагогічної освіти в цілому. Основна мета якої передбачає підготовку освіченого фахівця відповідно до вимог інформаційного суспільства, формування необхідних знань, умінь і навичок та формування компонентів інформаційної культури.

У зв'язку з цим гостро постає проблема підготовки інформаційно компетентних педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій, формування яких йде впродовж усього навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах.

**Аналіз наукових джерел.** На підставі аналізу літературних джерел (О. Бігич, Т. Тамбовкіна, О. Тарнопольський, D. Little, A. Scharle, A Wenden) визначено, що навчальна автономія є особливим феноменом, що характеризується особистісною внутрішньою незалежністю студентів, готовністю і здатністю самостійно приймати рішення під час виконання продуктивної навчальної діяльності, планувати, оцінювати, корегувати, удосконалювати й нести відповідальність за її результати в контексті професійного становлення. Інформаційна компетентність є важливої складовою автономного навчання і потребує детального розгляду.

Різні аспекти проблематики формування інформаційної компетентності досліджуються в працях вітчизняних та закордонних науковців, зокрема: питання підвищення якості вищої освіти (А. Алексюк, В. Андрущенко, Я. Болюбаш, В. Кремень); психологічно-педагогічні, організаційні, технічні, теоретичні і практичні аспекти використання інформаційних технологій (М. Жалдак, В. Кухаренко, М. Моісеєва, Н. Морзе, В. Олійник, Є. Полат, В. Солдаткін, С. Ющик); питання професійної підготовки (В. Бобров, Ф. Веселков, Ю. Голубєв, В. Дюков, С. Комар, Н. Кулебякіна, А. Солов'єнко, В. Стасюк, І. Шаповал); проблеми формування інформаційної культури та компетентності фахівців (Н. Баловсяк, О. Барановська, В. Биков, М. Головань, Т. Сіткар, Ю. Туранов); питання використання засобів синхронної і асинхронної комунікації, а також навчальних Інтернет-ресурсів в процесі автономного навчання (J. Belz, S. Mills, A. Muller-Hartmann, R. O'Dowd, L. Lee, S. Thorne, З. Возгова, Н. Грігорьєва, Л. Морська, І. Розіна, Н. Тирхєєва).

Проте не дивлячись на наявні дослідження, слід зазначити, що існує ряд неопрацьованих і невивчених проблем, а саме: не визначена номенклатура комунікативно-когнітивних ікомунікативно-мовних умінь, що розвиваються за

допомогою інформаційних технологій; відсутній курс підготовки педагогічних кадрів щодо використання інформаційних ресурсів у автономному навчанні.

*Метою статті* є проведення аналізу компонентного складу інформаційної компетентності майбутнього учителя та розробка номенклатури умінь, які свідчать про сформованість інформаційної компетентності майбутнього учителя, а також визначання основних положень формування зазначеної компетентності в умовах автономії навчання.

Визначаючи багатоаспектність поняття інформаційної компетентності, дослідники пов'язують її з феноменом інформаційного суспільства, з технологічною революцією, з появою і розповсюдженням електронних інформаційно-комунікаційних технологій. Необхідно зазначити, що в сучасному науковому дискурсі співіснують споріднені терміни, а саме: «медіа компетентність», «медіа грамотність», «інформаційно-технологічна компетентність», «комп'ютерна грамотність», «інформаційна культура фахівця», зміст яких у багатьох випадках ототожнюється.

Відповідно до кваліфікаційних характеристик професій педагогічних і науково-педагогічних працівників навчальних закладів, до головних складових компетентності педагогічних працівників поряд з професійною, комунікативною, інноваційною, правовою віднесено також інформаційну компетентність. Інформаційна компетентність – це якість дій працівника, що забезпечують ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу і дидактичних вимог, формулювання навчальної проблеми різними інформаційно-комунікативними способами, кваліфіковану роботу з різними інформаційними ресурсами, професійними інструментами, готовими програмно-методичними комплексами, що дозволяють проектувати рішення педагогічних проблем і практичних завдань, використання автоматизованих робочих місць педагогічного працівника в освітньому процесі; регулярну автономну пізнавальну діяльність, використання комп'ютерних і мультимедійних технологій, цифрових освітніх ресурсів в освітньому процесі, ведення документації навчального закладу на електронних носіях.

Інформаційна компетентність учителяпередбачає широке використання комп'ютерної техніки, електронних варіантів навчальних матеріалів, навчальних програм, педагогічних технологій творчого характеру. Учитель повинен володіти необхідною підготовкою для конкретної диференціації можливостей учнів залежно від індивідуальних особливостей, мотивації, вікових і психологічних особливостей.

Інформаційна компетентність – одна з основних компетентностей сучасного педагога, що має об'єктивну і суб'єктивну сторони. Об'єктивна сторона виражається у вимогах, які суспільство пред'являє до професійної діяльності педагога. Суб'єктивна сторона інформаційної компетентності визначається індивідуальністю учителя, його професійною діяльністю, особливостями мотивації у вдосконаленні і розвитку педагогічної майстерності.

Формування інформаційної компетентності учителя передбачає: освоєння знань і умінь в області інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій;

розвиток комунікативних здібностей вчителя; уміння орієнтуватися в інформаційному просторі, аналізувати інформацію, здійснювати рефлексію своєї діяльності і її результатів.

Компонентний склад інформаційної компетентності по-різному представлений в роботах дослідників з різних галузей наукового знання. Зокрема, С. Тришина виділяє наступні компоненти[233]:

1) *когнітивний* – процес аналізу, переробки, отримання, передачі, прогнозування, надання, відбору і зберігання інформації. Іншими словами, це знання і коректне застосування інформації в професійній діяльності;

2) *ціннісно-мотиваційний* – створення мотиваційних цінностей, прояв інтересу до оволодіння та використання інформації, що сприяє розширенню знань, самовдосконаленню особи, а надалі і передачі знань;

3) *техніко-технологічний* – робота з інформацією за допомогою інформаційних технологій. Комп'ютер стає головним засобом роботи з інформацією для досягнення навчальної мети;

4) *комунікативний* – використання мов для встановлення, підтримки спілкування і передачі інформації, оволодіння засобами спілкування (вербального, невербального);

5) *рефлексивний* – самосвідомість і самооцінка особи, вплив на думку інших. Цей компонент сприяє усвідомленню свого призначення в інформаційному суспільстві, відбувається саморегуляція професійної діяльності – всебічний аналіз результатів.

Слід відзначити, що дана класифікація компонентного складу інформаційної компетентності носить суто теоретичний характер і не може бути використана на практиці в існуючому вигляді. Це відбувається тому, що не існує чіткої грані між уміннями, складовими різних компонентів. Навпаки, в реальному житті багато умінь одночасно відносяться до декількох компонентів.

У зв'язку з цим відповідно до компонентів інформаційної компетентності пропонуємо перелік комунікативно-когнітивних умінь, складових інформаційної компетентності учителя. Зважаючи на те, що вміння ціннісно-мотиваційного і рефлексивного компонентів є загальнопедагогічними і можуть відноситися до різних видів компетентності ми вирішили виключити їх з нашого переліку. Так, інформаційну компетентність майбутнього викладача складатимуть наступні уміння:здійснювати пошук і відбір Інтернет-ресурсів;критично оцінювати отримувану інформацію;використовувати різні пошукові системи і технології пошуку за навчальними цілями;використовувати програмне забезпечення для створення авторських навчальних Інтернет-матеріалів; використовувати засоби синхронної і асинхронної Інтернет-комунікації у процесі автономного навчання;упроваджувати сучасні Інтернет-технології в навчальний процес.

Слід також відмітити, що компонентний склад інформаційної компетентності не статичний, а може змінюватися залежно від появи та застосування нових, ще ефективніших інформаційно-комунікаційних

[233] Тришина С. В. Информационная компетентность как педагогическая категория.

технологій. Тому зазначені уміння, відображають інформаційну компетенцію фахівців в умовах автономного навчання на сучасному етапі.

Як зазначають дослідники Г. Лаврентьєва, Р. Моцик, О. Нікулочкіна, формування інформаційної компетентності майбутніх учителів має враховувати потреби в поліпшенні загально-педагогічної культури майбутнього вчителя, у розвитку його методичної, психолого-педагогічної підготовки та фахового самовдосконалення, в тому числі і в галузі ІКТ технологій. Вдале поєднання у майбутній професійній діяльності традиційних методик вивчення навчального матеріалу з якомога більш ефективнішим використанням засобів ІКТ буде мати своїм результатом підвищення привабливості вивчення навчального матеріалу з різних дисциплін, активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, особистісний розвиток учасників навчального процесу. До складників інформаційної компетентності у її сучасному розумінні можна віднести такі компоненти: технічний, технологічний, інформаційний, правовий і ціннісний.

*Технічний* компонент включає знання принципів побудови локальної мережі, володіння вміннями налаштувати підключення персонального комп'ютера до локальної мережі, а також до мережі Інтернет; наявність навичок тестування зв'язку в комп'ютерній мережі, виявлення помилок у конфігуруванні мережі.

*Технологічний* компонент передбачає наявність комплексу знань і вмінь, необхідних для пошуку інформації з навчальною метою, для реалізації дидактичних цілей.

*Інформаційний* компонент, з одного боку, передбачає сприйняття й усвідомлення інформації, поданої за допомогою найрізноманітніших інформаційних ресурсів. Важливою складовою інформаційного компоненту є вміння критично аналізувати інформацію, фільтрувати її, відрізняти й відхиляти ту, що є недостовірною, некоректною, а також несумісною з навчальним контентом.

*Правовий* компонент – передбачає знання правових норм використання програмних та інформаційних ресурсів, вимог чинних стандартів та нормативних положень щодо використання у навчальному процесі комп'ютерно-орієнтованих засобів.

Інший сучасний підхід до інформаційної компетентності полягає у виокремленні в її складі педагогічної та інформаційно-комунікаційно-технологічної складової. До складу *педагогічної складової* відносять різноманітні аспекти створення і використання інформаційно-дидактичних і навчально-методичних матеріалів, що стосуються їх оцінювання, доцільного добору і використання, розуміння їх ролі і місця у навчальному процесі.

До складу *ІКТ-складової* відносять техніко-технологічні аспекти професійної діяльності вчителя, що охоплюють здатність до встановлення, добору і використання основних компонентів сучасного комп'ютерного обладнання та відповідного програмного забезпечення; проектування технологічного забезпечення класу; використання різних типів новітніх технологій, зокрема інформаційних баз даних, електронних фондів бібліотек,

сервісів Інтернет, та інших; реалізації різноманітних стратегій оцінювання навчального процесу за допомогою засобів ІКТ та інші[234].

Інформаційна компетентність учителя формується на етапах вивчення комп'ютера, вживання інформаційних технологій як засобу навчання в процесі професійної діяльності і розглядається як одна з граней професійної зрілості. Аналіз педагогічної діяльності учителя дозволяє виділити наступні рівні формування інформаційної компетентності: рівень споживача інформації; рівень користувача комп'ютером; рівень логічного функціонування і знання характеристик устаткування; рівень наочно-специфічних завдань на основі творчого підходу.

Л. Пєтухова визначає наступні рівні сформованості інформаційної компетентності майбутніх учителів (ознайомлювальний, базовий, репродуктивно-пошуковий, продуктивний)[235].

*Ознайомлювальний* рівень інформаційної компетентності передбачає, що студент має певні уявлення про інформаційні процеси, що відбуваються у суспільстві, може розкрити загальні закономірності інформаційних процесів у природі, суспільстві, технічних системах, розуміє основні поняття і принципи у сфері ІКТ такі, як операційна система, прикладні програми (може навести приклади), комп'ютерна мережа, електронна пошта і т. ін.

*Базовий* рівень передбачає систематизацію знань та елементарні навички роботи на комп'ютері, володіння основними прийомами виконання необхідних операцій хоча б в одному програмному продукті. Цей рівень є необхідним для ефективної побудови навчального процесу в університеті на базі ІКТ. Уже на цьому рівні студент має виробити вміння визначати мету діяльності, планувати діяльність для досягнення результату, оцінювати отриманий результат, аналізувати, виділяти головне, моделювати певні явища, переносити засвоєні знання і вміння в нову ситуацію.

На *репродуктивно-пошуковому* рівні студент може за чітко визначеним завданням або за зразком самостійно виконати завдання щодо використання ІКТ у подальшій професійній діяльності. Цей рівень вимагає навичок застосування ІКТ у навчальному і науковому процесах, навичок самостійного методичного опрацювання професійно-орієнтованого матеріалу (трансформація, структуризація і психологічно грамотне перетворення наукового знання в навчальний матеріал і його моделювання).

*Продуктивний (творчий)* рівень передбачає самостійне використання інформаційних технологій у професійній діяльності. Тобто, випускник університету, який починає працювати у школі може на основі вихідної ситуації спланувати можливі варіанти використання ІКТ у навчальному процесі, розробити проект, розробити всі необхідні складові уроку, викласти необхідну інформацію на шкільний сайт, створити презентацію, розробити дидактичні й методичні матеріали, визначити та створювати програмно-

[234] Ситникова Л. Д. Методическая система формирования информационно-коммуникационной компетентности будущих учителей начальных классов на основе контекстного похода.

[235] Пєтухова Л. Є. Становлення поняття «інформатичні компетентності» та рівні їх діагностики у майбутніх вчителів початкової школи.

педагогічні засоби, які можна педагогічно доцільно використовувати у процесі вивчення визначеної теми.

Інформаційна компетентність учителя передбачає широке використання комп'ютерної техніки, електронних варіантів навчальних матеріалів, навчальних програм, педагогічних технологій творчого характеру. Учитель повинен володіти необхідною підготовкою для конкретної диференціації можливостей учнів залежно від індивідуальних особливостей, мотивації, вікових і психологічних особливостей.

У сучасних умовах засоби інформаційно-комунікаційних технологій виступають основним важелем при формуванні інформаційної компетентності вчителя. Формування інформаційної компетентності засобами інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє використовувати в своїй трудовій діяльності знання, уміння і навички в напрямку інформаційних і комунікаційних технологій, що є критерієм професійної придатності вчителя для підвищення якості освіти.

Системне, цілісне уявлення про інформаційну компетентність, виділення її структури, обґрунтування критеріїв, функцій і рівнів її сформованості, дозволяє цілеспрямовано і ефективно організувати навчальний процес в рамках освітньої діяльності, підвищити рівень професійних знань, приймати ефективні рішення в навчальній діяльності.

Майбутні учителі повинні знати: правила проведення занять з використанням комп'ютерної техніки; правила користування електронними педагогічними програмними засобами; правила використання комунікаційних технологій; основні форми організації навчального процесу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; правила користування контролюючими програмами для перевірки знань; правила створення тестів; правила використання інформаційних технологій при проведенні навчальних занять з іноземної мови; правила створення та демонстрації презентацій; правила створення публікацій та веб-сторінок; правила користування навчально-розвиваючими програмами.

Компетентність учителя, відповідно підходу на основі поглиблення знань, включає здатність умілої роботи з інформацією, вибудовувати послідовність вирішення проблеми, використовувати програмне забезпечення, що допускає розширення, і прикладні методи, поєднуючи їх з методикою викладання, заснованою на індивідуальній роботі з учнями. Застосовуються і колективні методи роботи у формі проектів, сприяючи глибшому розумінню учнів ключових понять і їх використання при вирішенні складних проблем реального світу. При роботі в рамках спільних проектів учитель використовуватиме мережні ресурси, що допомагають учням співробітничати, отримувати інформацію, встановлювати контакти з фахівцями з інших установ для проведення аналізу і пошуку вирішень вибраних проблем.

Учителі повинні також використовувати інформаційно-комунікаційні технології для складання і моніторингу індивідуальної і колективної роботи учнів над виконанням запланованої роботи. Вони підтримуватимуть контакти з фахівцями і іншими вчителями, використовуючи мережні ресурси для доступу

до інформації, контактів з колегами й іншими фахівцями, підвищуючи при цьому свій професійний рівень.

Як свідчать сучасні дослідження, відсутність в учителів необхідної підготовки для роботи із засобами інформаційних технологій – одна із головних причин, що стримують їхнє всебічне та цілеспрямоване використання у навчальному процесі.

Тому формування та розвиток належного рівня інформаційної компетентності майбутніх учителів в умовах автономного навчання – актуальне завдання, вирішення якого буде сприяти педагогічно доцільному використанню можливостей інформаційних технологій з метою вдосконалення навчально-виховного процесу.

Необхідність формування та розвитку професійного рівня інформаційної компетентності майбутніх учителів в умовах автономного навчання зумовлена такими положеннями:

– *реалізація соціального замовлення, що диктується інформатизацією сучасного суспільства:*

1) необхідність підготовки майбутнього вчителя у галузі інформаційних технологій;

2) необхідність використання педагогічних та інформаційних технологій для підготовки учнів до автономної пізнавальної діяльності;

– *розвиток особистості майбутнього учителя, його підготовка до автономної продуктивної професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства (окрім передачі інформації та закладених у ній знань), що передбачає*:

1) розвиток конструктивного, алгоритмічного мислення завдяки особливостям спілкування з інформаційними технологіями;

2) розвиток творчого мислення за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності;

3) формування вміння приймати оптимальні рішення у складній ситуації (під час телекомунікаційних ділових ігор, роботи з програмами-тренажерами тощо);

5) розвиток умінь дослідницької діяльності (під час роботи з моделюючими програмами та інтелектуальними навчальними системами);

– *інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу*:

1) підвищення ефективності та якості автономного навчання завдяки використанню інформаційних технологій;

2) виділення та використання стимулів активізації пізнавальної діяльності учнів;

3) поглиблення міжпредметних зв’язків у результаті використання сучасних засобів обробки інформації при вирішенні навчальних завдань[236].

**Висновки.** У статті було запропоновано визначення інформаційної компетентності майбутнього учителя як здатність використовувати широкий діапазон інформаційно-комунікаційних технологій в умовах автономного

[236] Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов, с. 82.

навчання. У загальному значенні, інформаційна компетентність визначається як інтегративне утворення особистості, яке віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку відомостей та ефективної роботи з ними у всіх їх формах та представленнях – як в традиційній, друкованій формі, так і в електронній формі; здатності щодо роботи з комп'ютерною технікою та телекомунікаційними технологіями, та здатності щодо застосування їх у професійній діяльності та повсякденному житті. У процесі аналізу компонентного складу інформаційної компетентності була розроблена номенклатура умінь, які свідчать про сформованість інформаційної компетентності майбутнього учителя, а також визначанні основні положення формування зазначеної компетентності в умовах автономного навчання.

**Література:**


1. Балакірова, С. Ю. (2012): Інформаційна компетентність управлінця в контексті «культури реальної віртуальності». Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка, 2012, Вип. 1, С. 7-10.
2. Дмітренко, Н. Є. (2015): Інформаційна компетентність як вагома складова професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені В. Винниченка. Педагогічні науки, № 4 (82), 2015, С. 31-35.
3. Дмітренко, Н. Є. (2015): Формування інформаційної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»: збірник наукових праць / укладачі: І. В. Ковальчук, Л. М. Коцюк, С. В. Новоселецька, Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2015, Вип. 54, 316 с., с. 32-34.
4. Морська, Л. І. (2008): Інформаційні технології у навчанні іноземних мов: Навчальний посібник, Тернопіль, Астон, 2008, 256 с.
5. Нікулочкіна, О. В. (2009): Розвиток інформаційної компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2009, 278 с.
6. Пєтухова, Л. Є. (2008): Становлення поняття «інформатичні компетентності» та рівні їх діагностики у майбутніх вчителів початкової школи. Наука і освіта, 2008, № 8-9. С. 193-198.
7. Ситникова, Л. Д. (2010): Методическая система формирования информационно-коммуникационной компетентности будущих учителей начальных классов на основе контекстного подхода: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02. Тула, 2010, 193 с.
8. Тришина, С. В. (2005):Информационная компетентность как педагогическая категория. Интернет-журнал "Эйдос", 2005, 10 сент. Режим доступу: http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm.

# METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE TEACHING MASTERNITY WORKING WITH A TARGET AUDIENCE

# МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАЦЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У РОБОТІ З ЦІЛЬОВОЮ АУДИТОРІЄЮ

***Iryna M. Dmytrenko***

**Abstract.** The article systematizes a set of qualitative characteristics of the skills of the business trainer as a mentor of the target audience. The cluster of the most creative, effective and universal methods of professional training is given. The review of intensity of application of methods of professional training of certain categories of experts (experts-economists, auditors, analysts) for the most active regions of development of this sector in Ukraine is proposed. The specificity and communicative value of the methodological foundations of effective training and conducting of professional orientation trainings on the determined elements is detailed.

**Key words:** business education, business training, target audience, methodology, facilitation, moderation, business case.

**Анотація.** У статті систематизований набір якісних характеристик навичок бізнес-тренера як наставника цільової аудиторії. Дається кластер найбільш творчих, ефективних та універсальних методів професійної підготовки. Запропоновано огляд інтенсивності застосування методів професійної підготовки окремих категорій експертів (експертів-економістів, аудиторів, аналітиків) для найбільш активних областей розвитку даного сектора в Україні. Детально описується специфіка та комунікативна цінність методологічних засад ефективного навчання та проведення професійно-орієнтаційних тренінгів на визначені елементи.

**Ключові слова:** бізнес-освіта, бізнес тренінги, цільова аудиторія, методологія, сприяння, модерація, бізнес-кейс.

**Вступ.** У сучасних реаліях з погляду на ведення бізнесу в умовах невизначеності усе більшої актуальності набуває проблема створення та підвищення вартості компаній у ризиковому ринковому середовищі, що стає стратегічною метою їх розвитку. Одним із найважливіших чинників, що сприяє досягненню цієї мети, є інвестування у інтелектуальний людський капітал, зокрема, у бізнес-освіту корпусу менеджменту компаній. А це формує попит на освітні послуги щодо проблемних сфер бізнесу та його економіко-правового супроводження.

Отже, зазначений попит впливає на створення цільових груп, що бажають отримати за відносно короткий термін часу досить ємний обсяг новітніх актуалізованих та компактно поданих знань й практичних навичок щодо їх застосування. Найбільш дієвим засобом задоволення такого попиту є пропозиція та проведення бізнес-тренінгів певної тематичної спрямованості з урахуванням майстерності викладача, який для такої аудиторії стає тренером-наставником. Майстерність бізнес-тренера забезпечується такими якісними характеристиками:

- лідерські якості, відповідальність за те, що ти робиш;
- ораторська майстерність;
- мистецтво успішних комунікацій: вміння доступно, цікаво викласти навчальний матеріал;
- вміння спілкуватися, викликати до себе довіру;
- емоційна компетентність, вміння розв’язувати конфліктні ситуації;
- креативність, нестандартність;
- вміння мотивувати, надихати слухачів-учасників тренінгу.

Застосування усіх зазначених якостей бізнес-тренера як наставника цільової аудиторії має бути спрямовано на досягнення мети формування креативного мислення та високих фахових якостей слухачів-учасників тренінгу на базі створення умов постійного заглиблення у професійне середовище.

*Систематизація методів ефективної підготовки і проведення бізнес-тренінгів та огляд інтенсивності їх застосування під час професійної підготовки окремих категорій фахівців за регіонами України.* Визначальною позитивною ознакою розвитку економічної освіти України є використання можливостей різноманітних методів та моделей організації навчальної діяльності учасників бізнес-тренінгів. Ці методи можуть з погляду професійної майстерності бізнес-тренера застосовуватися у комплексі, доповнюючи один одного, об'єднуючись у певні цикли або модулі навчання. Систематизацію найбільш креативних та дієвих методів професійної підготовки проведемо у такий спосіб:

*Теоретичні методи:*

- метод використання промов нобелівських лауреатів у галузі економіки (передбачає адаптацію виступів нобелівських лауреатів у навчальні програми);
- модульне навчання (передбачає розбивку матеріалу на окремі, відносно самостійні частини (модулі) будь-якої системи знань, що відрізняються цілями, методами навчання, адекватним освоєнням змісту даного модуля).

*Практичні методи:*

- навчальні ігри (передбачають можливість випробувати свої власні інтерпретації ролей);
- інтерактивні ігри (передбачають організацію та розвиток діалогічного мовлення, спрямованих на взаємодію, взаєморозуміння, вирішення проблем, важливих для кожного із учасників навчального процесу);
- метод міфологем (полягає у відшуканні оригінального способу вирішення проблем, що виникають в реальній ситуації на основі метафори, тобто розробка вигаданого сценарію).

*Методи стимуляції і мотивації:*

- метод активного навчання (є групою навчальних технік, спрямованих на вдосконалення викладацького процесу. Критеріями ефективності цього методу є зростання здатності запам'ятовувати економічні факти, вдосконалення умінь обробляти інформацію);
- метод критичного мислення шляхом інтегрування тематичних художніх фільмів до навчальних програм (фільми у даному методі – це за сутністю візуальні кейси з образами, які спроможні підвищити рівень запам'ятовування та розуміння. Учасникам не потрібно відтворювати ситуацію самостійно для того, щоб визначитись із певного питанням. Натомість, вони мають розглянути ситуацію з відокремленої точки зору).

*Методи контролю і самоконтролю:*

- дистанційне навчання (передбачає використання засобів телекомунікації для навчання на значній відстані між викладачем і студентом або учнем);
- метод навмисної помилки, або «допоможи мені» (передбачає використання вчителем навмисно зроблених помилок з метою привернути увагу учнів);
- розбір «завалів» (передбачає імітації ситуацій, що часто зустрічаються в практиці);
- наставництво, коучинг (передбачає індивідуальне або колективне шефство досвідчених працівників над початківцями-молодими фахівцями, сприяння їх адаптації та професійного вдосконалення, прилучення до корпоративних цінностей).

*CASE-метод* (передбачає всебічний аналіз, вивчення реальних практичних ситуацій, що склалися в тій області діяльності, в якій учасник тренінгу підвищує свою компетентність).

У табл. 1 наведено огляд інтенсивності застосування методів професійної підготовки окремих категорій фахівців (експертів-економістів, аудиторів, аналітиків) за найбільш активними регіонами розвитку даного сектору в Україні.

Як випливає з даних табл. 1, переваги під час професійної підготовки зазначених категорій фахівців віддаються застосуванню практичних методів, активному поширенню CASE-методу як такого, що підтримує низку тренерських методичних підходів щодо подання на розгляд та опрацювання слухачам-учасникам практичного матеріалу.

Слід також зауважити, що майстерність бізнес-тренера передбачає врахування психологічних аспектів сприйняття та засвоєння матеріалу професійної спрямованості усіма учасниками тренінгу. Зокрема, психологами доведено: слухачі – учасники тренінгів як і будь-яка людина забувають 80% того, що чують; 50% того, що бачать; та тільки 10% того, що виконують самостійно[237]

Крім того, доцільно спиратися і на швидкість мислення слухачів-учасників тренінгу. Так, викладач говорить із швидкістю 120 слів за хвилину. Людина

[237] Терентьєва Н. О. (2010): Освітні технології. Організація різнорівневого навчання, с. 323.

думає із швидкістю 800 слів за хвилину. Тож 680 слів за хвилину не покриті мовним каналом отримання інформації. Виникає питання: чим буде зайнятий мозок слухачів у період «простою»?

*Табл. 1. Огляд інтенсивності застосування методів професійної підготовки окремих категорій фахівців за регіонами України у 2017 році**

| | *Методи професійної підготовки* | *Київ* | *Харків* | *Дніпро* | *Одеса* | *Інші регіони* | *Всього за методами, у %* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| *Експерти-економісти* | Теоретичні методи | 15,93 | 0,40 | 0,99 | 0,89 | 0,79 | *19* |
| | Практичні методи | 6,71 | 0,17 | 0,42 | 0,38 | 0,33 | *8* |
| | Методи стимулювання і мотивації | 12,58 | 0,31 | 0,78 | 0,70 | 0,63 | *15* |
| | Методи контролю і самоконтролю | 15,09 | 0,37 | 0,94 | 0,84 | 0,75 | *18* |
| | CASE-метод | 5,03 | 0,12 | 0,31 | 0,28 | 0,25 | *6* |
| | *Інші методи* | 28,51 | 0,71 | 1,77 | 1,59 | 1,42 | *34* |
| | *Всього по регіонам, у %* | *83,85* | *2,08* | *5,21* | *4,69* | *4,17* | *100* |
| *Аудитори* | Теоретичні методи | 2,53 | 0,21 | 0,41 | 0,62 | 0,23 | *4* |
| | Практичні методи | 7,59 | 0,64 | 1,22 | 1,86 | 0,70 | *12* |
| | Методи стимулювання і мотивації | 4,43 | 0,37 | 0,71 | 1,08 | 0,41 | *7* |
| | Методи контролю і самоконтролю | 20,25 | 1,70 | 3,24 | 4,95 | 1,86 | *32* |
| | CASE-метод | 25,32 | 2,12 | 4,06 | 6,18 | 2,32 | *40* |
| | *Інші методи* | 3,16 | 0,27 | 0,51 | 0,77 | 0,29 | *5* |
| | *Всього по регіонам, у %* | *63,29* | *5,31* | *10,14* | *15,46* | *5,8* | *100* |
| *Аналітики* | Теоретичні методи | 7,16 | 0,34 | 0,34 | 0,62 | 0,54 | *9* |
| | Практичні методи | 14,31 | 0,68 | 0,68 | 1,25 | 1,07 | *18* |
| | Методи стимулювання і мотивації | 3,18 | 0,15 | 0,15 | 0,28 | 0,24 | *4* |
| | Методи контролю і самоконтролю | 9,54 | 0,46 | 0,46 | 0,83 | 0,71 | *12* |
| | CASE-метод | 17,49 | 0,84 | 0,84 | 1,53 | 1,31 | *22* |
| | *Інші методи* | 27,83 | 1,33 | 1,33 | 2,43 | 2,08 | *35* |
| | *Всього по регіонам, у %* | *79,51* | *3,8* | *3,8* | *6,94* | *5,95* | *100* |

*Джерело: систематизовано автором на підставі результатів аналізу інтернет-ресурсів[238] [239]

Отже, підготовка та безпосереднє проведення бізнес-тренінгів для цільової аудиторії, аби бути ефективними з погляду виправдання очікувань учасників, мають базуватися на специфічних методологічних засадах.

Систематизоване подання методологічних засад проведення бізнес-тренінгів з погляду ефективного залучення учасників до інтерактивного спілкування та активізації їхнього самостійного мислення, опрацювання матеріалу бізнес-кейсів запропоновано у табл. 2.

Розглянемо сутність та комунікативну цінність зазначених методів проведення занять у форматі бізнес-тренінгів, що складають фундамент формування професійних переваг учасників.

[238] Інноваційні форми, методи і технології навчання. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://invnza.blogspot.com/?view=classic.
[239] Сучасні технології навчання. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/karnafelka/ss-41510514.

*Табл. 2. Методологічні засади ефективного проведення бізнес-тренінгу*

| *Найменування елементу* | *Специфіка та процедура застосування* |
|---|---|
| 1. Привітання | Створення атмосфери тренінгу: встановлення неформального контакту із учасниками; самопрезентація бізнес-тренера; знайомство тренера з учасниками та їх між собою; збудження інтересу до тренінгу через виявлення очікувань учасників та окреслення контурів предметної сфери бізнес-тренінгу та програми роботи |
| 2. Фасилітація | Метод, що доцільно застосовувати на початку нового інформаційного блоку (теми) тренінгу для структурованого та інтенсивного збору думок учасників щодо певного питання. Сприяє активізації усіх учасників тренінгу, з відстеженням компактного висловлення думки кожним учасником, резюмуванням та підведенням загального підсумку |
| 3. Модерація | Метод, що дозволяє групі виробити нове поняття з єдиними критеріями, які однаково приймаються кожним учасником тренінгу. Це дозволяє тренеру разом із групою створити мову ефективного спілкування, щоб уникнути протистояння щодо розуміння та прийняття ключових понять. Для цього учасники розподіляються на міні-групи (по 3-4), кожній сформованій групі пропонується за визначений час (10-15 хвилин) вирішити поставлене завдання та представити свої (альтернативні) результати. Роль тренера зводиться до організації розгляду підсумкових результатів кожної міні-групи (як думки «одної з»), виявлення й висловлення сильних та слабких місць |
| 4. Міні-лекція | Метод усного викладення інформації, що доцільно застосовувати як засіб подання нового матеріалу (певних інформаційних блоків) для навчання учасників тренінгу, які готові до сприйняття цього матеріалу завдяки попередньому проведенню або фасилітації, або модерації, або ділової гри. Оптимальна плинність – не більше ніж 10-15 хвилин.<br>Для посилення сприйняття нового матеріалу доцільно застосовувати презентаційне супроводження (слайди з ілюстраціями), записи ключових слів різнокольоровими маркерами на фліп-чарті, використовувати метафори та гумористичні асоціації.<br>Особливими засобами, що посилюють враження учасників, є інтонація, міміка, жести та пози самого тренера. Засобами активізації сприйняття учасниками матеріалу можуть бути прийоми риторики: питання в аудиторію; приклади з практики самих учасників; аналогії; порівняльні пари; тріади; резюме |
| 5. Тематичні ситуаційні вправи (на базі матеріалу бізнес-кейсу) | Метод, що передбачає певним чином організовану активність учасників тренінгу, спрямовану на покрокове відпрацювання нових навичок. Такі вправи доцільно використовувати одразу після міні-лекції, щоб закріпити на практиці новий навичок, або техніку. Їх можна проводити як у загальному колі учасників, так і у міні-групах. У окремих випадках тренер може задати учасникам зразок такої роботи |
| 6. Ділова гра (на базі матеріалу бізнес-кейсу) | Метод організації активності учасників, спрямований на вироблення певних рецептів ефективної роботи у їх професійній діяльності. Ділова гра дозволяє так організувати простір тренінгу, що учасники, спираючись на свій професійний досвід, можуть |

| | |
|---|---|
| | створити новий інформаційний продукт, який стане рішенням їх професійних проблем. У діловій грі тренер виступає не як викладач (або вчитель), а як організатор групового простору. Найбільшого ефекту можливо досягти, коли завдання ділової гри не передбачають (не мають) однозначного рішення, або розробленої технології (рецепту) |
| 7. «Мозковий штурм» (на базі матеріалу бізнес-кейсу) | Спеціалізований метод групової роботи, що направлений на генерацію нових ідей, які стимулюють творче мислення кожного учасника. Оптимальна кількість учасників – не більше 9, а розміщення - по колу. Тренером ставиться задача або мета. Проводиться у чотири етапи: 1)генерація нових ідей, табу на слово «ні»; 2) аналіз та корекція ідей; 3)підготовка до виступу; 4) презентація рішень |
| 8. Групова дискусія з ефектом синергії (зокрема, на базі матеріалу бізнес-кейсу) | Метод групової роботи учасників тренінгу, що дає змогу кожному з учасників попрактикуватися у переконанні групи у своїй думці та відпрацювати навички командної роботи. Ефект синергії забезпечується формуванням загальної думки усіх учасників тренінгу на базі виокремлення позитивних рис із окремих думок міні-груп (команд), які формуються для найбільш ефективного опрацювання запропонованого тренером матеріалу бізнес-кейсу |
| 9. Презентаційне (візуальне) супроводження | Метод активізації візуального сприйняття матеріалу учасниками тренінгу, має слугувати інструментом успіху для тренера. Тому слід звернути увагу на найбільш ефективні засоби наочності шляхом обрання оптимальних кольорів тексту та фону для впливу на настрій та емоції учасників; комфортного для прочитання шрифту; використання фотографій для додавання реалізму; простих графіків та діаграм; найбільш прийнятного відповідно розташуванню аудиторії та учасників презентаційного обладнання |

*Привітання* призначене для створення атмосфери тренінгу та передбачає:

- встановлення неформального контакту із учасниками;
- самопрезентація викладача-тренера;
- знайомство тренера з учасниками та, за необхідності, їх між собою;
- збудження інтересу до тренінгу через виявлення очікувань учасників та окреслення контурів предметної сфери тренінгу та програми роботи.

Отже, привітання як елемент тренінгу впливає на якість подальшого професійного спілкування між усіма його учасниками.

*Фасилітація* – стиль спілкування, який передбачає полегшення взаємодії під час спільної діяльності, ненав'язлива допомога групі чи окремій людині в пошуку способів виявлення і розв'язання проблем, налагодження комунікативної взаємодії між суб'єктами діяльності[240]

Фасилітацію доцільно застосовувати на початку нового інформаційного блоку (теми) тренінгу для структурованого та інтенсивного збору думок учасників щодо певного питання.

Цей елемент дозволяє активізувати усіх учасників тренінгу, з відстеженням викладачем-тренером компактного висловлення думки кожним учасником,

[240] Енциклопедія освіти (2008): с. 953.

резюмуванням почутого та підведенням загального підсумку. Наприклад: *«як ви розумієте, що таке внутрішній аудит?».*

Тож фасилітація призвана акцентувати увагу слухачів на ключові або базові поняття та способи розв'язання проблем, з модельваних у матеріалах бізнес-кейсів.

*Модерація* дозволяє групі виробити нове поняття, розуміння процесів з єдиними критеріями, які однаково приймаються кожним учасником тренінгу. Учасники розподіляються на міні-групи (по 3-4), кожній сформованій групі пропонується за визначений час (10-15 хвилин) вирішити поставлене завдання та представити свої (альтернативні) результати. Роль викладача-тренера – організація розгляду підсумкових результатів кожної міні-групи (як думки «одної з…»), виявлення й висловлення сильних та слабких місць.

Так, модерація є таким елементом тренінгу, що «відшліфовує» комунікативні здібності слухачів-учасників до переконання на базі аргументації висновків, а також навички командної роботи та лідерські якості (адже кожен учасник має виступити у ролі спікера команди під час проведення тренінгу).

*Міні-лекція* – засіб подання нового матеріалу (певних інформаційних блоків) для навчання учасників тренінгу, які готові до сприйняття цього матеріалу завдяки попередньому проведенню або фасилітації, або модерації, або ділової гри. Оптимальна плинність – не більше ніж 10-15 хвилин. Особливими засобами, що посилюють враження учасників, є інтонація, міміка, жести та пози самого тренера. Засобами активізації сприйняття учасниками матеріалу можуть бути прийоми риторики: питання в аудиторію; приклади з практики самих учасників; аналогії; порівняльні пари; тріади; «магічні цифри»; резюме.

Таким чином, міні-лекція сприяє компактному поданню нових знань учасникам тренінгу шляхом застосування ораторської майстерності тренера та доречного візуального супроводження.

*Презентаційне (візуальне) супроводження* активізує сприйняття матеріалу учасниками тренінгу, є інструментом успіху для бізнес-тренера. Найбільш ефективними засобами наочності зарекомендували себе такі:

- оптимальні кольори тексту та фону для впливу на настрій та емоції учасників;
- комфортний для прочитання шрифт;
- використання візуальних активаторів: фотографій для додавання реалізму, простих графіків та діаграм;
- використання найбільш прийнятного відповідно розташуванню аудиторії та учасників презентаційного обладнання.

*Наскрізні ситуаційні вправи* передбачають певним чином організовану активність учасників тренінгу, спрямовану на покрокове відпрацювання нових навичок. Доцільно використовувати одразу після міні-лекції, щоб закріпити на практиці новий навичок, або техніку. У окремих випадках тренер може задати учасникам зразок такої роботи.

*Ділова гра* спрямована на вироблення певних рецептів ефективної роботи у професійній діяльності учасників. Дозволяє так організувати освітній простір тренінгу, що учасники, спираючись на свій певний професійний досвід, можуть

створити новий інформаційний продукт, який стане рішенням їх власних професійних проблем. У діловій грі тренер виступає не як викладач, а як організатор групового простору. Найбільшого ефекту можливо досягти, коли завдання ділової гри не передбачають (не мають) однозначного рішення, або розробленої технології (рецепту).

*«Мозковий штурм»* направлений на генерацію нових ідей, які стимулюють творче мислення кожного учасника. Оптимальна кількість учасників – не більше 9, а розміщення – по колу. Тренером ставиться конкретна мета. Проводиться «мозковий штурм» у чотири етапи:

1) генерація нових ідей, табу на слово «ні»;
2) аналіз та корекція ідей;
3) підготовка до виступу;
4) презентація рішень.

Комунікативна цінність «мозкового штурму» вимірюється фактом знаходження нестандартних та креативних рішень щодо поставлених проблем.

*Групова дискусія з ефектом синергії* дає змогу кожному з учасників попрактикуватися у переконанні групи у своїй думці та відпрацювати навички командної роботи. Ефект синергії вимірюється формуванням загальної креативної думки усіх учасників тренінгу на базі створення нового бачення щодо вирішення проблемних питань силами усіх учасників міні-груп (команд) та виокремлення найбільш цікавих з їх думок, які висловлюються під час опрацювання запропонованого тренером матеріалу бізнес-кейсу.

Важливо зазначити, що використання останніх чотирьох елементів бізнес-тренінгу (ситуаційні вправи, ділова гра, «мозковий штурм», групова дискусія) для досягнення найбільшого ефекту у засвоєнні професійного матеріалу слухачами-учасниками доцільно базувати на CASE-методі, що передбачатиме наскрізний базовий бізнес-кейс з урахуванням особливостей певної компанії та її бізнес-середовища, симуляції певних обставин економічної діяльності.

**Висновки.** Таким чином, розглянуті методологічні засади за умов їх комплексного та вчасного застосування під час підготовки та проведення бізнес-тренінгу забезпечують максимальний ефект від участі у ньому слухачів цільової аудиторії.

Основний ефект аудиторного заняття у форматі тренінгу – виправдання очікувань учасників через втілення головної ідеї – перетворення додаткових знань та навичок слухачів на професійні переваги (зокрема, заробити, зберегти та / або не втратити гроші; зберегти час та зусилля; бути особистістю; максимально використовувати можливості; бути стабільними та успішними).

**Література:**

1. Віжічаніна Л. М. Неформальна освіта: поняття, сутність, засади / Л. М. Віжічіаніна. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://biblio.lib.kherson.ua/ neformalna-osvita.htm.

2. 10 інноваційних стратегій навчання для сучасної педагогіки. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/10- innovative-learning-strategies-for-modern-pedagogy.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посіб.]. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Дуальна освіта. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Зайченко І. В. Педагогіка: [підручник] / І. В. Зайченко. – 3-тє видання, перероблене та доповнене. – К.: Ліра, 2016. – 608 с.
7. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2005. – 216 с.
8. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. – М.: Академия, 2009. – 240 с.
9. Інноваційні форми, методи і технології навчання. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://invnza.blogspot.com/?view=classic.
10. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації: [навч. посіб.]. – Чернівці: Книги-ХХІ, 2010. – 528 с.
11. Скорик Т. В. Методи проблемного навчання як шлях підвищення якості освіти у вищих навчальних закладах / Т. В. Скорик // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2017. – Вип. 144. – С. 107-109.
12. Сучасні технології навчання. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/karnafelka/ss-41510514.
13. Терентьєва Н. О. Освітні технології. Організація різнорівневого навчання: [навч. посіб.]. – Херсон: Айлант, 2010. – 352 с.
14. Якунин В. А. Педагогическая психология: [учеб. пособие] / Европ. инт экспертов. – СПб: Изд-во Михайлова В. А., 1998. – 639 с.
15. Янкович О. І., Романишина Л. М., Бойко М. М. та ін. Освітні технології у короткому викладі: [навч.-метод. посіб.] / О. І. Янкович, Л. М. Романишина, М. М. Бойко. – Тернопіль: Астон, 2012. – 144 с.

# THEORETICAL AND CURRICULAR PRINCIPLES OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY USAGE FOR THE TEACHING-ENGINEERS STAFF OF PEDAGOGICAL EDUCATION

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

***Denis V. Kovalenko***
***Nataliia O. Briukhanova***
***Nataliia V. Korolova***

**Abstract.** The article deals with basic aspects of information and communication technology usage for the pedagogical preparation of teaching-engineers staff. An expediency of choice and features of information technologies usage are founded in the process of pedagogical education for teaching-engineers staff, it helps to lead a competent pedagogical staff who will be in harmony with yourself and nature and will solve the professional tasks at the high level in accordance with dynamic conditions for the labor-market and will prepare the highly skilled and highly cultured vocational staff. The essence of concepts "information technologies", "professional competence of teacher-engineer" are expanded; the structure and contents of professional competences are certain.

**Key words:** information and communication technology, competent teacher-engineer staff, pedagogical preparation of future teacher-engineer.

**Анотація.** У статті висвітлено основні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічній підготовці інженерно-педагогічних кадрів. Обґрунтовано доцільність вибору і особливостей застосування інформаційних технологій у процесі педагогічної освіти інженерно-педагогічних кадрів, щоб вони допомагали формувати компетентних педагогічних працівників, які будуть знаходитися у гармонії із собою та навколишнім середовищем і на високому рівні вирішуватимуть професійні завдання відповідно до динамічних умов ринку праці, підготовлюватимуть висококваліфіковані та висококультурні виробничі кадри. Розкрито сутність понять „інформаційні технології”, „професійна компетентність інженера-педагога”; визначено структуру та зміст професійних компетенцій інженера-педагога.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, компетентні інженерно-педагогічні кадри, педагогічна підготовка майбутніх інженерів-педагогів.

**Вступ.** Сучасне українське суспільство переживає трансформацію системи цінностей, обумовлену модернізацією і інформатизацією суспільного життя. Науковий прогрес, розвиток інформаційних та комунікаційних технологій, їх масова доступність значно розширили можливості людини і послужили початком нового еволюційного процесу − інформатизації.

Інформатизація є однією з найважливіших складових процесу модернізації системи освіти, спрямованої на підвищення якості, надання умов для забезпечення рівних можливостей для отримання освіти всіх рівнів і ступенів. Це висуває підвищені вимоги до рівня інформаційної культури всіх учасників навчально-виховного процесу як найважливішого компонента сутнісної характеристики особистості.

За визначенням М. Жалдака сукупність методів і технічних засобів збору, організації, зберігання, обробки, передачі й подання інформації, що розширює знання людей і розвиває їх можливості з керування технічними й соціальними процесами утворює поняття інформаційних технологій.[241, 242] Їхньою метою є обробка інформації з подальшим використанням її в основі прийняття ефективних рішень. Тому серед вимог до інформації називаються: достовірність, адекватність, повнота, лаконічність, чіткість, своєчасність (оперативність), цінність.

На рубежі нового тисячоліття інформаційні технології стали невід'ємною частиною життя людства. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується широким впровадженням комп'ютерної техніки в усі галузі життєдіяльності людини і посиленням значущості високих технологій в забезпеченні інформаційних процесах соціуму.

Широке поширення інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах діяльності людини та їх інтеграція в освіту, зростаюча роль інформації і доступ до її джерел вносять істотні зміни в професійну освіту, адже їх впроваджено на всіх етапах процесу базової чи післядипломної підготовки фахівців: на етапі проектування (аналіз професійної діяльності та вибір змісту освіти, прогнозування цілей підготовки, аналіз вихідного стану системи підготовки, конструювання змісту та вибір технологій підготовки), на етапі реалізації проекту (організація та здійснення процесу підготовки), на етапі контролю і корекції результатів підготовки (вибір способів контролю, контроль і оцінка рівня сформованих якостей, проектування коригувальних технологій).

Ці технології сприяють підвищенню навчальної мотивації, активізації пізнавальної діяльності тих, кого навчають, індивідуалізації процесу їхньої підготовки, більш міцному і комплексному засвоєнню професійних знань, умінь і навичок, формують бажання самовдосконалення.

За їхньою допомогою стає реальним не тільки відтворення будь-яких об'єктів навколишньої дійсності у їх статичному чи динамічному станах, найскладніших трудових і технологічних процесів, а навіть візуалізація

---

[241] Жалдак М. И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологи в учебном процессе: автореф … дис. на соиск. науч. степени докт. пед. наук. / М. И. Жалдак. – М., 1989. – 33 с.

[242] Человек в измерениях XX века. Прогресс человечества в XX столетии. – М.: Изд-во Международной академии проблем Человека в авиации и космонавтике, 2001. – Т. 2. – С. 340.

внутрішніх процесів, що за своєю природою залишаються недоступними людському окові, а отже, ускладнюють процес підготовки, роблячи недоступним для сприйняття той чи інший навчальний матеріал.

Але не тільки збільшений обсяг навчального матеріалу, скорочений час та остенсивний спосіб його подання є заслугою інформаційних технологій в освіті. Вони також дозволяють студентові вибрати власну швидкість сприйняття нової інформації, надають можливість численних звернень до найскладніших навчальних фрагментів. За їх допомогою функціонують тренажери, які забезпечують формування й відпрацювання професійних дій. Стає можливою оперативне діагностування навчальної успішності. І не дивлячись на те, що комп'ютерна техніка не умніша за людину і певні завдання машині не під силу, там, де її використання є доцільним, вона забезпечує очікуваний результат.

Пройшовши чималий шлях, сучасне покоління інформаційних технологій в освіті призвано забезпечити створення інформаційних, навчально-інформаційних й інформаційно-навчальних середовищ як засобу всебічного, комплексного навчального й виховного впливу на конкретного індивідуума.

Такий високий рівень розвитку інформаційних технологій ставить чимало нових завдань перед педагогічними працівниками, серед яких інженерно-педагогічні кадри утворюють окрему групу. Їх ще називають кадрами кадрів, адже призначені для професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, бакалаврів у закладах професійно-технічної і базової вищої освіти, вони, тим самим, обумовлюють розвиток економіки країни. І, як свідчить багаторічний досвід роботи вищої школи України, досвід закордонних країн з розвиненою ринковою економікою, необхідний рівень підготовки виробничників значною мірою визначається рівнем кваліфікації інженерно-педагогічних кадрів. Тому застосування у процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів будь-яких технологій, у тому числі й інформаційних, має кілька результатів: це не тільки певним чином організована навчальна діяльність студентів, а також і здійснюваний ними у подальшій професійній діяльності навчально-виховний процес у професійно-технічних та закладів вищої освіти, і здійснюваний трудовий процес вже їхніми випускниками на робочих місцях.

Виходячи із сказаного, стає зрозумілим спектр проблем, які мають місце в інженерно-педагогічній освіті. Однією з них є обґрунтування вибору і особливостей застосування інформаційних технологій у процесі педагогічної освіти інженерно-педагогічних кадрів, щоб вони допомагали формувати компетентних педагогічних працівників, які будуть знаходитися у гармонії із собою та навколишнім середовищем і на високому рівні вирішуватимуть професійні завдання відповідно до динамічних умов ринку праці, підготовлюватимуть висококваліфіковані та висококультурні виробничі кадри.

**Методологія.** Аналіз останніх досліджень і публікацій з цього приводу показав, що багато з них присвячено розвитку інженерно-педагогічної освіти (С. Артюх, С. Батишев, Л. Тенчуріна), складовим професійної педагогічної діяльності інженерів-педагогів (Н. Глуханюк, Г. Карпова, В. Косирєв,

В. Нікіфоров, Н. Ничкало), розвитку особистості, у тому числі й викладача (Н. Бордовська, І. Зязюн, Г. Костюк, Р. Немов, К. Платонов, А. Реан, С. Розум, С. Рубінштейн), визначенню змісту освіти і навчання (Ю. Бабанський, Н. Волкова, С. Гончаренко, Б. Коссов, В. Краєвський, О. Кучерявий, В. Ледньов, І. Лернер), вибору технологій навчання (О. Адаменко, П. Кубрушко, М. Лазарєв, Г. Селевко, М. Сибірська), застосуванню інформаційних технологій і комп'ютерних засобів у навчані (А. Ашеров, О. Башмаков, І. Башмаков, Л. Глухова, А. Гринберг, М. Жалдак, О. Золотарьов, А. Іванова, Н. Макарова, Ю. Машбиць, О. Овчаренко, М. Пивоварова, Г. Сучков, В. Чернов), особливостям педагогічної підготовки інженерно-педагогічних кадрів (І. Бендера, О. Бєлова, І. Васильєв, О. Коваленко, П. Лузан, А. Мелецінек, Н. Ерганова).

Але вимога запровадження інформаційних технологій як один із окреслених в нормативно-правових документах і матеріалах уряду та Міністерства освіти і науки України пріоритетних напрямків розвитку вітчизняної системи вищої освіти потребує нашої уваги і потребуватиме й надалі у відповідності до науково-технічного прогресу.

Метою статті є висвітлення особливостей застосування інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічній підготовці інженерно-педагогічних кадрів та перспектив їх розвитку.

**Результати дослідження.** Формування такої особистості, яка спрямована на ґрунтовне, доцільне, креативне вирішення професійних завдань, може виконувати посадові обов'язки у мінливих умовах організації праці, прагне до самовдосконалення і професійного зростання – вимога часу. Очевидно, виникла потреба у створенні умов для прояву індивідуальності людини, становлення унікального стилю її життєдіяльності, формування у майбутнього фахівця умінь самостійно визначати способи здійснення професійної діяльності, що є ознакою його компетентності.

Виходячи з енциклопедичних та словникових визначень понять компетенції і компетентності, нами сформульовано визначення професійної компетентності інженера-педагога як властивості професіонала, яка вказує на його спроможність доцільно та ефективно діяти за реальних обставин, тобто реалізовувати компетенції – конкретні групи досвідних надбань стосовно тих чи інших напрямків чи етапів здійснення професійної діяльності.

Щоб встановити ці напрямки та етапи, вважаємо за необхідне вийти за межі звичних трудових функцій, зазвичай використовуваних для визначення кваліфікаційних вимог до цих фахівців. Нами на підставі структурних елементів особистості цих фахівців (професійної спрямованості, професійних знань, умінь, навичок відповідно до кожної з функцій, професійно важливих якостей та здібностей), а також методології компетентнісного підходу отримано, що професійна спрямованість детермінує методологічну компетенцію, а функції професійної діяльності, відповідно, проектувальну, креативну, комунікативну, менеджерську та науково-дослідну компетенції. Доведено, що кожна з професійних компетенцій, у свою чергу, також зорієнтована на структуру особистості.

Встановлено, що професійні компетенції інженера-педагога набувають такого змісту:

– методологічна – дотримання методологічних норм і застосовування їх у процесі вирішення проблемних ситуацій, прагнення до постійного підвищення освітнього рівня, актуалізація й реалізація свого особистого потенціалу, прагнення до саморозвитку;

– проектувальна – аналіз вихідних даних, розробка різнорівневих проектів підготовки у професійно-технічних навчальних закладів та закладів вищої освіти;

– креативна – впровадження елементів творчості під час організації навчально-виховного процесу, реалізація нестандартних підходів до виконання професійних обов'язків, впровадження власних оригінальних ідей щодо розв'язання педагогічних ситуацій;

– комунікативна – здійснення педагогічного спілкування із учнівським (студентським) колективом, батьками і колегами, ефективне застосування вербальних і невербальних засобів спілкування у різних ситуаціях;

– менеджерська – створення у системі горизонтально-вертикальних зв'язків, що існують у навчальному закладі професійно-технічної або базової вищої освіти, організаційно-управлінських умов для реалізації проектів професійної діяльності;

– науково-дослідна – використання наукових знань в ситуаціях, що швидко змінюються, удосконалення на наукових засадах складових фахової підготовки у професійно-технічних навчальних закладах та закладах вищої освіти.

Виходячи з цього, використовувані суб'єктами навчально-виховного процесу інформаційні (інформаційно-комунікаційні) технології у процесі підготовки до навчальних занять стають виключно інформаційно-комунікаційними під час цих занять та слугують найкращій трансляції накопиченого людством досвіду, який проявляє себе у знаннях про об'єкти навколишньої дійсності і дії з ними.

Формування кожної компетенції забезпечується у процесі вивчення студентами ряду дисциплін, між якими мають бути встановлені системні міжпредметні зв'язки: одні з них – основні, які безпосередньо під час різних форм навчання, а інші – додаткові, які безпосередньо й опосередковано за допомогою нової чи релевантної інформації та системи комплексних завдань, забезпечують формування професійної педагогічної спрямованості, професійних знань та умінь, професійно важливих якостей і здібностей педагогічних кадрів. Дисциплінами, які сприяють формуванню професійних педагогічних компетенцій майбутніх інженерів-педагогів, встановлено:

– з методологічної компетенції – основні дисципліни: «Методологічні засади професійної освіти», «Дидактичні основи професійної освіти», «Теорія та методика виховної роботи»; додаткові дисципліни: «Основи інженерно-педагогічної творчості», «Методика професійного навчання: дидактичне проектування», «Методика професійного навчання: основні технології

навчання», «Комунікативні процеси в педагогічній діяльності», «Креативні технології навчання», «Менеджмент освіти», «Основи наукових досліджень»;

– з креативної компетенції – основні дисципліни: «Основи інженерно-педагогічної творчості», «Креативні технології навчання»; додаткові дисципліни: «Методологічні засади професійної освіти», «Основи наукових досліджень»;

– з проектувальної компетенції – основні дисципліни: «Теорія та методика виховної роботи», «Креативні технології навчання», «Методика професійного навчання: дидактичне проектування», «Методика професійного навчання: основні технології навчання»; додаткові дисципліни: «Методологічні засади професійної освіти», «Дидактичні основи професійної освіти», «Основи інженерно-педагогічної творчості», «Стилістика»;

– з комунікативної компетенції – основні дисципліни: «Стилістика», «Риторика», «Комунікативні процеси в педагогічній діяльності»; додаткові дисципліни: «Методологічні засади професійної освіти», «Дидактичні основи професійної освіти», «Методика професійного навчання: основні технології навчання», «Креативні технології навчання», «Менеджмент освіти»;

– з менеджерської компетенції – основна дисципліна: «Менеджмент освіти»; додаткові дисципліни: «Методологічні засади професійної освіти», «Комунікативні процеси в педагогічній діяльності», «Стилістика», «Риторика»;

– з науково-дослідної компетенції – основна дисципліна: «Основи наукових досліджень»; додаткові дисципліни: «Методологічні засади професійної освіти», «Дидактичні основи професійної освіти», «Основи інженерно-педагогічної творчості», «Теорія та методика виховної роботи», «Методика професійного навчання: дидактичне проектування», «Методика професійного навчання: основні технології навчання», «Креативні технології навчання».

Підготовка за цією системою навчальних дисциплін реалізує себе у формуванні відомих частин дії: мотиваційній, орієнтовній, виконавчій, контрольно-коригувальній.

Навчальна мотивація має місце у всіх формах і видах занять. Найпоширенішими інформаційними (комп'ютерними) технологіями, які її забезпечують, є: MS Windows, MS Word, MS Excel, MS PowerPoint, MS Access, MS Outlook, Moodle.

Орієнтовний етап у підготовці інженерів-педагогів реалізований у першу чергу під час лекційних занять, самостійної роботи та продовжується під час семінарських, лабораторно-практичних занять, контрольних заходів. Засобами навчання є презентаційні програми, електронний підручник, частково електронний практикум, розроблені з використанням інформаційних (комп'ютерних) технологій: MS Windows, MS Word, MS Excel, MS PowerPoint, FrontPage, MathCAD, MS Access, MS Outlook, Adobe Photoshop, Moodle, та дидактичні матеріали у вигляді роздрукованих опорних конспектів і структурних схем.

Виконавчий етап у підготовці реалізований насамперед під час лабораторно-практичних занять, самостійної роботи студентів, а також

фрагментарно під час лекційних занять і контрольних заходів. У процесі виконання дій відбувається використання раніше здобутих знань у типових й нетипових ситуаціях. При цьому формування професійних дій здійснюється від простого до складного. Студенти за допомогою комп'ютерної техніки:

– звітують про результати виконання завдань з педагогічних дисциплін, які стосуються опрацювання нової інформації, підготовки доповідей, визначення доцільності використання певних інформаційних технологій у конкретному навчальному процесі, розробки методик використання таких технологій;

– демонструють фрагменти розроблених навчальних занять та їх елементів;

– створюють навчальні відеоролики з виробничого навчання, які мають здійснити мотивацію щодо формування умінь якісного виконання функцій професійної діяльності (засобом демонстрації високопрофесійного виконання трудових процесів та їх елементів у супроводі цікавих описових фрагментів, статистичних даних, повідомлень про наслідки порушень виробничих норм і правил тощо), формування орієнтовної основи дій (шляхом показу у порівнянні предмету і продукту виконання трудових процесів та їх елементів, відтворення основних найважливіших етапів діяльності, вказівкою на засоби виконання дій з детальною характеристикою нових із них, а також додаткових правил техніки безпеки), здійснювати супровід поелементного формування й відпрацювання трудових процесів та їх елементів (Movie Maker, Adobe Premiere Pro);

– доповідають з приводу виконання програм педагогічних практик, наводячи інформацію про структуру, особливості функціонування й розвитку професійно-технічних та закладів вищої освіти, зміст розроблених навчальних занять та виховних заходів, фото та відеоролики, що демонструють фрагменти педагогічної діяльності студентів, виготовлені (розроблені) засоби підготовки, а також результати застосування психодіагностичних методик і діагностування навчальної успішності учнів (студентів);

– захищають результати курсового і дипломного проектування, які представляють собою дидактичні проекти підготовки (перепідготовки, підвищення кваліфікації) кадрів у закладах професійно-технічної та базової вищої освіти або на виробництві.

За допомогою інформаційних (комп’ютерних) технологій стає реальною диференційованість навчання, коли складність завдань визначається рівнем базової підготовки конкретних студентів, а викликані труднощі в роботі обумовлюють їх цільові консультації.

Контрольно-коригувальний етап у підготовці реалізований на початку лекційних та лабораторно-практичних занять, коли необхідно переконатися в наявності базових знань студентів, а також наприкінці лабораторно-практичних занять, під час проміжного та підсумкового контролю. Контрольні засоби розроблені на основі таких інформаційних (комп’ютерних) технологій, як: MS Excel, MathCad, MS Access, Moodle.

Активне застосування вказані засоби знайшли у розробці курсів дистанційного навчання, навчально-методичних комплексів з дисциплін та спеціальностей, інформаційно-бібліографічного забезпечення процесу

підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей, які себе реалізують, передусім, за допомогою інформаційного середовища ІНТЕРНЕТ, а також вказаних раніше інформаційних (комп'ютерних) технологій.

**Висновки.** Таким чином, застосування інформаційних технологій у педагогічній підготовці інженерно-педагогічних кадрів визначається її багаторівневістю та багатоетапністю, зумовлюється науково-технічним прогресом і безпосередньо впливає на якість процесу підготовки як студентів відповідних спеціальностей, так вже під час їхньої діяльності – виробничих кадрів країни.

Подальші дослідження з питання застосування інформаційних технологій мають забезпечувати різні педагогічні умови навчання педагогічних кадрів для систем професійно-технічної й базової вищої освіти, науково-методичну систему неперервної підготовки викладачів технічних дисциплін та систему моніторингу рівня професійної педагогічної компетентності.

**Література:**

1. Жалдак М. И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологи в учебном процессе: автореф … дис. на соиск. науч. степени докт. пед. наук. / М.И. Жалдак – М., 1989. – 33 с.
2. Человек в измерениях XX века. Прогресс человечества в XX столетии. – М.: Изд-во Международной академии проблем Человека в авиации и космонавтике, 2001. – Т. 2. – С. 340.

# PLACE AND ROLE OF DISTANT EDUCATION IN TEACHER-PHILOLOGIST TRAINING PROCESS IN UKRAINE

# МІСЦЕ І РОЛЬ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА В УКРАЇНІ

***Liudmyla P. Krychun***

**Abstract.** The paper focuses on the content, peculiarities, and history of formation of distant education in Ukraine. Certain models, platforms, and devices with the help of which the studying process of students in a higher educational establishment may be organized are suggested. The author analysed age-specific statistics of students who are able of remote-studying. Some complicated issues of distant-studying process management are also investigated.

**Key words:** distant education, studying process, competence, self-education, upgrading of education.

**Анотація.** У статті розглянуто проблему змісту, особливостей, історії становлення дистанційної освіти в Україні. Також запропоновано моделі й платформи та інструменти, за допомогою яких можна організовувати навчання студентів у закладі вищої освіти України. Автором проаналізовано віковий зріз студентів, які можуть навчатися дистанційно, а також складні питання організації такої роботи.

**Ключові слова:** дистанційна освіта, навчання, компетентність, самоосвіта, модернізація освіти.

Сучасне інформатизоване суспільство ставить виклики кожному громадянинові незалежно від його статусу, освіти, уподобань, можливостей тощо. Що це все означає? А лише те, що наразі бути просто кваліфікованим фахівцем замало, бо ти мусиш розвиватися, удосконалюватися, розумітися на інноваціях і засобах їх отримання.

*Метою* нашої наукової розвідки ставимо дослідження особливостей, структури та моделей дистанційної освіти сучасного студента-філолога педагогічного закладу вищої освіти. Для розв'язання поставленої мети, виконаємо такі *завдання:* 1) визначимося з потрактуванням терміна «дистанційна освіта» в сучасній педагогіці України; 2) установимо моделі дистанційної освіти в українських закладах вищої освіти; 3) запропонуємо власні підходи до організації такої форми освіти при підготовці філолога першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (за Національною Рамкою Кваліфікацій – сьомого рівня). *Наукова гіпотеза* нашої роботи: дистанційна

освіта – дієвий і необхідний засіб навчання студента в умовах модернізованого інформаційного суспільства.

Нинішній студент-філолог українського вишу, на превеликий жаль, навчається не з випередженням, а наздоганяючи вже відоме. Найгострішою, на нашу думку, ця проблема є для тих закладів вищої освіти України, які здійснюють підготовку вчителя. Тобто ми, викладачі, сьогодні маємо йти на два-три кроки попереду своїх студентів, аби цей студент, у майбутньому наш випускник, не відставав від своїх учнів. Це надзвичайно серйозний виклик, і щоб його подолати, має пройти не один десяток років, а найголовніше – маємо терміново змінитися ми самі!.

Що ж ми можемо зробити сьогодні? Як хоч частково виправити ситуацію, що склалася?

По-перше, в Україні розпочав утілюватися серйозний проект Міністерства освіти і науки «Освіта упродовж усього життя», згідно з яким кожен педагогічний працівник мусить саморозвиватися та формувати себе як фахівця протягом усього свого життя. Для цього існує безліч інструментів: курси підвищення кваліфікації, стажування, самоосвіта. А по-друге, у нас запрацювала Нова українська школа, у якій репрезентовано абсолютно відмінні від традиційних підходи до навчання учнів. Так, це лише початкова школа, і до закладів вищої освіти її випускники прийдуть принаймні лише через 11 років! Але вже зараз система вищої освіти має з випередженням опанувати способи організації освітньої діяльності саме тих, далеких для нас випускників. Саме такими аспектами й підтверджується *актуальність* нашого наукового дослідження.

І ось якраз у цій площині й лежить коло наших наукових інтересів: дистанційна освіта в державі. Що це – чергова вигадка чи справді дієвий інструмент саморозвитку?

Як нам видається, наразі це один із шляхів модернізації й осучаснення системи освіти.

Дистанційне навчання виникло у 1840 році як спосіб спілкування через поштовий зв'язок між студентами в Англії. Пізніше воно переросло в заочну форму навчання і вперше запрацювало в Німеччині.

Україна активно запровадила таку форму навчання (заочну) для робітничої молоді, а про дистанційну освіту ми почали говорити років зо 5 тому. Чому так? Для дистанційної освіти необхідними є платформа й машина, на якій ця платформа розташовуватиметься. Іншими словами, це комп’ютер із відповідним програмним забезпеченням. Не секрет, що наразі не всі навчальні заклади України можуть з упевненістю заявити про належний комп’ютерний фонд свого закладу вищої освіти. Так, машини є, але програмне забезпечення на них дуже застаріле.

Утім Google дозволяє наразі розгорнути такий вид підготовки фахівців абсолютно безкоштовно. І тому ми маємо абсолютно всі можливості запровадити у таких закладах дистанційну освіту.

Розглянемо, як наразі трактується дистанційна освіта в Україні та історію її запровадження в нашій державі.

Як свідчать публікації, зокрема й в інтернеті, «поряд з терміном "дистанційне навчання" вживаються й такі терміни, як заочне навчання, домашня освіта, самостійне вивчення, відкрите навчання, незалежне навчання, екстернат, навчання на відстані тощо»[243]. Звичайно, усі зазначені вище терміни дуже схожі, хоча в сучасній педагогічній науці вони мають різні відтінки значень, тобто явно відрізняються окремими рисами чи мають свої особливості.

В Україні дистанційна освіта вже має ряд серйозних досягнень. У лютому 1998 р. Верховна Рада прийняла Закон України "Про національну програму інформатизації"[244], де сформульвано завдання з інформатизації освіти та визначено напрямки їх реалізації.

З 1997 року в Україні регулярно проводяться Всеукраїнські конференції "Інтернет-технології в інформаційному просторі держави. Спільною постановою Президії Національної Академії наук України і Колегії Міністерства освіти України в 1997 році було створено Асоціацію користувачів телекомунікаційною мережею закладів освіти і науки України з координувальним "Центром Європейської інтеграції" в Києві, який в подальшому отримав офіційну назву Українська науково-освітня телекомунікаційна мережа "УРАН".[245]

У 2000 році Міністерство освіти та науки України затвердило "Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні"[246], згідно з якою в країні має бути створена система освіти, що забезпечуватиме розширення кола споживачів освітніх послуг, реалізацію системи безперервної освіти "протягом усього життя" та індивідуалізацію навчання при масовості освіти.

Таким чином, розвиток дистанційної освіти в Україні пройшов два фундаментальні етапи становлення. Згідно з "Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні" від 20 грудня 2000 року на першому етапі розвитку вітчизняної дистанційної освіти протягом 2001 року відбулося:

- створення організаційної структури системи дистанційної освіти;
- розробка правових основ і стандартів дистанційної освіти;
- створення матеріально-технічної бази регіональних і локальних центрів дистанційної освіти;
- створення первинного фонду дистанційних курсів і забезпечення їх експериментального впровадження;
- розробка засад фінансування системи дистанційної освіти;
- реалізація пілотних проектів впровадження дистанційної освіти.

---

[243] Дистанційна освіта в країнах світу [Електронний ресурс] // Освітній портал. – Текст. дані. – [Черкаси], 2003. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/distance/world/ (дата звернення: 11. 08. 2018). – Назва з екрана.

[244] Про національну програму інформатизації [Електронний ресурс]: закон України від 4 лютого 1998 року № 74/98-ВР // Освітній портал. – Текст. дані. – [Черкаси], 2003 – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/08.html (дата звернення: 12. 08. 2018). – Назва з екрана.

[245] Українська науково-освітня телекомунікаційна мережа УРАН [Електронний ресурс] = Ukrainian Research and Academic Network URAN. – Текст. і граф. дані. – [К.], [2018]. – Режим доступу: http://www.uran.net.ua/~ukr/frames.htm (дата звернення: 12. 08. 2018).

[246] Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В. Г. Кременем 20 грудня 2000 р.) [Електронний ресурс] // Освітній портал. – Текст. дані. – [Черкаси], 2003. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html (дата звернення: 12. 08. 2018). – Назва з екрана.

На другому етапі розвитку дистанційної освіти (протягом 2002-2003 рр.) в Україні проходило:

- повномасштабне розгортання і впровадження дистанційної освіти як форми навчання, рівноцінної з очною, заочною та екстернатом;
- впровадження системи багатоканального фінансування юридичних і фізичних осіб системи дистанційної освіти;
- розробка і впровадження системи пільг щодо використання комп'ютерних мереж і телекомунікаційної інфраструктури для складових системи дистанційної освіти (юридичних і фізичних осіб);
- впровадження системи ліцензування, атестації та акредитації закладів дистанційної освіти;
- інтеграція системи дистанційної освіти України у світову систему.

МОН України визначило моделі дистанційного навчання, які можуть функціонувати в українському освітньому просторі:

- на базі самостійного вивчення матеріалу (екстернат);
- навчання в університеті;
- співпраця навчальних закладів;
- автономні освітні установи;
- автономні навчальні системи;
- дистанційне навчання з використанням мультимедійних програм[247].

Тож, аби такий різновид освіти прижився, в Україна створено:

- Раду з питань моніторингу розвитку дистанційної освіти при Кабінеті Міністрів України;
- координаційну Раду Міністерства освіти і науки України з питань дистанційної освіти;
- Український центр дистанційної освіти;
- регіональні центри дистанційної освіти у містах Харків, Львів, Одеса, Донецьк, Дніпропетровськ, Хмельницький;
- локальні центри дистанційної освіти;
- базові центри дистанційної освіти за напрямками фахової підготовки;
- науково методичні комісії за напрямками діяльності системи дистанційної освіти.

Виходячи із зазначеного вище, в нашій державі орієнтовно з 2013 року деякими навчальними закладами (близько тридцяти) розпочато дистанційну освіту. Одним із флагманів такої роботи є Сумський державний університет, у якому дистанційна освіта «успішно впроваджена у формі автоматизованого середовища розробки і застосовується з 2013 року».[248] Зрозуміло, що викладачі цього університету мають за декілька років серйозні напрацювання й можуть ділитися досвідом.

---

[247] Дистанційна освіта [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України: сайт / Міністерство освіти і науки України. – Текст. дані. – К., 2017. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita (дата звернення: 12. 08. 2018). – Назва з екрана.

[248] Зубань Ю. Інтегроване середовище розроблення дистанційних курсів на основі проектного підходу / Ю. Зубань, Т. Лаврик, С. Іванець // Технічні науки та технології. – 2016. – № 4 (6). – С. 148.

Разом з тим слід розрізняти два дуже схожі між собою терміни: дистанційне навчання й дистанційне викладання. Схоже для них обох – це робота на відстані, коли ані викладач/ учитель/наставник, ані учень/студент не бачать один одного. А різниця полягає у виконанні «ролі»: хтось навчає, а хтось навчається. Хоча, як відомо, навчання – це двобічний процес, у якому беруть участь і вчителі, й учні. Також відомо, що «складниками навчання є викладання й учіння»[249]

Ми твердо переконані, що який би вид дистанційної освіти ми не розглядали, все ж ключовим моментом у ній залишається можливість негайно апробувати те, що ти опанував теоретично. Тобто дистанційна освіта перевертає традиційне навчання з голови на ноги: ми не просто засвоюємо певний обсяг знань – ми вчимося застосовувати їх на практиці. А нині це найголовніше. Адже наразі практично всі заклади вищої освіти України працюють за освітніми програмами, у яких чітко прописані компетентності майбутнього випускника вишу. Отже, тепер ідеться далеко не про обсяг знань цього випускника. Ми маємо сформувати стійкі навички й розуміння того, де і коли випускник вишу може застосувати набуті знання!

Тож дистанційна освіта має ряд переваг: 1) це "відкрита система навчання, що передбачає активне спілкування між викладачем і студентом за допомогою сучасних технологій та мультимедіа"[250]; 2) така форма навчання дає свободу вибору місця, часу та темпу навчання[251]; 3) вона дає можливість отримувати в онлайн-режимі індивідуальні консультації й кваліфіковану допомогу; 4) завдяки їй студент отримує матеріал у комплекті, як-от: теоретичний блок, практична робота, завдання для самоконтролю; 5) за її допомогою можна швидко перевірити набуті знання й компетентності.

Разом з тим вона не може повністю замінити очну форму навчання, бо, виконуючи роботу дистанційно, студент не соціалізується, він не може адекватно оцінити власні здобутки, на має можливості їх порівняти з компетентностями, які набули інші учасники освітнього процесу. Тобто цим усім ми хочемо зауважити, що перетворювати освітній процес на лише дистанційне навчання не варто. Слід знайти "золоту середину" між можливим і необхідним, і тоді студент отримає різнобічні підходи до здобуття обраного фаху.

Для кого ж можна організовувати дистанційну освіту? Це, перш за все, студенти денної форми навчання, які з ряду об’єктивних причин змушені працювати. Додаткова робота не завжди випадає на другу половину дня, коли особа, що навчається, вільна. Інколи студентові доводиться маневрувати між навчанням і роботою. Якраз тоді, згідно з українським законодавством, студенту надається індивідуальний графік навчання, і дистанційне викладання того чи того навчального предмета стає для нього життєвою необхідністю.

---

[249] Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / Михайло Миколайович Фіцула. – 2-ге вид., доп. – К.: Академвидав, 2010. – С. 116.

[250] Дистанційна освіта в країнах світу [Електронний ресурс] // Освітній портал. – Текст. дані. – [Черкаси], 2003. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/distance/world/ (дата звернення: 11. 08. 2018). – Назва з екрана.

[251] Дистанційна освіта в країнах світу [Електронний ресурс] // Освітній портал. – Текст. дані. – [Черкаси], 2003. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/distance/world/ (дата звернення: 11. 08. 2018). – Назва з екрана.

До такої категорії студентів можна віднести також жінок із дітьми до трьох років, осіб, які паралельно здобувають декілька фахів, студентів, що навчаються за обміном за кордоном тощо. Звичайно, ми не можемо перевести весь процес навчання на дистанційні рейки, однак окремі навчальні дисципліни чи їх частини, а також предмети за вибором могли б "полегшити" долю такого студента.

Виникає запитання: як же організувати в сучасному українському педагогічному виші роботу студентів дистанційно?

Поділюся деякими особистими напрацюваннями.

На сайтах багатьох університетів розміщуються платформи, на яких викладачі виставляють матеріали для ознайомлення студентів. Що це за матеріали? Не говоритиму абстрактно, скажу про наш Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. На його сайті розміщено дві платформи Вікі-КДПУ та Moodle, де викладені електронні варіанти навчальних курсів для студентів різних спеціальностей. Якщо говорити про структуру таких курсів, то вона на обох платформах майже однакова і складається з таких компонентів: навчальна і робоча навчальна програми курсів; лекції, практичні/семінарські/лабораторні роботи; завдання для самоконтролю; зразки екзаменаційного білета й відповіді на нього; критерії оцінювання. Як на мене, то така структура фактично дублює можливий паперовий варіант методичного супроводу навчального курсу (до речі, такий паперовий супровід донедавна практикувався в багатьох вишах України), який, однак, не забезпечує ані студентові денної форми навчання, ані заочнику у повному обсязі змістове наповнення курсу, а тим більше ніяк не сприяє формуванню бодай якоїсь компетентності.

Як же бути? Опрацьовуючи матеріали, які наразі пропонує інтернет, ми долучилися до навчання на різних онлай-курсах, аж поки не знайшли Віртуальну школу ІКТ, де навчають, як створити дистанційний курс. Звичайно, говорити про те, що він уже щось продемонстрував, зарано, адже такий курс ще не був апробований в освітній діяльності. Проте поділитися досвідом, як його можна створити й застосовувати хочеться. Отож розпочнемо спочатку.

Для навчання дистанційно має бути відповідна платформа. Нею, як ми вже зазначали раніше, може бути Google. Саме Google дає безліч можливостей розміщувати, демонструвати, експериментувати з навчальним матеріалом, обмінюватися інформацією з іншими студентами, обговорювати її у віртуальних класах, перевіряти й виставляти бали. Це далеко не всі можливості Google. Зупинемося на деяких із них.

Першою прекрасною можливістю дистанційного вивчення матеріалу може слугувати Classroom. Це віртуальний клас, у якому зібрані всі засоби для формування ключових компетентностей студента. Там можемо розмістити у потоці календаризовані завдання з прикріпленими до них навчальними матеріалами, інфографікою, формами для оцінювання й таблицями для перегляду власних результатів. Такий Клас дає широкі можливості демонстрування відеолекцій, матеріалів із сайтів, з Диску тощо. Тобто фактично він (Клас) замінює конспекти лекцій, які викладаються очно, може

слугувати своєрідним записником чи робочим зошитом, у якому виконуються практичні домашні завдання. На такій платформі викладач може розмістити коментарі, вести переписку зі студентом, додатково коментувати йому складні моменти теми і таке інше.

Разом з тим у частини наших викладачів виникає запитання: а чи не перетвориться виконання домашніх, особливо контрольних робіт на абсолютне списування чи вгадування відповідей? Відразу скажемо, що чим більше студент підглядає в матеріали до теми, тим краще він її засвоює. А щоб не перетворити виконання тестів на вгадування, треба вміло їх складати. Також можна пропонувати студентові надсилати скриншоти у вигляді Google-Малюнка чи Google-Презентації, де буде чітко й зрозуміло відображено відповідь. Можна дати завдання написати есе з певної теми, у якому висвітлити складні моменти й знайдені шляхи їх розв'язання. Як бачимо, робота в Classroom дає широкі можливості навчати студента дистанційно.

Ще одним цікавим інструментом, за допомогою якого студенти можуть навчатися дистанційно, є Google-Сайт. Сторінки сайту повинні відповідати усім запитам сучасного студента. Це можуть бути, наприклад, такі сторінки: Теоретичний матеріал курсу; Практична робота; Матеріали для самоконтролю; Контрольний зріз знань; Довідка; Таблиці оцінювання; Листування тощо. До речі, на сайті можна розташувати зразки виконання робіт, до теоретичних матеріалів додати переходи на найновішу інформацію в інтернеті, картинки, діаграми, схеми, ментальні карти і таке інше. Це буде також своєрідний інтернет-посібник із навчального курсу.

А якщо ще врахувати особливість покоління, яке наразі навчається у вищій школі, то якраз саме такі посібники й можуть їх зацікавити! Адже відомо, що нині ми працюємо з незвичайним поколінням людей. Це Z-покоління, основними характеристиками якого є такі моменти: 1) перевагу надають роботі в інтернет, оскільки це для них зрозуміло; 2) небажання працювати на одному місці, тобто бути прив'язаним до певного місця; 3) «кліпове» мислення; 4) слабка пам'ять та концентрація уваги; 5) відсутність інтересу та мотивації у здобутті знань; 6) надають переваг практичним навичкам і не розуміють, навіщо їм потрібні знання. Виходячи із цього далеко неповного перелік особливостей людей Z-покоління, зазначимо, що перед нинішнім учителем/викладачем постає дуже нелегка проблема: навчити нову людину, причому кардинально змінивши методики й підходи. Якраз у такому разі в нагоді стануть різноманітні девайси як засіб для навчання, бо і смартфон, і планшет, ноутбук чи комп'ютер для таких людей – звична, а найголовніше, украй необхідна річ!

Наголосімо ще й на такому фактові: наразі знання, які здобуваються за певним фахом, – це не найголовніший момент освіти. Значно важливішими є вміння та навичкий компетентності випускника. Адже знання можуть змінюватися, як змінюється сама наука, а компетентності потрібні для того, аби могти протягом усього професійного життя вдосконалюватися, опановуючи нові наукові факти. Саме тому в сучасному суспільстві на перший план у

підготовці фахівця виводиться креативність, тобто творчий підхід до своєї роботи, навчання тощо.

Z-студент не буде просто заучувати навчальний матеріал, та й він цього фізіологічно й психологічно не зробить. Для нього значно важливіше те, як і коли в найближчому майбутньому він зможе застосувати набуте, використати здобуту інформацію. Нинішнього студента мало цікавить оцінка. Він не буде задумуватися, через скільки десятиліть можна буде застосувати у власній діяльності вивчене. Тому він виходить за межі звичної аудиторії, хоча віртуальний Клас – це також своєрідна аудиторія. Він не хоче відсиджувати заняття, на яких просто переказується доступний в інтернеті матеріал. Це все він може зробити самостійно!

Інша річ, якщо спеціальність, яку він обрав, йому не подобається. Тоді такий Z-студент не буде працювати ані очно, ані дистанційно з ґаджетами чи платформами.

Тож найголовнішим моментом, чи то підставою, для успішного опанування навчальної теми або курсу залишається мотивація студента, а вже потім те, як, у який спосіб викладач пропонуватиме вивчення матеріалу.

От поєднання засобів і підходів до освіти студентства нового покоління зайвий раз доводить необхідність уведення до системи освіти нових підходів чи елементів таких підходів.

Нинішнє суспільство має стереотип, що для інформатика чи математика дистанційне навчання буде зрозумілим і логічним, а для філолога або історика, тобто гуманітарія, таке навчання стане зовсім складним. Як же бути в такому разі? Нам видається, що нині будь-який студент може працювати з комп'ютером на рівні користувача. А отже, для нього не буде абсолютно ніякої проблеми стати користувачем Classroom чи іншого інструмента Google.

Отже, дистанційна освіта наразі – серйозна альтернатива іншим формам організації освітнього процесу. Для її організації потрібен викладач, котрий прагне саморозвиватися й самовдосконалюватися, комп'ютер, а також студент, який знає, навіщо йому вчитися. Щоб увести бодай елементи дистанційної освіти у викладання навчальної дисципліни, слід провести серйозну попередню роботу: вивчити інструменти, за допомогою яких можна організувати навчання в такий спосіб, а також розробити матеріали (а це дуже об'ємна робота), які будуть виставлятися в інтернет для навчання. Також слід чітко продумати й організувати способи контролю виконання робіт студентами, які навчаються дистанційно.

Таким чином, проблема дистанційної освіти в Україні залишається не вивченою, а отже, має перспективи дослідження й опрацювання.

**Література:**

1. Дистанційна освіта в країнах світу [Електронний ресурс] // Освітній портал. – Текст. дані. – [Черкаси], 2003. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/distance/world/ (дата звернення: 11. 08. 2018). – Назва з екрана.

2. Дистанційна освіта [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України: сайт / Міністерство освіти і науки України. – Текст. дані. – К., 2017. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita (дата звернення: 12. 08. 2018). – Назва з екрана.
3. Про національну програму інформатизації [Електронний ресурс]: закон України від 4 лютого 1998 року № 74/98-ВР // Освітній портал. – Текст. дані. – [Черкаси], 2003. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/08.html (дата звернення: 12. 08. 2018). – Назва з екрана.
4. Зубань Ю. Інтегроване середовище розроблення дистанційних курсів на основі проектного підходу / Ю. Зубань, Т. Лаврик, С. Іванець // Технічні науки та технології. – 2016. – № 4 (6). – С. 148-154.
5. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В. Г. Кременем 20 грудня 2000 р.) [Електронний ресурс] // Освітній портал. – Текст. дані. – [Черкаси], 2003. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html (дата звернення: 12. 08. 2018). – Назва з екрана.
6. Українська науково-освітня телекомунікаційна мережа УРАН [Електронний ресурс] = Ukrainian Research and Academic Network URAN. – Текст. і граф. дані. – [К.], [2018]. – Режим доступу: http://www.uran.net.ua/~ukr/frames.htm (дата звернення: 12. 08. 2018).
7. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / Михайло Миколайович Фіцула. – 2-ге вид., доп. – К.: Академвидав, 2010. – 456 с.

# THEORETICAL ASPECTS OF DEVELOPMENT OF SELF-CONCEPT OF THE FUTURE TEACHER

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

***Sofiia A. Kurochenko***
***Viktoriia O. Lozova***

**Abstract.** The article presents the results of theoretical studies of the author in the field of modern concepts of the self-concept and professional self-concept. The relevance of these concepts, their importance in the development and study of the professional concept of the future teacher is determined.

**Key words:** I-concept, professional self-concept, teacher, educational process.

**Аннотация.** В статье представлены результаты теоретических исследований автора в области современных понятий о Я-концепции и становления профессионального Я. Определена актуальность данных понятий, их важность в развитии и изучении профессиональной Я-концепции будущего учителя.

**Ключові слова:** Я-концепция, профессиональная Я-концепция, учитель, педагог, учебный процесс.

**Введение.** В современных социально-экономических условиях, предъявляющих к каждому человеку высокие требования к его внутренней активности, самостоятельному поиску и воплощению себя в многомерном мире, к необходимости самоопределения на разных этапах профессиональной карьеры, невозможно обойтись без специальных знаний о профессиональной Я-концепции. При ее определяющей роли осуществляется специфическое видение, оценка, регуляция, успешность, эффективность, производительность деятельности, вхождение человека в профессиональную общность, формирование индивидуального стиля деятельности, самопознание, самовыражение, развитие и самосовершенствование человека в его профессии, планирование, выбор, построение, реализация карьеры, трудовой и жизненной судьбы, смена профессий. Это требует целостного изучения содержания, структуры, функций, характеристик профессиональной Я-концепции субъектов, выстраивающих карьеру в различных типах профессий. В связи с этим, актуальность исследования профессиональной Я-концепции как фактора профессионализма обусловлена, с одной стороны, потребностями общества в настоящих профессионалах своего дела, а, с другой стороны, потребностями

работодателей, нуждающихся в высоко квалифицированных, компетентных и нравственных кадрах.

Но детальное рассмотрение профессиональной Я-концепции как вида стоит начать с определение Я-концепции как основы формирования личности.

*Понятие Я-концепция.* «Я-концепция» («Я-образ», «Образ-я», англ. One`sself-concept, а также: self-construction, self-identity, self-perspective) – система представлений индивида о самом себе, осознаваемая, рефлексивная часть личности. Эти представления о себе самом в большей или меньшей степени осознаны и обладают относительной устойчивостью. Я-концепция (или образ Я) представляет собой относительно устойчивое, в большей или меньшей степени осознанное и зафиксированное в словесной форме представление человека о самом себе[252]. Это психологическое новообразование – результат познания и оценки самого себя через отдельные образы Я в условиях самых разнообразных реальных и фантастических ситуаций, а также через мнения других людей и соотнесения себя с другими.

Я-концепция характеризуется, помимо прочего, адекватностью или неадекватностью. Человек может создать такой образ самого себя (и поверить в него), который не соответствует реальности и проводит к внутриличностным и социальным конфликтам. Напротив, адекватная Я-концепция способствует более успешному приспособлению к миру и другим людям.

Термин «Я-концепция» появился в научном языке на рубеже XIX-XX веков. Понятие «Я-концепция» развивалось в 1950-е годы в русле феноменологической, гуманистической психологии, представители которой (А. Маслоу, К. Роджерс), в отличие от бихевиористов и фрейдистов, стремились к рассмотрению целостного человеческого «Я» как фундаментального фактора поведения в развитии личности.

Предметом самовосприятия и самооценки индивида могут, в частности, стать его тело, способности, социальные отношения и множество других личностных проявлений. На основе Я-концепции индивид строит взаимодействие с другими людьми и с самим собой.

Поскольку развитие человека происходит не только в хронологическом, но и в психологическом времени, то Я-концепция личности имеет индивидуальный временной аспект. Суть его заключается в наличии различных тенденций восприятия и оценки своего возраста и времени на разных этапах жизни. Если, например, подросток стремится быть старше своего хронологического возраста, то люди зрелого возраста, особенно женщины, стараются показать себя моложе, чем они есть.

Я-концепция определяет, во-первых, то, как будет действовать индивид в конкретной ситуации, а во- вторых, то, как он будет интерпретировать действия других. Я-концепциятакже определяет и ожидания индивида, то есть его представления о том, что должно произойти. Многие исследователи считают эту функцию центральной.

[252] Бернс Р. (1986) Развитие Я-концепции и воспитание, с. 32.

Дети, которым свойственно беспокоиться о своих успехах в школе, часто говорят: "Я знаю, что окажусь полным дураком" или "Я знаю, что плохо напишу эту контрольную". Иногда с помощью таких суждений ребенок просто пытается себя подбодрить, иногда они отражают его реальную неуверенность. Ожидания ребенка и отвечающее им поведение определяются, в конечном счете, его представлениями о себе. Люди, уверенные в собственной значимости, ожидают, что и другие будут относиться к ним таким же образом. Дети, испытавшие сильную материнскую депривацию, обычно сомневаются в своей ценности; они заранее убеждены в невозможности установления тесных эмоциональных связей с матерью или с другим близким человеком. В результате они начинают избегать всяких социальных контактов, так как всегда ожидают, что будут отвергнуты. В основе таких отношений, складывающихся между ожиданиями и поведением, лежит механизм "самореализующегося пророчества".

Каждому человеку свойственны какие-то ожидания, во многом определяющие и характер его действий. Дети, считающие, что они никому не могут нравиться, либо ведут себя исходя из этой предпосылки, либо интерпретируют соответствующим образом реакции окружающих.[253]

Внутреннее ощущение возраста связано с субъективным переживанием времени. Человек, который считает время безвозвратно утраченным, воспринимает себя моложе, чем он есть, то есть его психологический возраст является меньшим от реального. Но если жизнь полна многих потрясений, внутреннее ощущение возраста у человека значительно превышает реальный возраст.

Человек рождается с определенным набором качеств, способностей. Поэтомуименно осознанные стремления и мотивы, а не бессознательные инстинкты и составляют самую суть человеческой личности, отличают человека от животных. Однако это стремление к самоактуализации наталкивается на различные трудности и препятствия, на непонимание окружающих и собственные слабости и неуверенность. Поэтому многие люди отступают перед трудностями, отказываясь от желания проявить себя, самоактуализироваться. Самоактуализацию невозможно не связать с немаловажной составляющей человека как личности – профессиональной Я-концепцией. Очень часто человек из страха проявить себя в определенной деятельности, профессии так и остается не реализованным. Страх и неуверенность приводит к тому, что очень многие люди остаются работать на нелюбимых местах в то время, как могли бы достичь большего. Неудовлетворенность работой параллельно может приводить к сопутствующим проблемам: недовольство жизнью в принципе, выливание этого недовольства на близких, семью и т.д. Отказ от реализации себя не проходит бесследно для личности, он останавливает ее рост, приводит к неврозам.

*Профессиональная Я-концепция.* Профессиональную Я-концепцию можно рассмотреть как систему сопряженных с оценкой представлений человека о

[253] Бернс Р. (1986) Развитие Я- концепции и воспитание, с. 30-66.

себе как о субъекте профессиональной деятельности и как личности, предназначенная для реализации тех или иных по содержанию смысловых отношений человека к профессии и через это для обеспечения его собственного функционирования и/или развития и самореализации в профессии.[254] Однако также ее можно рассмотреть как вид Я-концепции, так как формируется на ее основе.

В 1949 году во время конференции в штате Колорадо (США) Дональд Сьюпер впервые обозначил профессиональную Я-концепцию как один из видов Я-концепции, определив ее как «результат компромисса между унаследованными генетически качествами и способностями, возможностями играть разные социальные роли и оценку того, в какой степени это сочетается с ожиданиями руководства и коллег».[255]

Несколькими годами позже Д. Сьюпер в попытке операционализировать данный термин определил профессиональную Я-концепцию как «набор характеристик самовосприятия, осознаваемых индивидом как профессионально релевантные»[256]. В этой работе помимо традиционных личностных качеств он отдельно выделил такие черты, как самооценку, ясность мышления, уверенность, стабильность и чувство реальности. Также он отдельно выделил новые для его теории значимые компоненты профессиональной Я-концепции: самооценку и самоэффективность.

Проводя естественную параллель между трактовками понятий общей и профессиональной Я-концепции, А. Реан описывает последнюю в качестве совокупности представлений о себе как о профессионале.[257]

*Виды профессиональной Я-концепции.* При анализе видов профессиональной Я-концепции следует выделить реальную и идеальную профессиональные Я-концепции. Первая – это представление личности о себе как о профессионале, а вторая больше соотносится с профессиональными желаниями и надеждами.[258]

Более дробную классификацию предлагает В. Н. Козиев, разделяя профессиональную Я-концепцию на 4 категории: (1) актуальное Я, то есть то, каким себя видит профессионал; (2) ретроспективное Я, то есть таким себя оценивает профессионал по сравнению с началом работы; (3) идеальное Я, то есть таким профессионал хочет стать; (4) рефлексивное Я, т.е. как, с точки зрения профессионала, его воспринимают другие. Выделение В. Н. Козиевым временного аспекта профессионального самосознания дает возможность для фиксации изменений. Он связывает уровень мастерства профессионала с развитием той или иной составляющей профессионального самосознания: так, развитие актуального Я связано с высокой степенью достижений в рефлексивном Я, то есть понимании того, как тебя оценивают другие.[259]

---

[254] Джанерьян С. Т. (2005) Системный подход к изучению профессиональной Я-концепции, с. 162.
[255] Д. Сьюпер(1990) Пространственный космический подход к развитию карьеры, стр.197.
[256] Там же, с. 199.
[257] Реан А. А. (2002) Психология человека от рождения до смерти, с. 25.
[258] Там же, с. 57.
[259] Козиев В. Н. (1980) Психологический анализ профессионального самосознания учителя, с. 136.

В зарубежных работах последних лет использовалась следующая классификация, отвечающая практическим целям различных исследований. Собственно феномен профессиональной Я-концепции изучался на трех уровнях: (а) индивидуальный – подразумевает, что самовосприятие «выводится» исключительно из воспринимаемых отличий и сходств с другими людьми; (б) относительный – основывается на самовосприятии, но уже на базе диадических связей и ролевых взаимоотношений со значимыми другими; (в) коллективный – основывается на самовосприятии, связанном с членством в социальных группах и с противопоставлением своей и «чужих» групп.[260]

*Стадии развития профессиональной Я-концепции.* Проблема стадий развития профессиональной Я-концепции решается исследователями в изначальном ключе теории Д. Сьюпера и по сути, полагаем, лишь фокусирует наше заинтересованное внимание на вопросах самосознания в рамках уже известных многочисленных моделей профессионального становления.

Л. Б. Шнейдер обобщает выделенные Д. Сьюпером стадии следующим образом: развитие Я-концепции, являясь процессом установления компромисса между представлением о себе и социальной реальностью, может быть описано в пяти стадиях:

(1) Стадия пробуждения (детство и ранняя юность): за счет предметных и социальных требований семьи и окружения развиваются основные профессионально-релевантные способности, интересы и ценности, приобретаются общепрофессиональные представления и понятия. Возникающие здесь профессиональные желания еще детерминированы лишь потребностными состояниями, нестабильны или фиксированы нереалистично.

(2) Стадия исследования (юношество, ранняя взрослость): происходит специализация профессиональных предпочтений и реализация первого профессионального решения. Важно, что восприятие и исследование профессионального мира может начаться со случайного выбора, и лишь затем реальность может приниматься под углом зрения профессиональных перспектив и возможностей.

(3) Стадия установления и консолидации (после завершения профессионального образования) состоит из фаз пробы (сразу после начала трудовой деятельности) и стабильности (фаза кристаллизации профессиональной Я-концепции). Эта стадия характеризуется самым большим импульсом профессионального созидания и развития, но в то же время именно на ней возможны наиболее тяжелые профессиональные кризисы, которые способны зачастую приводить к повторению цикла развития профессиональной Я-концепции, начиная с I стадии.[261]

(4) Стадия сохранения подчинена лейтмотиву стремления к защите своего достигнутого ранее профессионального статуса. Успешность этой стадии (занятие руководящих постов или противодействие инновациям, к которым

[260] Там же, с. 137.

[261] Шнейдер Л. Б. (2007) Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики, с. 6-10.

человек может быть не готов) зависит от ряда личностных характеристик и успешности построения карьеры.

(5) Стадия стагнации означает уход из профессиональной жизни и подразумевает анализ достигнутых результатов. Наличие у человека ясной профессиональной Я-концепции, соответствующей реальным возможностям, делает вероятность реализации карьерных планов высокой, а возникновения острых личностных кризисов после выхода на пенсию – низкой[262].

Таким образом, сам термин «ясная профессиональная Я-концепция» является широко используемым в современных зарубежных исследованиях и означает наивысшую точку развития, «кристаллизации» (vocational self-concept crystallisation). Этот пик развития определяется как максимальная степень четкости и ясности самовосприятия по отношению к профессионально релевантным установкам, ценностям, интересам, потребностям и способностям.

*Свойства профессиональной Я-концепции.* Уровень развития теории позволяет на данный момент обобщить важнейшие постулаты, касающиеся этого психологического конструкта и делающие его столь значимым в эмпирических исследованиях, сформулировав следующие свойства профессиональной Я-концепции.

1. Профессиональное развитие есть непрерывный процесс реализации и «кристаллизации» профессиональной Я-концепции.

2. Развитие профессиональной Я-концепции есть не всегда осознанный процесс, однако задачей самого человека, а также помогающих ему специалистов (включая психологов) является достижение максимальной степени осознанности и ясности профессиональной Я-концепции, а также по возможности – управляемости и контролируемости.

3. Воздействие социального окружения и текущей профессиональной ситуации проявляется в постоянной корректировке аспектов профессиональной Я-концепции.

5. Удовлетворенность работой зависит от того, в какой мере индивид находит адекватные возможности для реализации своих интересов, способностей, личностных качеств в профессиональных ситуациях, то есть от степени согласованности внешней социальной ситуации и профессиональной Я-концепции.

Поэтому можно заметить, что изучение личности подразумевает под собой изучение как и Я-концепции в целом, так и более углубленной ветви-профессиональной Я-концепции. Полноценная личность не может изучаться в чем-то отдельном. Чтобы картина была наиболее полной, рассматривается каждая тема отдельно и тщательно. Для полноты картины можно рассмотреть конкретную профессиональную Я-концепцию такой профессии, как учитель.

Подходя к рассмотрению этой темы, следует исходить из того, что в структуре Я-концепции учителя выделяют Я-реальное (представление учителя о себе как о профессионале – «какой я есть на самом деле») и Я-идеальное

[262] Акбиева З. С., Терновская О. П., Шнейдер Л. Б. (2008) Психология карьеры и профессионально-релевантное поведение специалиста, с. 53.

(представление учителя о себе в соответствие с желаниями – «каким бы я хотел быть»). Я-реальное и Я-идеальное учителя не совпадают. Данное расхождение – источник профессионального самосовершенствования и причина внутриличностных конфликтов.

М. Н. Швецова установила, что самооценка учителя влияет на самооценку учащихся и стиль взаимодействия с ними, т.к. определяет способы оценивания и интерпретации действий учащихся, ожидания учителя, целеполагание. Для учителей с низкой самооценкой характерно отрицательное реагирование на учащихся, которые их не любят; использование любой возможности, чтобы не позволить детям расслабиться; стимулирование к учебе с помощью чувства вины; построение учебной деятельности на основе конкуренции; стремление к жесткой дисциплине; увеличение степени наказания пропорционально вине. Для учителя с позитивной Я-концепцией характерны стремление к максимальной гибкости; способность к эмпатии, чувствительность к потребностям учащихся; эмоциональная уравновешенность; владение стилем неформального общения с учащимися; предпочтение устных контактов на уроке письменным.

Учителя с устойчиво высокой самооценкой (с взаимосвязанным и с рассогласованным Я-реальным и Я-идеальным) стремятся поддержать самооценочный баланс на должном уровне, что приводит к опоре на сильных учащихся в работе с классом.

Для того чтобы успешно справляться со своей работой, педагог должен иметь незаурядные педагогические способности. Под педагогическими способностями мы понимаем определенные психологические особенности личности, которые являются условием достижения его в роли учителя высоких результатов в обучении и воспитании детей.

Педагогические способности определяются как индивидуально-типологические особенности человека, выражающие его готовность к овладению педагогической деятельностью и ее успешному выполнению.

Так, Ф. П. Гоноболин называет следующий ряд педагогических способностей:[263]

- дидактические способности, позволяющие учителю успешно осуществлять отбор содержание и методов обучения учащихся, доступно излагать учебный материал, вызывая познавательную активность у самих учащихся;
- экспрессивные способности, позволяющие учителю найти наилучшую эмоционально-выразительную форму изложения программного материала;
- перцептивные способности – выражаются в психологической наблюдательности педагога по отношению к учащимся, проникновении в их внутреннее духовное состояние, глубоком понимании возрастных и индивидуальных особенностей воспитуемых;

[263] Ф. П. Гоноболин (1973) Психология, с. 87.

- организаторские способности, обеспечивающие дисциплину и порядок в классе; продуманное использование каждой минуты на уроке, создание дружного и сплоченного коллектива учащихся;
- суггестивные или авторитарные способности – способности к внушению, сильному эмоционально-волевому влиянию учителя на учащихся и умение на этой основе завоевать авторитет в их глазах; академические способности, связаны с усвоением знаний, навыков и умений в соответствующей области науки.

Так какие же пути развития может выделить для себя начинающий педагог для того, чтобы состояться как профессионал своего дела?

Самое основное, с чего можно начать свою карьеру как педагога, это постановка целей. Тоесть,чего учитель ждет от себя, и что он ждет от учебного процесса, каким именно образом он может улучшить его и сделать эффективным. Также есть несколько опорных моментов, которые стоит использовать в своей профессиональной деятельности учителю:

1. Знать свой предмет. Одна из наиболее важных составляющих эффективности обучения. То, как педагог знает свой предмет, как владеет им и как может подать его ученикам, очень важно. Правильно и достойно поданный материал зачастую может определить будущее ученика, нередко отлично поданный предмет дает базу для ученика в дальнейшей профессиональной деятельности.

2. Уметь точно дозировать похвалу и сочувствие. Владеть навыками детской и подростковой психологии. О методе «кнута и пряника» сказано неоднократно. Но в учебном процессе важно уметь точно дозировать похвалу и осуждение. Нередко похвала может дать больше вреда, чем пользы. Похвала прежде всего предназначается для того, чтобы обнадежить учащегося, но в то же время она может реально «передать ученику низкие ожидания учителя. Если слабые успехи ученика учитель воспринял с сочувствием, а не с осуждением, то это, скорее всего, принесет ученику больше вреда, чем пользы. Но опять же, знания психологии должны помогать педагогу найтись в любой ситуации, и не всегда одно и то же правило можно применить ко всем ученикам, каждый ребенок индивидуален.

3. Правильная постройка отношений педагога и учеников. Взаимодействие учеников с учителем имеет важное значение в процессе обучения. То, какое настроение задаст педагог, даст установку дальнейшему обучению и настрою учеников на это обучение.

4. Управление дисциплиной. Для того, чтобы эффективно руководить обучением, учитель должен в адекватных условиях давать свой предмет. Он должен показывать свой авторитет среди учеников, уметь управлять настроением в классе. То, как задаст настроение педагог, таки будет протекать дальнейший учебный процесс.

5. Разработка собственного «стиля». Учитель должен уметь преподавать в том стиле, в котором он наиболее комфортно себя чувствует и в котором учебный процесс проходит качественно.

6. Что немаловажно, построение отношений с коллегами и родителями. Один из важнейших постулатов в обучении ребенка, это цепь отношений родитель-ребенок-учитель. Более поэтично можно сказать таким образом: ребенок – это птица, у которой одно крыло это родитель, а второе крыло это учитель. И если одно из крыльев будет плохо функционировать, птица не взлетит. Поэтому для эффективного учебного процесса важно выстраивать эту цепочку.

Также важны и отношения с коллегами. Давно доказано, что отношения в коллективе играют немаловажную роль в карьере каждого профессионала. Поэтому комфортные условия в коллективе также дают толчок созданию рабочего настроения.

**Выводы.** Исследование показало, что изучение профессиональной Я-концепции как вида Я-концепции играет немаловажную роль в развитии личности как человека так и профессионала. Это важно учитывать и в подготовке студентов будущих педагогов. При ее определяющей роли осуществляется специфическое видение, оценка, регуляция и формирование индивидуального стиля деятельности. В современном обществе, в условиях трансформаций в образовании, будущий учитель может профессионально развиваться за счет тренингов, передачи опыта от более старших и просвещенных коллег, посещать разнообразные мастер-классы и т.д. Важно, чтобы человек был готов к саморазвитию, самообразованию, стремился к профессиональному и личностному росту.

**Литература**:


1. Акбиева З. С. Психология карьеры и профессионально-релевантное поведение специалиста / Акбиева З. С., Терновская О. П., Шнейдер Л. Б. – М.: МОДЭК. – 2008. – 328 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Бернс Р. – М.: «Прогресс». – 1986. – 320 с.
3. Гоноболин Ф. П. Психология / Ф. П. Гоноболин. – М.: «Просвещение». – 1973. – 240 с.
4. Джанерьян С. Т. Системный подход к изучению профессиональной Я-концепции / Джанерьян С. Т. // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 4. – С. 162-169.
5. Козиев В. Н. Психологический анализ профессионального самосознания учителя: дис. ... д-ра психол. наук. Л. – 1980. – 205 с.
6. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти / Реан А. А. – СПб.: Прайм-Еврознак. – 2002. – 1130 с.
7. Сьюпер Д. Пространственный и космический подход к развитию карьеры / Дж. Сьюпер. – 1990. – 289 с.
8. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Шнейдер Л. Б. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2007. – 233 с.

# USE OF CLOUD SERVICES BY GOOGLE IN THE METHODOLOGICAL TRAINING OF A FUTURE MATHEMATICS TEACHER

# ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ GOOGLE У МЕТОДИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

***Iryna V. Lovianova***

**Abstract.** The article presents generalization and systematization of research on the problem of using ICT in students' educational activity and was conducted an experimental implementation of course projects from the methodology of teaching mathematics with the use of ICT tools. The article deals with the issue use of cloud services by Google in the methodological training of a future mathematics teacher. An experimental implementation of course projects from the methodology of teaching mathematics with the use of ICT tools. Experimental learning using Google cloud services has been done. Are planned to generalize recommendations concerning on the use of cloud services Google as a means in training preparation of the future teacher of mathematics.

**Key words:** collective the course project; ICT tools; preparation of the future teacher of mathematics; cloud services Google.

**Анотація.** В роботі проведено аналіз, узагальнення та систематизацію досліджень з проблеми використання засобів ІКТ у навчальній діяльності студентів ЗВО. А саме, у статті розглядається питання використання хмарних сервісів Google у методичній підготовці майбутнього вчителя математики. Визначено узагальнюючу роль методичної підготовки у формуванні ІКТ-компетентності майбутнього вчителя. Виконано експериментальне навчання з використанням хмарних сервісів Google. Планується узагальнити рекомендації щодо використання хмарних сервісів Google як засобу підготовки майбутнього вчителя математики.

**Ключові слова:** колективний курсовий проект; засоби ІКТ; підготовка майбутнього вчителя математики; хмарні сервіси Google.

Інформаційне суспільство вимагає вмінь бачити й розуміти картину світу, виявляти та аналізувати різнобічні аспекти об'єктів, процесів, явищ. На такому тлі метою освітньої діяльності має бути підготовка фахівців, спроможних реалізувати перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство в навчанні. Підготовка фахівців педагогічної галузі в умовах інформаційно-технологічного суспільства потребує досліджень

щодо вибору інновацій з метою підготовки кваліфікованих компетентних майбутніх учителів.

Займаючи певне місце в ієрархії класифікації педагогічних інновацій залучення засобів інформаційно комунікаційних технологій (ІКТ) у підготовці майбутнього вчителя відповідає певним цілям, спрямованим на покращення показників існуючого стану фахової підготовки. Для майбутнього вчителя ІКТ виступають і як засіб здобуття високої професійної кваліфікації, і як мета опанувати ІКТ, які залучаються в навчанні в закладах середньої освіти (ЗСО). Така подвійна роль ІКТ у підготовці майбутнього вчителя визначає характер використання засобів ІКТ у навчальній діяльності студентів математичних спеціальностей педагогічних закладів вищої освіти (ЗВО).

Світові тенденції останнього десятиліття:

- зміщення акцентів у бік *хмарних технології*, які сприяють стрімкому створенню та поширенню онлайн-відео і мультимедіа;
- зміна бізнес моделі освіти – школи та університети намагаються скоротити витрати на освіту;
- збільшення пріоритетності неформального навчання;
- до переосмислення освітнього процесу постійно закликає інтернет

Ці та інші тенденції спонукають учених до нових пошуків. Так питання використання хмарних технологій в освітньому процесу висвітлено у працях таких науковців, як: Е. Аблялімова, Т. Архіпова, В. Биков, Ю. Грицук, Ю. Дюлічева, Т. Зайцева, М. Кадемія, В. Кобися, О. Кузьминська, Ю. Москальова, Л. Меджитова, Н. Рашевська, Г. Проценко, З. Сейдаметова, С. Сєйтвеліева, А. Стрюк, В. Темненко, Ю. Триус, В. Франчук, М. Шишкіна, G. Reese та ін.

Зосередимо увагу на використанні окремих хмарних сервісів у навчанні студентів майбутніх учителів математики. Як підкреслюється у дослідженнях І. Подік[264], В. Осадчого[265] сучасні студенти інтенсивно користуються електронними пристроями (смартфонами, планшетами, ноутбуками тощо) та їхніми додатками, а тому необхідно максимально застосовувати ці пристрої у навчальному процесі. Перспективним для використання у навчальному процесі є Google Apps Education Edition (додатки Google для освітніх установ). Адже Google Apps – це понад шістдесят безкоштовних сервісів, які можуть бути під'єднані до одного домену, зокрема: сервіс відеохостингу Youtube, соціальна мережа Google+, CMS Блоггер, Google Аналітика, Zoho, сервіс організаційних діаграм Lucid Chart, графічний редактор Aviary тощо. Вони прості у впровадженні й використанні, обслуговуються компанією Google і не вимагають завантаження, установки та підтримки апаратного і програмного забезпечення. Крім своєї різноманітності, яка в змозі задовольнити будь-які потреби сучасного педагога, додатки Google мають такі характеристики, як доступність, простота, надійність, низька вартість, стабільність, варіативність,

[264] Подік, І. (2017) Сервіси GOOGLE у навчанні студентів покоління Z Інформаційні технології і засоби навчання, 2017, Том 60, № 4, с.265.

[265] Осадчий, В. (2009) Засоби інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів, Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми виховання і спорту, 2009, № 11, с. 73.

якість. Додатковим аргументом на користь вибору інтернет-сервісів та служб Google для впровадження в навчальний процес є наявність спеціальних додатків для телефонів та планшетів, централізоване сховище даних і україномовний інтерфейс. Це своєю чергою спонукає до нових способів спілкування у процесі навчання. Так, М. Шишкіна[266] відмічає, що виникають нові засоби організації навчальної взаємодії , такі як системи спільної роботи з додатками у хмаро орієнтованому середовищі, додатки Google Apps для освітніх закладів (Gmail, Blogger, Календар, Групи, Карти, Reader, YouTube).

Підсумовуючи, виокремимо переваги використання хмарних технологій, як от:

- відсутність потреби у потужних комп'ютерах;
- доступність до сервісів з різних пристроїв (смартфони, планшети, ноутбуки тощо);
- необмежений обсяг збереження даних;
- забезпечення захисту даних від втрат;
- зменшення витрат на закупівлю програмного забезпечення і його періодичне оновлення;
- економія коштів на утримання технічних фахівців.

Все вище зазначене спонукало до дослідження питання запровадження у процес методичної підготовки майбутнього вчителя математики хмарних сервісів Google. З цією метою на початку дослідження було проведене опитування студентів 3-4 курсу бакалаврату і 1 курсу магістратури спеціальності «Математика» фізико-математичного факультету педагогічного університету. Нас цікавив досвід роботи студентів з комп’ютером та різноманітними мобільними пристроями, коли і як їх студенти використовують; ставлення до використання у процесі навчання хмарних сервісів; перелік програмних засобів та програмного забезпечення яким користуються майбутні вчителі математики під час опанування професії.

Представимо аналіз результатів опитування.

79% респондентів працюють на комп’ютері впевнено, 87,1% мають постійний доступ до комп’ютера і до інтернету. На питання «Коли Ви, як правило, користуєтесь комп’ютером, телефоном, планшетом?» були дані відповіді, які систематизовано і подано у таблиці 1.

Представлені результати дають підстави стверджувати, що цілком логічно залучати комп’ютер, телефон та інші мобільні пристрої до процесу навчання як в аудиторній так і самостійній позааудиторній роботі студентів.

Щодо обізнаності студентів у сфері хмарних технологій отримали наступні результати:

75,8% опитаних використовують у своїй навчальній діяльності хмарні технології із них 71% користуються Хмариними сервісами Google.

На питання «Чи використовуєте Ви комп’ютерні технології в педагогічній / професійній діяльності?» 88,7% респондентів дали стверджувальну відповідь,

[266] Шишкіна, М. (2015) Формування і розвиток хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища вищого навчального закладу: Монографія. Київ, УкрІНТЕІ, 2015, с.112.

при цьому на питання «Якими програмними засобами та програмним забезпеченням Ви користуєтесь під час розробки уроків / в практичній професійній діяльності?» отримано такі відповіді: електронні посібники використовують 69,4% респондентів; комп'ютерні програми – 59,7%; програмні продукти – 21%; електронні таблиці, в тому числі Google документи – 72,6%; презентації, в тому числі Google документи – 90,3%; тестові завдання, в тому числі Google документи –64,5% опитаних.

*Табл. 1. Як використовуються студентами мобільні пристрої та комп'ютер: результати опитування*

| *Значення* | Як правило, я користуюсь: | | |
|---|---|---|---|
| | комп'ютером | телефоном | планшетом |
| На робочому місці | 19,4 % | 40,3 % | 5,1 % |
| Вдома | 91,9 % | 91,9 % | 28,8 % |
| В навчальних класах | 38,7 % | 50 % | 8,5 % |
| При підготовці до занять | 74,2 % | 69,4 % | 22 % |
| Інше | 3,2 % | 1,6 % | 62,7 % |
| Не користуюсь | 0 | 16,1 % | 5,1 % |

Така обізнаність студентів може сприяти формуванню їх ІКТ компетентності, якщо їх знання підкріплюватимуться постійним застосуванням до вирішення завдань майбутньої професійної діяльності.

Процес розвитку ІКТ-компетентності вчителів і учнів досліджують В. Биков, С. Дружилова, В. Котенко, Н. Морзе, В. Мидоро, О. Овчарук, І. Пересторонiна, Л. Собко, Н. Сороко, А. Хуторський та ін.

У власному дослідженні розкриємо питання ролі методичної підготовки майбутнього вчителя математики у формуванні його ІКТ компетентності.

Використання ІКТ у професійній діяльності учителя забезпечується його комплексною підготовкою: інструментальною підготовкою (опанування основ офісних технологій, мультимедіа, ІКЗН); психолого-педагогічною підготовкою (опанування психолого-педагогічних особливостей учнів різної вікової категорії, використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання (ІКЗН) у сучасній школі); практичною підготовкою (навчальна практика Intel® – Навчання для майбутнього).

Концептуальні засади навчальної практики Intel® – Навчання для майбутнього визначені у методичних рекомендаціях для тренерів-методистів[267], а саме: 1) ефективне використання ІКТ у навчальному процесі; 2) проектна методика на основі самостійної (індивідуальної чи групової) дослідницько-пошукової діяльності учнів; 3) розвиток учня – формування навичок мислення високого рівня та навичок критичного мислення за допомогою формулювання ключових та тематичних питань для учнів; формування в учнів цілісної картини

[267] Морзе, Н. Дементіївська, Н. (2005) Intel® Навчання для майбутнього. Методичні рекомендації для тренерів-методистів, К., 2005, с. 7.

світу; 4) практична спрямованість знань та навичок учнів; 5) розвиток навичок, які сприяють підвищенню конкурентноздатності учнів на ринку праці в умовах економіки, яка ґрунтується на новітніх технологіях та знаннях; 6) орієнтування при плануванні навчального проекту на вимоги державних загальноосвітніх стандартів та зміст державних навчальних програм з різних навчальних предметів; 7) циклічна побудова навчання вчителів на тренінгу щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій; врахування досягнень сучасної психології; 8) альтернативна система оцінювання та самооцінювання всіх видів діяльності учнів, на базі розробки власних критеріїв та форм оцінювання навчальних досягнень; 9) можливість застосування навчальної практики для навчання вчителів будь-якого фаху та віку учнів; 10) система післядипломній педагогічної підготовки щодо надання вчителям навичок ефективного впровадження ИКТ; 11) система, яка передбачає 48-годинні інтерактивні тренінги за принципом „навчи вчителя”; 12) майстер-класи для тренерів, семінари для вчителів та адміністраторів шкіл та інших освітніх установ, форуми та обговорення в режимі он-лайн, обмін досвідом, конкурси для учасників тренінгу, а також експертну оцінку ефективності впровадження навчальна практика Intel® – Навчання для майбутнього.

Під час проходження навчальної практики Intel® – Навчання для майбутнього студенти опановують роботу з такими Хмариними сервісами Google, як диск Google, Google Docs, Презентації Google, Blogger, Таблиці Google, Форми Google. Дамо короткий опис цих сервісів і їх використання у майбутній професійній діяльності вчителя математики.

Диск Google – це сховище даних, що дозволяє користувачам зберігати свої дані на серверах у хмарі і ділитися ними з іншими користувачами в Інтернеті. За допомогою цього сервісу також можна: працювати над спільним проектом в команді; планувати будь-які події або вести облік різних процесів; утворювати текстові документи (аналог Word), електронні таблиці (аналог Excel), презентації (аналог PowerPoint), сайти, анкети тощо.

Google Docs – додаток, який виконує функцію текстового процесора і працює в межах веб-браузера. Документи, які створюються користувачем за допомогою додатку, зберігаються на сервері Google (на Диску Google автора), а за потреби можуть бути експортовані в файл.

Презентації Google – документ або комплекс документів, які призначено для візуалізації інформації. Мета Презентації Google – лаконічно донести до аудиторії інформацію про певний об’єкт в зручній формі з будь-якого пристрою.

В професійній діяльності вчителя Презентації Google допомагають:

- здійснювати постійний інформаційний супровід заняття;
- вибудовувати структуру заняття;
- створювати інтерактивні засоби для подання нового матеріалу;
- лаконічно висловлювати думки;
- ілюструвати навчальну інформацію;
- проводити інтерактивні опитування;
- заощаджувати час.

Сервіс *Blogger* допоможе вчителеві у виконанні наступних завдань:

- створення засобу комунікації та когнітивного інструменту для навчальних дисциплін;
- забезпечити відкритість інформаційного наповнення для всіх учасників;
- оперативно розміщувати інформацію і організовувати доступ до неї;
- організовувати взаємодію вчителів у позакласних виховних заходах, інтелектуальних конкурсах, дозвіллі, клубах за інтересами тощо;
- учасники мережного співтовариства можуть залишати у щоденнику власні записи, читати повідомлення та публікації своїх колег, коментувати повідомлення і відповідати на коментарі;
- виконувати організаційно-методичну та навчальну роботу з учнями;
- безпосередньо використовувати блог для організації Всеукраїнського фізичного конкурсу «Левеня» та інших конкурсів;
- організовувати особистий інформаційний простір вчителя і учнів, що полегшує роботу з накопиченими даними;
- створювати електронні медіабібліотеки для забезпечення адресного пошуку та вільного мережного доступу;
- забезпечувати оперативний та надійний зв’язок між учнем і вчителем для вирішення питань, отримання відповідей, обговорення поточних проблем і організаційних моментів;
- використовувати електронні конспекти та лекції під час навчання, рекомендовану літературу, тощо, які можуть пересилатись в електронному вигляді з подальшим утворенням групових консультацій з різних питань;
- застосовувати у навчальному процесі тести та опитування, що дозволяють виявити проміжний рівень знань або визначити ставлення учнів до якої-небудь проблеми.

В професійній діяльності вчителя Таблиці Google допомагають:

- створювати багато табличні документи, об’єднані формулами (розклад, графік чергування, електронний журнал);
- створювати різні види графіків та діаграм на основі даних з комірок таблиць (побудова графіків функцій, спортивних статистик, хронологічних послідовностей);
- обробляти бази даних (функції сортування та вибірки);
- планувати робочий процес, особисті справи та витрати, оскільки таблиці Google підтримують величезну базу математичних і статистичних функцій.

В професійній діяльності вчителя Форми Google допомагають:

- організувати роботу зі збору інформації про учасників освітнього процесу;
- проводити різноманітні дослідження;
- створювати робочі плани уроків;
- реалізовувати телекомунікаційні проекти: реєстрацію учасників, опитування тощо;
- проводити тестування.

Опанування зазначених сервісів студентами відбувається під час створення ними навчальних проектів з математики, які за умовами 10-ї версії Програми

Intel® – Навчання для майбутнього виконуються на Wiki-платформі (http://wiki.iteach.com.ua/). Результати роботи студентів над проектом можна переглянути за посиланням

http://wiki.iteach.com.ua/10_версія_у_вищих_навчальних_закладах_України.

Узагальнююча роль у формуванні ІКТ-компетентності майбутнього вчителя належить методичній підготовці (рис. 1). Під час якої студенти, перебуваючи у малих групах, під керівництвом одного викладача виконують такі види навчальної діяльності, як практичні і лабораторні заняття з методики навчання математики, навчальна практика Intel® – Навчання для майбутнього, виробнича практика у школі, курсовий проект. Такий підхід дозволяє всебічне опанування обраних для засвоєння засобів ІКТ[5268]. Підготовка до використання засобів ІКТ у майбутній професійній діяльності відбувається як безпосередньо так і опосередковано.

Безпосередня підготовка – це змістовий модуль «Інформаційно-комунікаційні засоби навчання математики» на лабораторних заняттях з методики навчання математики, підготовка презентацій до уроків, розробка інтерактивних дидактичних матеріалів під час проходження педагогічної практики. Опосередковано використання засобів ІКТ відбувається, наприклад, під час виконання курсових робіт з методики навчання математики, колективних курсових проектів на заняттях з дисципліни «Методика навчання математики у профільній школі», перебування на активній педагогічній практиці, тощо.

*Рис. 1. Структура формування ІКТ-компетентності майбутнього вчителя математики*

[268] Лов'янова, І. В., Дмитрієв, Д. С., Шпонька, Р. Ю. Краснощок, А. В. (2018) ІКТ у підготовці фахівців соціономічних професій. Тези доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційні технології в освіті, науці і техніці» (ІТОНТ-2018): Черкаси, 17-18 травня 2018 року. Черкаси: ЧДТУ, 2018, с. 214-215.

Опишемо досвід використання знань і умінь студентів, здобутих під час навчальної практики Intel®, у подальшій методичній підготовці. Оскільки згідно з навчальним планом дана практика проходить перед активною виробничою педагогічною практикою в закладах середньої освіти, то студенти мають змогу обрати для розроблення проекту тему шкільного курсу математики з того розділу і у тому класі, в який потрапляють на практику, і перебуваючи у школі, використати розроблений проект у власній професійній діяльності.

Другий напрямок це використання здобутих знань і умінь студентами на заняттях з дисциплін «Методика навчання математики» за програмою бакалаврату і «Методика навчання математики у профільній школі» за магістерською програмою. Наведемо приклад створення малою групою студентів у кількості 5-6 чоловік спільного курсового проекту з окремої теми шкільного курсу математики у старшій профільній школі. Проект виконується студентами протягом 2-3 тижнів, оформлюється як спільний документ Google Docs, до якого мають доступ члени малої групи студентів і викладач, презентація результатів роботи відбувається на практичному занятті з методики навчання математики. Далі пропонуємо конспект такого заняття і відео-ролик заняття за посиланням

https://drive.google.com/open?id=1pTfLyMrq2dK8qFJyBE3OU9AOa4tU8fIz.

*План-конспект* практичного заняття на тему: **«**Формування ключових і предметних компетентностей старшокласників у процесі навчання теми «Многогранники»**».**

*Мета:* Сформувати уміння студентів добирати зміст навчальної теми, організовувати форми роботи з учнями за для формування їх ключових і предметних компетентностей у процесі навчання теми «Многогранники»

*Завдання:* продемонструвати творчий наробок студентів у вигляді спільного курсового проекту з теми «Многогранники»

*Вступне слово викладача:* Викладач підкреслює що на занятті продовжується розгляд питання формування компетентностей учнів старшої профільної школи на уроках геометрії і анонсує роботу студентів, які працювали над спільним проектом, добираючи зміст і розробляючи форми його пред'явлення учням з метою формування предметної математичної компетентності, математичної компетентності як ключової, іншомовної компетентності, ІКТ-компетентності та уміння працювати в команді.

*Доповіді студентів:* Студенти першої підгрупи презентують результат роботи над аналізом змісту теми, а саме логіко математичний аналіз змісту тем: «Призма», «Піраміда», «Паралелепіпед», «Правильні многогранники» за наступною схемою:

1. Аналіз програми.
2. Логіко-математичний аналіз теоретичного матеріалу.
3. Логіко-математичний аналіз формулювань означень основних понять теми.
4. Орієнтовна будова системи вправ для введення нового поняття.
5. Логіко-математичний аналіз структури формулювання математичного твердження.

6. Аналіз виду, форми, способу доведення математичного факту.

7. Логіко-математичний аналіз системи вправ підручника, призначених для формування способу діяльності.

8. Виділення фактів, сформульованих в задачах.

9. Структурно-логічна модель, яка охоплює основні поняття теми.

Також студентки групи презентують прикладні задачі до кожної з тем з прикладами їх розв'язання як можливість формування *основних компетентностей у природничих науках і технологіях*, історичні відомості з теми «Многогранники» з метою формування *ключової математичної компетентності* учнів, роботу зі словником термінів теми, складеним трьома мовами (українська, англійська, німецька), як приклад формування в учнів *ключових компетентностей спілкування державною (і рідною — у разі відмінності) мовами, спілкування іноземними мовами.*

Студенти другої підгрупи демонструють під час своєї доповіді результат роботи на проектом, а саме розв'язування задач теми в СКМ GeoGebra:

1. У прямому паралелепіпеді $ABCDA_1B_1C_1D_1$ основою є ромб ABCD зі стороною, що дорівнює а, і кутом $60^0$. Площина $BC_1D$ утворює з площиною основи кут $60^0$. Знайти площу повної поверхні і об'єм паралелепіпеда.

2. У правильній трикутній піраміді бічні грані нахилені до основи під кутом $60^0$. Відстань від центру основи до бічної грані $2\sqrt{3}$ см. Знайти об'єм піраміди.

3. Основою піраміди DABC є прямокутний трикутник ABC: $\angle C = 90^0$, $\angle A = 30^0$, BC = 10 см. Висота піраміди дорівнює 5 см. Бічні ребра піраміди однаково нахилені до площини основи. Знайдіть площу повної поверхні і об'єм піраміди.

А також вправи, які можна розв'язати в Learning Apps:

1. Згадайте назви правильних многогранників.

2. Встановіть відповідність між зображенням розгортки многогранника і видом многогранника.

3. Перевірте свої знання з теми «Многогранники» у тестовій формі.

Запропоновані студентами напрацювання орієнтовані на формування *ІКТ-компетентності учнів.*

Студенти третьої групи під час своєї доповіді презентують навчальний проект з теми: «Многогранники. Піраміда». Назва проекту: «Мистецтво Пірамід».

Визначають мету проекту – поглиблення знань учнів про піраміду, а також залучення їх до пошукової та дослідницької діяльності.

Відмічають, що працюючи над проектом, учні дізнаються багато цікавого про піраміди та застосують свої знання на практиці.

Формулюють ключове, змістові, тематичні питання проекту. Презентацію вчителя для учнів-учасників проекту. Наводять учнівські приклади як зразок роботи над проектом. Доповідь супроводжується презентацією, студенти наголошують, що виконання учнями подібних навчальних проектів сприятиме реалізації у навчанні наскрізних змістових ліній, визначених навчальними програмами.

Завершують студенти свій звіт щодо виконання спільного курсового проекту презентацією методичного посібника з теми, який оформлювався як Google-документ, зі спільним доступом для всіх учасників проекту і який можна переглянути кожному студенту групи за посиланням https://drive.google.com/open?id=1o7RVzhHuY5Oe2wZF9_tO0xuyo62Kg_7xTiatlj6n8.

Після доповіді представникам кожної групи задаються запитання від викладача і студентів аудиторії, ведеться дискусія.

*Заключне слово викладача, підведення підсумків заняття.* Підсумовуючи слід відмітити наступне: підготовка майбутнього учителя до використання ІКТ у професійній діяльності має комплексний характер, що дозволяє змоделювати процес формування ІКТ-компетентності майбутнього вчителя математики у процесі опанування багатьох навчальних дисциплін циклу професійної предметної підготовки; дослідження обізнаності студентів щодо ІКТ навчання, рівня їх вмотивованості використовувати ІКТ у майбутній професійній діяльності дозволяє розробити зміст формування ІКТ-компетентності майбутнього вчителя математики; залучення знань і умінь, здобутих у теоретичній підготовці, під час активної педагогічної практики і виконання колективних курсових проектів є дієвим засобом у процесі формування ІКТ-компетентності майбутнього вчителя математики.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у проведенні педагогічного експерименту, оцінці ефективності засобів ІКТ у підготовці майбутнього вчителя математики, узагальнення рекомендації щодо використання засобів ІКТ у підготовці компетентних фахівців педагогічної галузі.

**Література:**


1. Подік, І. (2017) Сервіси GOOGLE у навчанні студентів покоління Z. Інформаційні технології і засоби навчання, 2017, Том 60, № 4, С. 264-273.
2. Осадчий, В. (2009) Засоби інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів, Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми виховання і спорту, 2009, № 11, с. 72-78.
3. Шишкіна, М. (2015) Формування і розвиток хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища вищого навчального закладу: Монографія. Київ, УкрІНТЕІ, 2015, 256 с.
4. Морзе, Н., Дементіївська, Н. (2005) Intel® Навчання для майбутнього. Методичні рекомендації для тренерів-методистів, К., 2005, 124 с.
5. Лов'янова, І. В., Дмитрієв, Д. С., Шпонька, Р. Ю. Краснощок, А. В. (2018) ІКТ у підготовці фахівців соціономічних професій. Тези доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційні технології в освіті. Науці і техніці» (ІТОНТ-2018): Черкаси, 17-18 травня 2018 року, Черкаси: ЧДТУ, 2018, с. 214-215.

# IMPLEMENTING THE PRAXEOLOGICAL APPROACH INTO THE PEDAGOGICAL (ASSISTANT) MASTER STUDENT PRACTICE

# РЕАЛІЗАЦІЯ ПРАКСЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ПЕДАГОГІЧНОЇ (АСИСТЕНТСЬКОЇ) ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ

***Nadiia M. Lyashova***
***Svitlana V. Pomyrcha***

**Abstract.** rticle deals with the problem of improving the process of organizing assistant practice as one of the priority conditions for the formation of professional competence of future teachers of elementary school. It is determined that effective way of solving this problem is to form a successful pedagogical experience of future teachers during the period of study at the university in general and during the pedagogical practice in particular. The emphasis is on the effectiveness of the praxeological approach. The stage-by-stage implementation of the praxeological approach during the organization of the assistant practice for the students of the magistracy specialty "elementary school teacher" and its influence on the professional formation of future specialists of the initial level of the school are highlighted.

**Key words:** praxeological approach, assistant pedagogical practice, elementary school, educational process.

**Анотація.** У статті розглянуто проблему вдосконалення процесу організації асистентської практики як однієї з пріоритетних умов формування професійної компетентності майбутніх викладачів початкової школи. Визначено, що ефективним способом розв'язання цієї проблеми є формування у майбутніх учителів успішного педагогічного досвіду діяльності за період навчання в університеті взагалі та під час проходження педагогічної практики зокрема. Акцентовано увагу на ефективності праксеологічного підходу. Висвітлено поетапну реалізацію праксеологічного підходу під час організації асистентської практики для студентів магістратури спеціальності «вчитель початкових класів» та його вплив на професійне становлення майбутніх фахівців початкової ланки школи.

**Ключові слова:** праксеологічний підхід, асистентська педагогічна практика, початкова школа, навчально-виховний процес.

**Вступ.** В умовах сучасних змін в освітній політиці України, значущим є оптимізація педагогічної діяльності на основі новітніх форм організації, раціональності та ефективності. Великого значення приділяється педагогічній практиці. Вона у професійному становленні майбутнього вчителя посідає

вагоме місце і є одним із найскладніших і багатогранних видів навчальної діяльності студента у вищому закладі освіти.

На сучасному етапі серед випускників педагогічного спрямування університету, зокрема вчителів початкової школи, інколи спостерігається невисокий інтерес до отриманої педагогічної професії та відсутність бажання працювати в школі. Ефективним способом розв'язання цієї складної проблеми є формування у майбутніх учителів успішного педагогічного досвіду діяльності за період навчання в університеті взагалі та під час проходження педагогічної практики, зокрема. Метою практичної підготовки є оволодіння студентами магістратури сучасними практичними методами та формами організації діяльності в галузі майбутньої професії, формування на ґрунті одержаних у процесі навчання в університеті на рівні бакалавра теоретичних знань, професійних умінь та практичних навичок для прийняття самостійних рішень під час виконання конкретної практичної роботи в межах асистентської практики.

**Методологія.** Проблема педагогічної практики в наукових дослідницьких колах не нова, але залишається актуальною і на сьогодні. Висвітлення різноманітних позицій організації педагогічної практики, дослідження та системний аналіз теоретичних основ та проблематики різного спрямування здавна були в полі зору науковців, про що свідчать ґрунтовні праці (І. Наумченко, А. Петров, І. Харламов та ін.); методичних питань (С. Доброхотов, Н. Казакова, О. Піскунов, С. Полянський, П. Решетніков, М. Хойхін та ін.); професійного самовизначення студентів у період педагогічної практики (З. Абасов[269], Ю. Дацько, Г. Меженцева, М. Скоробагатова та ін.); удосконалення педагогічної практики майбутніх учителів (Є. Гришин, Г. Бакуліна, І. Захарова, та ін.); проблеми формування особистості майбутнього вчителя в період педагогічної практики (Г. Кіт, О. Линенко, Н. Ляшова[270], В. Чепіков та ін.); проблеми організаційно-методичних засад безперервної педагогічної практики (В. Даниленко, В. Мележик та ін.); проблеми формування професійної компетентності студентів під час педагогічної практики (С. Кара[271], Г. Муравьова, Г. Трофимова, М. Шубік); позиції підвищення якісних складників педагогічної практики (З. Жиркова[272], В. Пасічник, С. Когут та ін.).

У той же час, дослідження доводять, що сучасний вектор педагогічної практики студентів магістратури спрямований до європейської системи освіти, і, як наслідок, визначив необхідність аналізу зарубіжного досвіду в цьому аспекті. Дослідницькі праці А. Василюк, О. Хижняк, Н. Яцишина спрямовані на аналіз питань педагогічної практики в системі професійно-педагогічної

[269] Абасов З. А. Роль педагогической практики студентов в их профессиональном становлении Социологические исследования. 2002. № 3. С. 94-96.

[270] Ляшова Н. М. Особливості педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Вип.25. К.: Вид-во НПУ Драгоманова, 2014. С. 67-71.

[271] Кара С. І. Удосконалення процесу організації педагогічної практики – пріоритетна умова формування професійної компетентності майбутніх учителів. Педагогічна психологія. 2013. № 11. С. 28-31.

[272] Жиркова З. С. Педагогическая практика студентов – подготовка к основным видам профессиональной деятельности. Фундаментальные исследования. 2012. № 6 - 2. С. 360-364.

підготовки майбутніх учителів у Польщі; Н. Авшенюк, Д. Сабурова вивчали особливості педагогічної практики студентів Великобританії; Н. Гордієнко висвітлила досвід Франції; П. Лундгрен – Германії; Д. Голебняк, К. Денек узагальнили пропозиції щодо формування професіоналізму майбутнього вчителя в контексті євроінтеграційних процесів; Л. Кулікова, Н. Негребецька проаналізували організацію неперервної педагогічної практики студентів зарубіжних вищих навчальних закладів.

Зокрема, Л. Лавлинська, Е. Черних[273], В. Утьомов та ін. вказують на різноманітні аспекти осмислення та розробки нових організаційних форм практичної підготовки майбутніх учителів та науково-методичного інструментарію, який спрямований на перетворення цілей, результатів, організаційних форм та методів професійної підготовки саме майбутніх учителів початкових класів, які б були адекватні соціокультурному заказу на освоєння компетенцій у галузі педагогічної практики за умов інноваційних технологій, зокрема інтеграції. На цьому, також, наголошували науковці Г. Батуріна, Ю. Ганіна, В. Курок, В. Сидоренка. О. Глущенко, які розглядали форми, види та шляхи впливу інтеграції навчальної й наукової діяльності на якість підготовки фахівців.

Науковці зазначають, що на ефективність проходження педагогічної практики студентами магістратури успішно впливають системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, синергетичний, компетентнісний, праксеологічний та багато інших підходів. У нашому дослідженні ми виокремили праксеологічний підхід. Зокрема, його розглядали І. Колєснікова та Е. Тітова у зв'язку з дослідженням підґрунтя педагогічної праксеології. У подальшому він застосовувався Н. Авалуєвою щодо визначення результативності та ефективності виховної діяльності, О. Уточкіною[274] щодо формування здібностей майбутнього вчителя до професійно-педагогічної самооцінки, О. Шевчук та С. Шевчуком[275] щодо формування у майбутніх психологів компетенцій культури міжособистісних стосунків, Л. Романовською[276] – до підготовки майбутніх працівників соціальної сфери. Є. Правова[277] розглядала праксеологічні цінності в методичній підготовці майбутнього вчителя музики. Тож, праксеологія має численні та багатосторонні зв’язки з різними спеціальними науками. Особливо багато точок дотику ми знаходимо з психологією, педагогікою та етикою. А щодо системи організації, проходження та результативності асистентської практики студентів магістратури цей підхід не розглядався.

---

[273] Лавлинская Л. И., Черных Е. А. Роль инновационных технологий в педагогической практике. Новосибирск: СибАК, 2014. С. 39.

[274] Уточкина Е. Ю. Праксеологический подход в формировании способности будущего учителя к профессионально-педагогической оценке. Современные проблемы науки и образования. Педагогические науки. 2008. № 3. С. 59-63.

[275] Шевчук О., Шевчук С. Праксеологічний підхід щодо формування у майбутніх психологів компетенцій культури міжособистісних стосунків. Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Психологічні науки. 2016. № 1 (16). С. 240-245.

[276] Романовська Л. І. Праксеологічний підхід до підготовки майбутніх працівників соціальної сфери. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2016. № 2 (39). С. 214-216.

[277] Правова Є. Праксеологічні цінності методичної підготовки майбутнього вчителя музики до співацької діяльності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 3 (57). С. 429-439.

*Мета статті* полягає у висвітленні та поетапній реалізації праксеологічного підходу у період педагогічної практики студентів магістратури спеціальності «вчитель початкових класів» та його вплив на професійне становлення майбутніх фахівців початкової ланки школи.

**Результати дослідження.** Ми звернули увагу на причини та обставини впровадження праксеологічного підходу в педагогічну практику студентів магістратури: по-перше, сучасні соціально-економічні перетворення обумовлюють необхідність оновлення системи педагогічної (асистентської) практики у закладах вищої освіти, її технології організації в межах новітньої реформи вищої освіти. Інноваційна спрямованість діяльності практиканта, що включає в себе засвоєння та впровадження в педагогічний процес новітніх технологій, є засобом оновлення освітньої політики; по-друге, безперервні зміни об'єму, змісту, складу навчальних дисциплін початкової школи потребують постійного пошуку нових організаційних форм та методичних підходів у практичній діяльності студента магістратури; по-третє, змінено характер викладача до факту освоєння та застосування інновацій у педагогічній практиці; по-четверте, входження закладів вищої освіти до ринкових відносин, складають реальну ситуацію конкурентноспроможності майбутніх учителів початкових класів. Усунення таких проблем ми вбачаємо у використанні праксеологічного підходу, що в умовах організації педагогічної практики студентів магістратури, на нашу думку, забезпечить відкритість, доцільність, та високу результативність асистентської практики, позитивну мотивацію до педагогічної діяльності.

Аналіз наукової літератури, тематично пов'язаної з нашим дослідженням, уможливив схарактеризувати суть поняття «праксеологічний підхід». У середині XX століття польський філософ і логік, екс-президент Польської академії наук – Тадеуш Котарбинський[278] став засновником формування праксеологічного підходу як особливого способу аналізу й пояснення діяльності людини в аспекті її доцільності, раціональності та ефективності. Він визначив праксеологію як загальну теорію ефективної організації діяльності та відмітив, що праксеологія охоплює три групи проблем: по-перше, аналітичний опис, характеристику, класифікацію та систематизацію практичних дій; по-друге, вивчення умов та закономірностей що визначають ефективність дій; по-третє, вивчення генезису та розвитку різних видів діяльності, шляхів їх удосконалення. Праксеологія є типовою моделлю організаційної науки щодо вироблення практичних порад з асиміляцією даних з декількох інших наук та з систематизацією цих даних під кутом зору завдань певної галузі діяльності. Ці думки поділяв ще один представник польської науки Т. Пщоловский, який про праксеологію говорив як про систему знань, що вивчає основи особливого виду діяльності як свідомого та спеціального. Він уважав, що така діяльність має свої виміри. Зокрема, до них відноситься результативність, тобто коли в процесі діяльності є конкретний результат, причому він може характеризувати й таку діяльність, процес якої не пов'язаний з появою нового матеріального

[278] Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. М.: Экономика, 1975.

предмету чи продукту, але вона є значимою та необхідною. Науковець зазначав: «чим менше в діяльності негативних ознак та чим більше позитивних, причому самої високої степені, тим вона є більш досконалою»[279]. Тож, у нашому випадку, сутність праксеологічного підходу полягає в удосконаленні практичної діяльності студентів магістратури з орієнтацією на максимальну доцільність, яка уможливлює визначення не лише нормативної бази практичної діяльності, але й дає змогу запропонувати рекомендації щодо подальшої оптимізації методичної діяльності.

Асистентська практика є складовою частиною навчально-виховного процесу, заключним етапом теоретичної і практичної підготовки висококваліфікованих спеціалістів, засобом формування навичок педагогічної і науково-дослідницької діяльності й умінь ефективно працювати в умовах реформування системи вищої освіти України. На цьому етапі практична підготовка відрізняється тим, що магістр навчається викладацькій діяльності, будучи ще студентом вишу та набуває основні професійні компетенції: конструктивно-планувальні, комунікативно-навчальні, організаційні, розвивально-виховні та дослідницькі. Розглянемо їх далі більш детально.

*Конструктивно-планувальні компетенції*: здатність практиканта складати тематичні плани відповідних дисциплін початкової та вищої освіти, плани-конспекти окремих занять з урахуванням умов навчання та рівня підготовки студентів ступеня вищої освіти «бакалавр», визначати цілі заняття (практичні, соціокультурні, навчальні, розвивальні, виховні); уміння обирати ефективні методи і прийоми досягнення поставлених цілей, визначати типи задач, вправ і завдань та послідовність їх виконання згідно з етапами оволодіння знаннями, вміннями й навичками студентів 2-3 курсу; можливість проектувати навчальні ситуації для демонстрації та засвоєння знань із методичних дисциплін початкової та вищої школи, використовуючи необхідні допоміжні технічні мультимедійні засоби.

*Комунікативно-навчальні компетенції*: здатність практиканта контролювати власну мовленнєву діяльність, помічати помилки інших в усному й писемному мовленні, розуміти їх характер та тактовно виправляти, використовуючи мовленнєві способи виправлення помилок, удосконалювати власну мовленнєву культуру, послуговуючись різними типами словників та довідників.

*Організаційні компетенції*: здатність практиканта організувати виконання розробленого плану практичного заняття, вносити методично виправдані корективи до плану з урахуванням конкретної ситуації, що склалася на занятті; уміння навчати найбільш раціональним прийомам самостійної роботи над навчальним матеріалом у позааудиторній роботі та раціонально поєднувати на занятті колективні (фронтальні, групові, парні) та індивідуальні форми роботи з урахуванням особливостей кожної з них, проводити навчальні ігри, в тому числі рольові та ділові, з урахуванням рівня підготовки здобувачів ступеня вищої освіти бакалавр; методично доцільно застосовувати традиційні

[279] Пщоловский Т. Принципы совершенной деятельности (Введение в праксеологию). К.: Институт праксеологии, 1993. С. 25.

допоміжні засоби, а також адитивні, візуальні, аудіовізуальні технічні та електронні засоби навчання.

*Розвивально-виховні компетенції*: здатність реалізовувати загальноосвітній, розвивальний, виховний та соціокультурний потенціал навчального матеріалу заняття; формувати і розвивати інтелектуальну та емоційну сфери особистості студентів; уміння вирішувати завдання морального, культурного, естетичного, гуманістичного та міжкультурного виховання.

*Дослідницькі компетенції*: здатність проводити аналіз власних занять і занять колег із метою прогнозування можливих труднощів його засвоєння та добору оптимальних шляхів попередження помилок; уміння проводити спостереження та комплексний аналіз відвіданих занять із теоретичним обґрунтуванням різних сторін навчальної діяльності; спостерігати, аналізувати та узагальнювати досвід викладачів і магістрантів-практикантів, переносити ефективні прийоми і форми роботи в практику своєї педагогічної діяльності; вивчати сучасну методичну літературу і теоретично осмислювати навчальний процес, а також удосконалювати власну практичну діяльність, використовуючи новітні форми та прийоми навчання.

Асистентська практика магістрантів тісно пов’язана з навчальним процесом та спрямована на підготовку майбутніх викладачів для навчальних закладів різного рівня акредитації (коледжів, інститутів, університетів), а також педагогічних училищ. Вона дозволяє використовувати належний, вже сформований на рівні бакалавра теоретичний та практичний фундамент інтеграційних механізмів, та розвивати його надалі, а також формувати та поглиблювати науково-дослідницький. У межах асистентської практики магістранти працюють над індивідуальним конкретним науково-педагогічним завданням, поставленим науковим керівником. Готуються до навчальних занять, самостійно їх проводять та обговорюють результати з науковим керівником.

Отже, механізми асистентської практики дозволяють збагатити та поглибити навчальний процес за змістом і формою, сформувати професійно-педагогічні знання магістрантів у комплексі. Використання різних видів діяльності на лекційних або практичних заняттях дає можливість студентам упроваджувати інноваційні форми роботи, що свідчать про розвиваючий ефект навчання; підвищувати власний потенціал, що веде до осмислення і знаходження причинно-наслідкових зв'язків та розвитку логіки, мислення, комунікативних здібностей, уможливлює самореалізацію у навчальному процесі як викладачу-інтегратору, сприяє формуванню професійних компетенцій, а також реалізацію пріоритетних напрямків державної політики щодо розвитку вищої освіти, що виховує новий тип фахівця: учитель – інтегратор, викладач – інтегратор задекларований Концепцією «Нова українська школа».

Спираючись на праксеологічний підхід, ми склали програму проходження студентами магістратури асистентської практики у три етапи.

*Перший етап* – підготовчий спрямований на виявлення та ознайомлення магістрів з особливостями організації навчально-виховного процесу на

факультеті початкової та професійної освіти (ознайомлення з освітньо-кваліфікаційною характеристикою фахівця, навчальним планом, типовими та робочими програми з навчальних дисциплін, підручниками, посібниками, методичними рекомендаціями з методик викладання, з іншими робочими документами; навчально-методичним і матеріально-технічним забезпеченням кафедр, розкладом занять, тощо). На цьому етапі відбувається осмислення значущості процесу навчальної та професійної діяльності практиканта; потреби в признанні власної професійної значущості та відповідальності за навчальний процес; осмислення ідеалів-образів, моделі та професіограми вчителя; зорієнтованість на державний заказ та вимоги роботодавця, устремління до набуття професійної компетентності та конкурентноспроможності.

*Другий етап* – процесуально-діяльнісний спрямований на формування здібності до викладацької діяльності. Ми пропонуємо його поділити на три підетапи: навчальна діяльність, виховна діяльність та науково-дослідницька діяльність. Навчальна діяльність магістра-практиканта полягає у наступному: відвідування та аналіз занять викладачів кафедри та магістрантів-практикантів, вміння проводити психолого-педагогічний та методичний аналіз відвіданих практичних занять; планування власної викладацької діяльності, активну підготовку до занять, яка полягає в складанні тематичного плану і планів окремих занять з методичних дисциплін (методика викладання мови і літератури, методика викладання математики, методика викладання природознавства), ознайомлення з обов'язковою та додатковою теоретичною, методичною та практичною літературою; виготовлення мультимедійного супроводу до занять та підготовка інших навчальних матеріалів; ефективне проведення практичних занять із методик початкової школи за складеним планом зі студентами 2-3 курсів; самоаналіз проведеного заняття, перевірка письмових, контрольних, тестових, творчих робіт після заняття, оцінка їх; проведення консультацій для бакалаврів із методичних дисциплін, або за матеріалом теми проведеного заняття.

Виховна діяльність полягає у виконанні магістрантом обов’язків куратора академічної групи, за якою він закріплений та має на меті: ознайомлення з організацією виховної роботи на факультеті і в певній академічній групі; планування власних виховних заходів у групі; відвідування та аналіз виховних заходів, що проводять інші магістранти упродовж практики; підготовка й проведення одного виховного заходу. Завдяки цьому практиканти оволодівають: комунікативними вміннями, що необхідні для спілкування як зі студентами 2-3 курсів, так і з викладачами; організаторськими вміннями, що уможливлюють підготовку та проведення різних форм навчально-виховної роботи з бакалаврами, завдяки якій формується особиста відповідальність за якість та ефективність цієї роботи.

Науково-дослідницький аспект передбачає участь магістрантів у засіданнях кафедр, методичних секціях, у роботі семінарів викладачів; участь у публічних виступах, проведенні елементарних досліджень щодо теми наукової роботи, написанні рефератів, тез доповідей, статей та публікація їх у журналах чи збірниках. Дослідницька робота магістранта сприяє не лише удосконаленню

навчального та практичного процесу, а й розкриває широке коло різноманітних наукових проблем, розширює світогляд, формує у майбутнього фахівця уміння спостерігати, аналізувати, систематизувати, знаходити причинно-наслідкові зв'язки, виховувати риси фахівця-дослідника.

Тож на цьому етапі формуються праксеологічні норми: визначення магістрантом власного розуміння професійного становлення та формування власної діяльності на основі орієнтовного образу чи алгоритму; осмислене формулювання власної мети на основі прогностичного визначення майбутнього результату професійно-педагогічної діяльності завдяки ефективній реалізації наміченої стратегії та тактики. Це вимагає подальшого формування та поглиблення практичних умінь і навичок для виконання професійних завдань в якості асистента чи викладача. Працювати над опануванням знань організації основних форм навчання у вищій школі, застосуванням сучасних технологій і методів, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності випускника вищої освіти; оволодівання методикою розробки навчально-методичних матеріалів, призначених для використання при підготовці бакалаврів; набування умінь організовувати та проводити різні типи навчальних занять із фахових методик у вищій школі (методика навчання української мови в початкових класах, методика навчання математики в початкових класах, методика навчання природознавства в початкових класах): семінари, практичні та лабораторні заняття; вивчати передовий практичний досвід; працювати над формуванням умінь професійного і педагогічного спілкування з аудиторією; вихованням морально-етичних якостей викладача вищої школи, індивідуального творчого стилю професійної діяльності, потреби в самоосвіті; над розвитком професійно значущих якостей особистості.

*Третій етап* – підсумковий контрольно-оціночний. Він спрямований на формування умінь магістрантів аналізувати та оцінювати власну навчальну, виховну та дослідницьку діяльність, яка відбулася упродовж практики; виявляти позитивні та негативні причини успішності чи неуспішності; складати перспективний план корекції практичної діяльності на майбутнє; співвідносити досягнуті результати з тим наміченим планом, що був на початку асистентської практики. Ефективність такої діяльності забезпечується не лише кількісними показниками діяльності, але й якісними. Також, важливого значення набуває не лише результат діяльності магістранта, але й якісна та всебічна демонстрація його.

Зазначимо, що кожний із представлених етапів асистентської практики повинен бути визначений індивідуально для кожного магістранта, з орієнтацією на найкращий результат, з урахуванням співвідношення власного навчального потенціалу та організаційних умінь із професійною мотивацією та методичного становлення.

**Висновки.** Отже, ми переконані, що на процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців початкової школи впливає праксеологічний підхід, що в умовах організації педагогічної практики студентів магістратури забезпечує відкритість, доцільність, та високу результативність асистентської практики, позитивну мотивацію до педагогічної діяльності, організоване

системне керівництво. Удосконалення змісту діяльності магістрантів під час педагогічної практики створює умови для формування професійних знань, умінь, навичок та професійно значущих якостей майбутніх викладачів; сприяє професійному самовизначенню, розвитку інтересу до професії вчителя; призводить до формування уміння прогнозувати результати діяльності, реалізовувати свої професійні цілі. Подальші дослідження передбачають провести пошук шляхів організації педагогічної практики студентів у вищих навчальних закладах європейських країн.

**Література:**


1. Абасов З. А. Роль педагогической практики студентов в их профессиональном становлении. Социологические исследования. 2002. № 3. С. 94-96.
2. Жиркова З. С. Педагогическая практика студентов – подготовка к основным видам профессиональной деятельности. Фундаментальные исследования. 2012. № 6-2. С. 360-364.
3. Кара С. І. Удосконалення процесу організації педагогічної практики – пріоритетна умова формування професійної компетентності майбутніх учителів. Педагогічна психологія. 2013. № 11. С. 28-31.
4. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. М.: Экономика, 1975. 271 с.
5. Лавлинская Л. И., Черных Е. А. Роль инновационных технологий в педагогической практике. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. № 6 (41). Новосибирск: СибАК, 2014.
6. Ляшова Н. М. Особливості педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Вип. 25. К.: Вид-во НПУ Драгоманова, 2014. С. 67-71.
7. Правова Є. Праксеологічні цінності методичної підготовки майбутнього вчителя музики до співацької діяльності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 3 (57). С. 429-439.
8. Пщоловский Т. Принципы совершенной деятельности (Введение в праксеологию). К.: Институт праксеологии, 1993. 271 с.
9. Романовська Л. І. Праксеологічний підхід до підготовки майбутніх працівників соціальної сфери. Наук. вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2016. № 2 (39). С. 214-216.
10. Уточкина Е. Ю. Праксеологический подход в формировании способности будущего учителя к профессионально-педагогической оценке. Современные проблемы науки и образования. Педагогические науки. 2008. № 3. С. 59-63.
11. Шевчук О., Шевчук С. Праксеологічний підхід щодо формування у майбутніх психологів компетенцій культури міжособистісних стосунків. Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Психологічні науки. 2016. № 1 (16). С. 240-245.

# USE OF COACHING TECHNOLOGIES IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

# ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

***Oksana M. Miroshnichenko***

**Abstract.** The article reveals the peculiarities of using coaching in higher education in Ukraine. The essence and main approaches to the definition of "coaching", aspects of the coaching process are reflected in it. In the article the importance of coaching approach to learning in the institution of higher education, the peculiarities of the relations between teacher and student that promote personal and professional development are presented. Justified the importance of the application of the coaching technology and use coaching tools in higher education.

**Key words:** coaching, coaching technology, higher education, personal and professional development.

**Анотація.** У статті розкрито особливості використання коучингу в системі вищої освіти України. Висвітлено сутність та основні підходи до визначення поняття «коучинг», аспекти коучингового процесу. Представлено важливість коучингового підходу до процесу навчання в закладі вищої освіти, особливості взаємин і взаємодії при цьому між викладачем і студентом, напрями допомоги студенту в розширенні можливостей, сприянні професійному та особистісному розвитку. Обґрунтовано важливість застосування технології коучингу та використання коучингових інструментів у системі вищої освіти.

**Ключові слова:** коучинг, коучингові технології, система вищої освіти, особистісний та професійний розвиток.

**Постановка проблеми.** Одним з перспективних напрямів управління якістю вищої освіти є впровадження коучингових технологій завдяки чому створюються умови для формування особистості майбутнього фахівця, здатного до реалізації своїх потенційних можливостей, самостійному прийняттю відповідальних рішень в різних ситуаціях життєвого вибору, прогнозуючи їх можливі наслідки тощо. Слід зазначити, що феномен «коучинг» у системі вищої освіти з’явився лише декілька років тому і є новим напрямом у педагогічній науці та практиці, який ґрунтується на основі постановки мети, та максимально швидкому просуванні до її реалізації засобами мобілізації внутрішнього потенціалу особистості, освоєння передових стратегій досягнення результату, розвитку й удосконалення необхідних умінь і навичок.

Створений на перетині психології, менеджменту, філософії і логіки, коучинг є універсальним інструментом для розкриття внутрішнього потенціалу особистості.

Використання коучингових технологій в системі вищої освіти України є особливо важливим, оскільки сьогодні, сучасний ефективний викладач вищої школи – це фахівець, що поєднує в собі безліч ролей таких як: консультант, наставник, тьютор, фасилітатор, коуч, дослідник, мотиватор, аналітик і менеджер інформаційних ресурсів, експерт, проектувальник навчальних курсів, який вибирає зміст навчання, підбирає і розробляє технології навчання та організації навчального процесу тощо. І кінцевим результатом успішності такої роботи є кваліфікований фахівець, який конкурентоспроможний на ринку праці, орієнтований на професійний розвиток і який здатний навчатися протягом життя. Застосовуючи коучингові технології викладач вищої школи виконує роль коуча, шо стимулює процес професійного та особистісного розвитку майбутніх фахівців, надаючи можливість розробити певну кількість варіантів побудови індивідуальної освітньої траєкторії. Крім того, коучинг є одним з ресурсних аспектів педагогічної діяльності і передбачає виведення взаємин між викладачем і студентом на новий рівень міжособистісної взаємодії на основі зацікавленості та співпраці. Іншими словами коучинг в більшій мірі допомагає особистості навчатися аніж вчить.

На наше переконання, чого можна досягнути викладачу за допомогою технологій коучингу – це передусім, можливість виявити все найкраще, що є в особистості студента, і на основі цього допомогти йому поставити перед собою завдання професійного розвитку. Це сприяє стимулюванню студентів до більш глибокого усвідомлення своєї мети, необхідних ресурсів та наявних обмежень, а також допомагає визначити напрямок професійного розвитку. І основний обов’язок студента буде полягати у тому, щоб взяти на себе відповідальність за вирішення поставлених завдань, і робити все, про що він домовлявся в рамках коучингової взаємодії. Бо відомо, що люди по справжньому можуть бути відповідальними тоді, коли вони приймають безпосередню участь у прийнятті рішень та постановці цілей, коли вони залучені до процесу, а не коли їм нав’язують рішення. Викладач, який використовує коучинговий підхід / коучпідхід, таким чином стимулює творчий пошук рішень і підтримує мотивацію студентів на досягнення цих цілей. Іншими словами, в рамках коучингових технологій студенти самі знаходять свій унікальний спосіб досягнення мети. А викладач створює атмосферу креативності, творчості, довіри, де студент потрапляє в простір пошуку альтернатив, і відчуває, що його ідеї та пропозиції не залишаються без уваги. Тобто завдяки коуч-підходу, характерні рисами якого є роз’яснення, уточнення, підтримка, заохочення та планування нових шляхів і дій, що вкраплюються в нашу повсякденну поведінку, міжособистісну комунікацію, в процесі навчання формуються навички поведінки у критичних ситуаціях, відпрацьовуються уміння збагачувати діяльність новими способами виконання, відбувається розвиток професійної гнучкості й мобільності, і, нарешті, це одержання насолоди як від самої діяльності, так і від її результатів тощо.

Отже, мета статті полягає у висвітленні особливостей використання технологій коучингу в системі вищої освіти України.

**Виклад основного матеріалу.** Зміна цілей, змісту освіти, інтенсивний розвиток інноваційних освітніх технологій, з одного боку і поява нових, ускладнених функцій викладача з іншого, розширили професійне поле і педагогічну лексику такими поняттями як «фасилітатор», «модератор», «тьютор», «едвайзер», «тренер», «коуч» та ін. І хоча поява великої кількості запозичених із західних практик специфічних термінів є дискусійним питанням і вимагає уточнення сфери їх використання, тим не менше, аналіз останніх тенденцій показує, що вони закріплюються у вітчизняній педагогіці.

Дослівний переклад слова «коучінг» – «тренерство». Коуч – це тренер, здатний зробити з людини чемпіона, тобто мова йде про виховання переможців (winner-making). Слово «коуч» – далеко не нове. Воно має угорське походження і закріпилося в Англії у XVI столітті. В той час воно означало віз, карету. Тут проглядається одна з глибоких аналогій терміну – «те, що швидко доставляє до мети і допомагає рухатися». Пізніше, у другій половині XIX століття англійські студенти називали цим терміном приватних репетиторів. На початку дев'яностих років XIX століття це слово ввійшло в спортивний лексикон, як назва спортивного тренера, який дійсно допомагає використати усі внутрішні ресурси і піднятися на наступний рівень. Пізніше термін «коучінг» перейшов на означення будь-якої діяльності, пов'язаної з наставництвом, інструктуванням і консультуванням. З 80-х років XX століття коучінг офіційно визнаний у бізнесі. На сьогодні існує приблизно 50 шкіл і біля 500 видів коучінгу, починаючи від VIP-коучінгу і закінчуючи соціальною роботою. Як окрема професія коучінг сформувався на початку 90-х років XX століття. У США професія коуча офіційно визнана у 2001 році завдяки Міжнародній Федерації Коучів.

Провідні дослідження у цій галузі здійснювалися Тімоті Голві[280], Стівеном Р. Кові[281], Мерилін Аткінсон[282], Майлзом Дауні[283], Сьюзан Беттлі, Джоном Уітмором[284] та ін. і реалізувалися в бізнесі та в галузі неформальної освіти.

Вони розглядають технологію коучингу як ефективний чинник розкриття потенціалу особистості у різноманітних галузях діяльності (консультуванні, економіці, бізнесі, спорті, навчанні), інтегруючи окремі знання і методи, що застосовують у психології, філософії та соціології.

Одним із сучасних видів коучингу є освітній коучинг («edu-coaching»), який широко застосовують в освіті дорослих, неформальному навчанні, на курсах підвищення кваліфікації, професійної перепідготовки, навчанні на підприємствах тощо.

---

[280] Голви Т. Максимальная самореализация: Работа как внутренняя игра / Т. Голви – [пер. с англ.]. – М.: Альпина Бизнес Букс, – 2007. – 264 с.

[281] Кови Стивен Р. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности / Р. Кови Стивен. – М.: Альпина Бизнес Букс, – 2006. – 375 с. 6.

[282] Аткинсон Мэрилин. Пошаговая система: Наука и искусство коучинга / Мэрилин Аткинсон, Чоис Т. Рае. – [пер. с англ.]. – К.: Companion Group, – 2009. – 256 с.

[283] Дауни М. Эффективный коучинг: Уроки коуча для коучей / М. Дауни – [пер. с англ.]. – М.: Издательство «Добрая книга», – 2008. – 288 с.

[284] Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности / Дж. Уитмор. – [пер. с англ.]. – М.: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, – 2005. – С. 168.

На думку одного із засновників коучингу, Т. Голлві[285], коучинг – методика розкриття потенціалу особистості для максимізації власної продуктивності та ефективності. Коучинг більше допомагає особистості навчатися, ніж вчить. Це не тільки техніка, яка застосовується в певних обставинах. Це метод управління, метод взаємодії з людьми, спосіб мислення особистості.

В Україні дослідження технології коучингу в професійній освіті здійснила С. М. Романова[286], зазначивши, що коучинг – це взаємостосунки між викладачем і студентами, коли викладач ефективно організовує процес пошуку студентами кращих відповідей на питання, що їх цікавлять, допомагає студентам розвиватися, закріплювати нові навички і досягати високих результатів у своїй майбутній професії.[287]

На наше переконання, вдосконалення готовності викладачів до професійної діяльності не повинно обмежуватися формальними рамками лекцій та семінарських занять, а має стати неперервною системою на зразок коучингу.

Парадигма коучінгу як особливого стилю навчальної взаємодії базується на наступних позиціях:

- Люди здатні змінюватися лише в тих випадках, коли самі захочуть цього і готові до цього.
- Наші переконання щодо власних можливостей, напряму пов’язані з нашими досягненнями.
- Те, як ми визначаємо успіх, здійснює прямий вплив на наші досягнення.
- Ми обмежуємо наш потенціал рамками наших переконань (наприклад, передбачаючи, що певні речі неможливі через зовнішні або ситуаційні бар’єри).
- Люди вчаться лише тоді, коли дійсно залучені в процес.
- Ми можемо вчитися за допомогою всього, що ми робимо, проте навчання відбувається лише тоді, коли ми мислимо і будуємо плани на майбутнє.
- Для того щоб допомагати іншим, ми повинні безперервно прогресувати самі.

Отже, метою коучінгу в освіті є:

- розкриття внутрішнього потенціалу особистості студента;
- розвиток особистості через делегування відповідальності;
- досягнення високого рівня відповідальності і усвідомлення у всіх учасників коучінгу.

Для досягнення поставлених цілей вирішуються наступні завдання:

- здійснюється діагностика і моніторинг освітнього процесу, що дозволяє враховувати і прогнозувати зміни, які відбуваються в результаті застосування інноваційних програм і технологій;
- створюються умови, спрямовані на ефективну організацію процесу пошуку студентом шляхів досягнення важливих для нього цілей і вибору оптимального темпу просування;

---

[285] Голви Т. Максимальная самореализация: Работа как внутренняя игра / Т. Голви – [пер. с англ.]. – М.: Альпина Бизнес Букс, – 2007. – 264 с.

[286] Романова С. М. Коучінг як нова технологія в професійній освіті / С. М. Романова // Вісник Нац. авіац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Психологія. – 2010. – Вип. 3. – С. 83-86.

- освоюються інноваційнй методики і технології.

Виокремлюють два основних напрями використання коучингу в системі освіти:

1. Супровід студентів під час освітнього процесу (здебільшого у вищій школі та післядипломній освіті). Наприклад, коучинг широко використовується у бізнес-школах у програмах МБА. Індивідуальна робота з професійним коучем підтримує самостійну розробку і реалізацію плану персонального розвитку студента, його кар'єрного просування. Така програма є гнучкою і складається під потреби конкретного студента.

2. Підтримка управлінської діяльності та організаційних змін у освітніх закладах всіх типів. Такі зміни останнім часом стають неперервними, тому використання коучингу дозволяє вибудувати їх як цілеспрямовано організований процес [288].

У зарубіжній практиці вищої освіти деякі університети звертаються до професійних коучингових сервісів, які пропонують спеціалізовані організації-провайдери. За словами виконавчого директора канадської компанії-провайдера коучингових послуг, інтеграція коучингу в програми університетів та післядипломної освіти є яскравим прикладом того, як сфери приватного бізнесу та освіти об'єднують свої зусилля, для того щоб краще підготувати студентів. З досвіду деяких ВНЗ, «вбудовані» послуги коучингу актуальні і для випускників університетських програм, оскільки роботодавці не надають їм послуги з планування кар'єри. Наявність коучингу підсилює привабливість ВНЗ в умовах складної ситуації на ринку праці, яка породжує попит на коучингові послуги з побудови кар'єри.

Коучинг має значний потенціал для професійної підготовки педагогів. Засновники концепції когнітивного коучингу А. Коста та Р. Гармстон вважають, що досвідчені педагоги можуть опосередковано через свій досвід підвищити здатність своїх колег сприймати та обсервувати інформацію і приймати педагогічні рішення шляхом підвищення їхніх когнітивних можливостей.

Фахівець з психології освіти дорослих Д. Колб, автор циклічної чотирьохступеневої емпіричної моделі процесу навчання та засвоєння нової інформації (*Experiential Learning Model*), вважає, що існує чотири стадії циклу навчання за допомогою досвіду: етап конкретного досвіду, етап рефлективного спостереження, етап абстрактної концептуалізації, етап активного експериментування. Перший етап характеризується тим, що ті, хто навчаються, тяжіють до використання конкретного особистого досвіду або здобувають його у просторі освітнього процесу, організованого коучем. Другий етап створює умови для критичного осмислення, рефлексивного спостереження за набуттям досвіду та обговорення цих питань з іншими. На етапі абстрактної концептуалізації студенти отримують можливість конструювати та

[288] Тименко В. Н. Новые роли преподавателя высшей школы в условиях современного общества / В. Н. Тименко: tezy trzydniowej Międzynar. międzydyscyplinarnej naukowej konferencji «Dylematy współczesnej educacji. Co teraz i co później?», (Częstochowa, 7–9 Maja 2014) // Problemy nowoczesnej edukacji; Pod red. Edyty Sadowskiej, Wieslawa Sztumskiego. – Częstochowa: WSL, 2014. – T. IV. – S. 153-159.

прирощувати знання, результатом чого стають висновки, зроблені завдяки спільній роботі. Для заключного етапу цього циклу важлива перевірка набутого практикою, що може стати новим циклом навчання. Стадія активного експериментування може відбутися як частина подальшої освіти або професійного зростання, що підкреслює практичну значущіть коучингу в освіті.

Серед багатьох коучингових технологій, які можна використовувати в навчальному процесі системи вищої освіти, належить назвати «Колесо балансу», модель GROW, стратегія Уолта Діснея, модель COACH, метод «воронки запитань», техніки «картезіанських запитань», використання метафор та метафоричних асоціативних карт та ін.

Коучингові запитання взагалі є ефективним інструментом в роботі викладача, які можуть пробудити креативне мислення, змусити замислитися або мобілізувати усі сили для досягнення поставлених цілей за допомогою точного та глибокого питання. Постановка правильних, «сильних» питань захищає від пасивного прийняття того, про що говорять інші, протидіє стагнації, а також надихає на застосування власних творчих здібностей при рішенні тощо. Тут доречно пригадати давню мудрість: «Правильно задане питання – це половина відповіді!». Методика сильних відкритих питань, як одна з коучингових технологій, що використовується в навчальному процесі, дозволить розширити рамки свідомості, а також має стимулювати пошук відповідей і рішень, допоможе вибудувати логічні та причинно-наслідкові зв’язки, що будуть сприяти більш глибокому аналізу.

Наприклад, серія запитань за методикою коучингу для визначення потреб, сподівань і готовності студентів щодо вивчення теми/дисципліни може включати наступні:

– Якими знаннями і вміннями ви би хотіли оволодіти у процесі вивчення теми/дисципліни? Якими вже володієте? Де отримали ці знання/вміння?

– Що для вас означає «краще»? Як і за якими критеріями можна оцінити «краще»?

– Якщо вас питатимуть через певний час після закінчення навчання, то що би ви хотіли відповісти про отримані знання і вміння?

– Чи ви знаєте когось, хто вже володіє схожими знаннями і уміннями? Чим вони займаються і як виконують свою роботу? Що з цього хотіли би ви робити краще, так само?

Традиційними методами коучингу, які доцільно застосовувати на різних стадіях навчального процесу, є вправи на розвиток умінь постановки цілей і стратегічного планування, такі як GROW, SMART або SMAC; вправи «мозковий штурм», «колесо життя», «асоціації» і «тайм-менеджмент»; ведення щоденників, симуляції, візуалізації, шкалування на визначення своїх умінь, мотивів, обмежень тощо.

Зміст перелічених методів базується на триступеневій схемі: мета – дія – результат. Вони навчають студентів ставити перед собою завдання і виконувати його.

Зокрема, методика SMART (абревіатура слів «specified» (конкретний), «measurable» (вимірюваний), «agreed» (узгоджений), «realistic» (реалістичний),

«timed» (обмежений у часі) або SMAC (абревіатура слів «specified» (конкретний), «measurable» (вимірюваний), «achievable» (досяжний), «challenging» (стимулюючий) тренує уміння ставити чіткі, конкретні, обмежені в часі реалістичні цілі, досягнення яких матиме суттєвий вплив на особисте або професійне життя; цей вплив вимірюється певними конкретними категоріями та узгоджуються із життєвими планами і теперішньою ситуацією студента.

На нашу думку, для формуванню умінь самоорганізації і саморегулювання освітньої діяльності студентів, доцільно використовувати традиційну для коучингу чотириступеневу модель GROW, розроблену Дж. Уітмором[289]. Чотири літери назви моделі відповідають першим буквам слів, що означають етапи проведення навчальної дискусії або стадії на шляху до вирішення проблеми: – перший етап «goal» (у пер. з англ. ціль) – визначення цілей і завдань вирішення окресленої проблеми; – другий етап «reality» (з англ. реальність) – окреслення стану проблеми, визначення ресурсів, знань, необхідних для її вирішення; – третій етап «option» (з англ. варіант) – пошук можливих шляхів вирішення проблеми, вибір найоптимальніших; – четвертий етап «will» (з англ. воля) – застосування обраних стратегій, перевірка в дії.

Ефективною, на наш погляд, є також вправа «Зміни перспективу», яка дозволяє побачити і вивчити проблему з різних перспектив. Її мета – навчити студентів розуміти точку зору іншого, побачити проблему очима іншої людини, подивитися на неї «під іншим кутом», щоб дослідити ґрунтовніше, ширше. Цей метод можна також порадити студентам для підготовки індивідуальної презентації або доповіді на певну тематику, запропонувавши попередньо «програти» виступ і «побачити» його очима інших: студента-колеги, викладача, стороннього слухача, тощо.

Комплексний характер реалізації технології коучингу полягає в забезпеченні умов для його реалізації завдяки дотриманню послідовності етапів повного циклу коучингу та впровадження методики повного циклу коучингу (Рис. 1).

Технологію коучингу у вищій школі можна застосовувати у процесі викладання різних дисциплін на практично-семінарських заняттях, для виконання науково-дослідних завдань, курсових і дипломних робіт з метою стимулювання самостійного пізнавального пошуку, прийняття рішень, розвитку незалежності, відповідальності, впевненості у власних можливостях.

Ми виокремили базові психолого-педагогічні та організаційно-педагогічні умови, які забезпечують використання коучингу у процесі викладання навчальних дисциплін. До *психолого-педагогічних* умов ми віднесли: прагнення та професійно-особистісна готовність досвідченого викладача прийняти гуманістичну філософію коучингу і готовність застосовувати коуч-технології; відсутність у досвідченого викладача яскраво вираженого авторитарного стилю керівництва або готовність його змінити; готовність досвідченого викладача до системного підходу у формуванні готовності до навчання; опанування

[289] Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности / Дж. Уитмор. – [пер. с англ.]. – М.: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, – 2005. – С. 68.

досвідченим викладачем теорією та технологією коучингу: володіння стратегіями, інструментарієм, моделями коучингу.

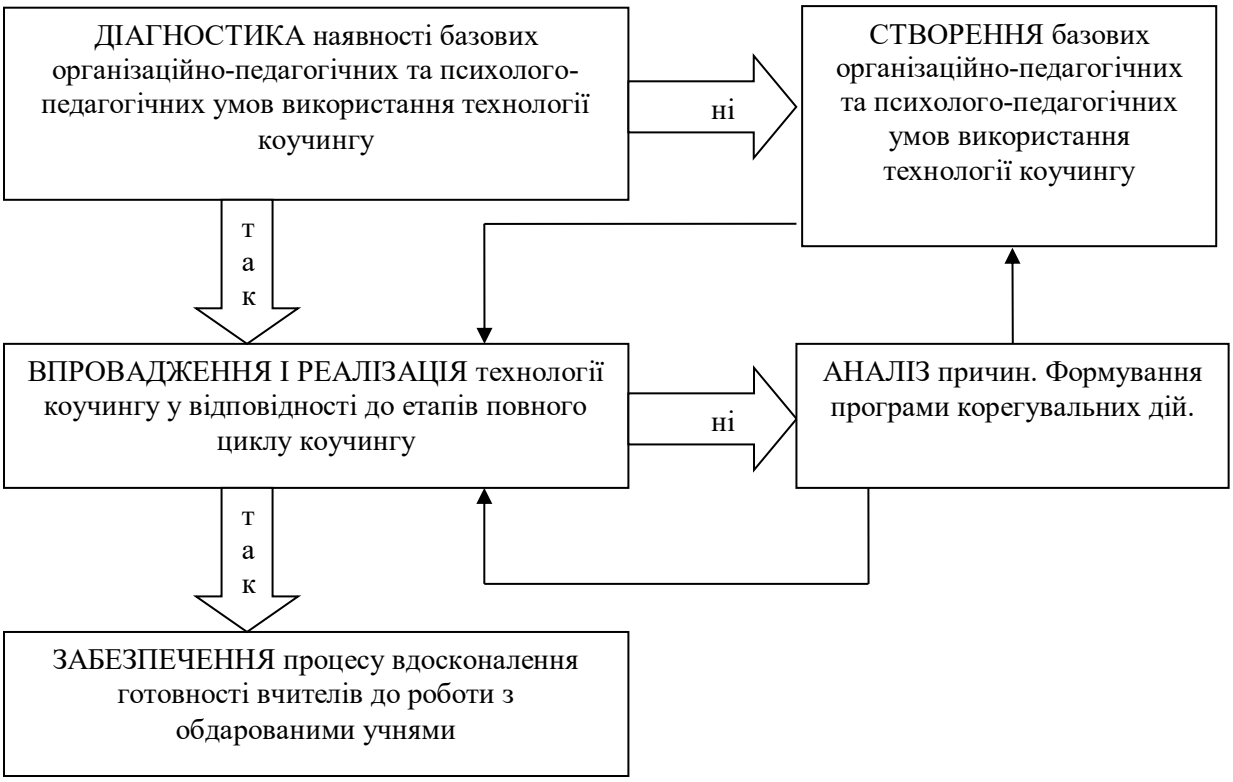



*Рис. 1. Алгоритм використання методики повного циклу коучингу*

До *організаційно-педагогічних умов* належать: наявність розробленої програми консультацій до кожного етапу повного циклу коучингу; наявність методичного забезпечення програми консультацій до кожного етапу повного циклу коучингу; кадрове забезпечення реалізації повного циклу коучингу; наявність діагностичного інструментарію для здійснення моніторингу процесу і результатів реалізації повного циклу коучингу; наявність графіку коуч-сесій на кожному етапі повного циклу коучингу.

Отже, швидкоплинні зміни у соціальному, економічному та політичному житті нашого суспільства відповідно впливають і на систему вищої освіти. На нашу думку, слід акцентувати увагу на тому, що кожна людина унікальна і здатна до навчання, тож адаптація при цьому може відбутися тільки на основі позитивного відношення до особистості студента, що є запорукою розкриття його потенціалу. При цьому потрібно пам’ятати, що єдиний шлях до кращого результату можливий тільки через роботу над собою, впевненість у поставленій меті та вірі в себе. Тому коучинг виступає одним з потужних засобів, що сприяє як особистісному, так і професійному розвитку як студентів, так і власне викладачів, а, отже, є одним із засобів підвищення якості вищої освіти. Загальну основу коучінгу можна описати декількома словами: партнерство; розкриття потенціалу; результат.

**Література:**


1. Голви Т. Максимальная самореализация: Работа как внутренняя игра / Т. Голви – [пер. с англ.]. – М.: Альпина Бизнес Букс, – 2007. – 264 с.
2. Кови Стивен Р. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности / Р. Кови Стивен. – М.: Альпина Бизнес Букс, – 2006. – 375 с. 6.
3. Аткинсон Мэрилин. Пошаговая система: Наука и искусство коучинга / Мэрилин Аткинсон, Чоис Т. Рае. – [пер. с англ.]. – К.: Companion Group, – 2009. – 256 с.
4. Дауни М. Эффективный коучинг: Уроки коуча для коучей / М. Дауни – [пер. с англ.]. – М.: Издательство «Добрая книга», – 2008. – 288 с.
5. Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности / Дж. Уитмор. – [пер. с англ.]. – М.: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, – 2005. – С. 168.
6. Голви Т. Максимальная самореализация: Работа как внутренняя игра / Т. Голви – [пер. с англ.]. – М.: Альпина Бизнес Букс, – 2007. – 264 с.
7. Романова С. М. Коучінг як нова технологія в професійній освіті / С. М. Романова // Вісник Нац. авіац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Психологія. – 2010. – Вип. 3. – С. 83-86.
8. Тименко В. Н. Новые роли преподавателя высшей школы в условиях современного общества / В. Н. Тименко: tezy trzydniowej Międzynar. międzydyscyplinarnej naukowej konferencji «Dylematy współczesnej educacji. Co teraz i co później?», (Częstochowa, 7–9 Maja 2014) // Problemy nowoczesnej edukacji; Pod red. Edyty Sadowskiej, Wieslawa Sztumskiego. – Częstochowa: WSL, 2014. – T. IV. – S. 153-159.
9. Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности / Дж. Уитмор. – [пер. с англ.]. – М.: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, – 2005. – С. 68.

# MODERN PEDAGOGICAL AND INFORMATION-EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN PROFEESIONAL SPHERE

# СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

***Yevhenii V. Orlov***

**Abstract.** The article highlights the main modern pedagogical technologies and their implementation in foreign language training. It shows the unique usage of modern pedagogical technologies in cooperation with information technologies for conducting foreign language training in professional sphere. The article analyses modern pedagogical and information technologies that improve the quality of foreign language training by professional orientation.

**Key words:** technology, pedagogical technology, innovative technologies, foreign language training.

**Анотація.** У статті розглядається основні новітні педагогічні технології та їх впровадження в іншомовній підготовці. Розкрито особливості використання новітніх педагогічних технологій у тісному поєднанні з інформаційними технологіями в іншомовній підготовці за професійним спрямуванням. Проаналізовано основні педагогічні та інформаційні технології, які підвищують якість іншомовної підготовки за професійним спрямуванням.

**Ключові слова:** технологія, інформаційні технології, іншомовна підготовка, професійне спрямування.

У період глобалізаційних та євроінтеграційних процесів, мовне питання в Україні перебуває в центрі освітньої політики. Великого значення набуває знання іноземної мови, зокрема англійської, яка стає необхідною умовою для багатьох професій. Іншомовна підготовка за професійним спрямуванням передбачає диференційоване навчання. О. Дьякова вважає, що метою такого навчання є забезпечення можливостей для рівного доступу до кваліфікованої професійної підготовки, неперервної освіти впродовж всього життя (lifelong learning), виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства.[290]

[290] Дьячкова Я. О. (2012) Цілі навчання професійно спрямованого англомовного говоріння майбутніх правознавців.

Актуальною сьогодні є проблема використання інформаційних технологій для вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, що вимагає від викладача вибору відповідних методів та форм організації такого навчання для ефективного засвоєння мови.

Цій проблемі присвятили свої праці чимало дослідників. Напр., У. І. Ляшенко торкається питання використання новітніх інформаційних технологій у підготовці курсантів морських навчальних закладів під час вивчення професійно-орієнтованих дисциплін та їхнього практичного використання в майбутній професійній діяльності на борту судна. Дослідниця наголошує на важливості: використання онлайн-комунікацій під час навчання іншомовного говоріння, аудіювання та письма; впровадження тестових завдань для контролю сформованості в курсантів лексичних, фонетичних та граматичних навичок; презентації аутентичних професійно-орієнтованих матеріалів із новітніх електронних джерел на лекційних заняттях з дисциплін «Система управління електроенергетичними та енергетичними установками», «Радіонавігаційні прилади та системи», «Суднові дизельні установки».[291]

О. Л. Шумський сам процес формування професійної іншомовної комунікативної компетентності курсантів ВНЗ МВС України розглядає як власне педагогічну технологію, підтримувану засобами інформаційних технологій, що ґрунтується на застосуванні таких методів: методу комп'ютеризованого навчання (комп'ютерної презентації навчального матеріалу, робота з програмними системами, електронними підручниками, словниками та ресурсами мережі Інтернет, а також комп'ютерний контроль, оцінка й корекція результатів навчання); комунікативний метод (важливою умовою цього методу є ситуативність навчання, що дозволяє відтворити певний контекст комунікативної реальності); аудіолінгвальний метод (оволодіння основами мови відбувається через засвоєння цілісних мовних структур, поданих у вигляді мовленнєвих зразків); аудіовізуальний метод (формує мовленнєві, рецептивні, структурно-вимовні та ритміко-інтонаційні навички, розвиває почуття мови); активних методів – комунікативно-інтерактивних (тренінги, дискусії); ігрових (ділові та рольові ігри); контекстного методу (метод імітації професійної діяльності); конструктивістських (метод проектів, мозковий штурм), а також дослідницьких методів.[292]

В Україні активно розробляються курси з англійської мови для військовослужбовців. Прикладом є спільний проект Британської Ради та НАТО з розроблення безкоштовних курсів для перепідготовки колишніх військовослужбовців. Ці курси вже пройшли понад 5000 екс-військових, які отримали необхідні навички для подальшого пошуку роботи після закінчення кар'єри. Тривалість таких курсів становить 400 годин (1 година = 60 хв.). Інтенсивність навчання – 5 разів на тиждень по 5 годин протягом 4 місяців.[293] Рада ветеранів АТО працює над організацією та проведенням курсів

[291] Ляшенко У. І. (2015) Інформаційні технології у підготовці фахівців морського профілю.
[292] Шумський О. Л. (2013) Педагогічна технологія формування професійної іншомовної комунікативної компетентності курсантів ВНЗ МВС України.
[293] Безкоштовні курси англійської для колишніх військових.

англійської мови для працівників поліції, військовослужбовців та резервістів, які проводяться кожної неділі та надають можливість спілкування з носіями англійської мови безкоштовно.[294]

Експериментальні дослідження науковців[295] у напрямі сформованості в курсантів іншомовної компетентності свідчить про те, що найкращі результати отримали ті курсанти, які використовували мультимедійні навчальні програми, тому що принципи технології мультимедіа базуються на одномоментності візуального та процесуального слухового сприймання, синтезу й синхронізації вербалізованих і невербалізованих знань, синхронізації та інтеграції часово-просторових і візуально-просторових джерел навчальної інформації.[296] До технічних переваг мультимедійних навчальних програм також відносять можливість виконувати технічний переклад, використовувати програми перевіряння граматики й орфографії та інтерактивні відео- й аудіоролики під час вивчення мови. Викладач англійської мови в Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького О. Лемешко запевняє, що засоби мультимедіа не тільки мотивують, а й сприяють кращому запам'ятовуванню інформації, переходові від пасивного отримання знань до активного способу реалізації освітньої діяльності, в якому курсант стає активним учасником навчального процесу. Науковець запевняє, що особливо важливо використовувати засоби мультимедіа, презентації під час вивчення нового матеріалу або задля закріплення пройденої теми. Для відео викладач радить використовувати триетапний алгоритм дій (1-й етап – розуміння, ознайомлення; 2-й етап – паузовий, мовна практика; 3-й етап – обговорення, мовна практика). О. Лемешко запевняє, що впровадження до навчального процесу інноваційних технологій (мультимедіа) зовсім не означає, що потрібно ігнорувати традиційні методи навчання. Їх важливо гармонійно поєднувати на всіх етапах навчання – ознайомлення, тренування, використання, контроль.[297] Звичайно, викладач зможе продемонструвати весь потенціал мультимедійних технологій навчання лише за наявності доступу до мережі Інтернет, спеціальної аудіо- та відеоапаратури, мультимедійного проектора, інтерактивної дошки. Впровадженням мультимедійних технологій в процес навчання іноземної мови активно займаються викладачі кафедри філології, перекладу та мовної комунікації Національної академії Національної гвардії України. На базі мовного центру організовані та проводяться курси вивчення англійської, німецької та французької мови, а також спеціалізовані курси з підготовки офіцерів Національної гвардії України для миротворчої діяльності, на базі кафедри створений лінгафонний кабінет, що надає змогу курсантам покращувати навички аудіювання,письма та усного перекладу,[298] тобто курсанти мають потужну технічну базу для вивчення англійської мови як

[294] Англійська для поліцейських та військових (2018).
[295] Хоменко Л. О. (2009) Особливості підготовки та проведення лекцій на основі мультимедійних технологій.
[296] Вікторова Л. В. (2011) Застосування мультимедійних технологій у процесі вивчення румунської мови майбутніми офіцерами.
[297] Воронка Г. С. (2006) Імітаційні ігри – активізуючий метод у підготовці кваліфікованих спеціалістів у системі післядипломної освіти у Великобританії та США.
[298] Офіційний сайт Національної академії НГУ.

іноземної. На жаль в Україні питання створення навчальних блогів для вивчення англійської мови майбутніми військовими не вирішено, проте існує велика кількість навчальних блогів, подкастів для цивільної тематики (Espresso English (www.espressoenglish.net), особливість якого – велика кількість корисних та цікавих статей різної тематики; My English teacher (www.myenglishteacher.eu/blog/) – блог, який містить цікаві вислови, фразеологізми, цитати англійською мовою; Quick and dirty tips (www.quickanddirtytips.com/grammar-girl) – блог, присвячений вивченню граматики, матеріал якого викладено просто й доступно). Пріоритетним завданням для вивчення іноземної мови є створення навчальних блогів, де військовослужбовці зможуть обмінюватись досвідом та вивчати нову лексику.

Однією із затребуваних для вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням є технологія дистанційного навчання. Серед дистанційних курсів (далі ДК) такого типу в Україні можна назвати, напр., навчальну дисципліну «Англійська мова професійного спрямування» (В. В. Лук'яненко, 2010, яку впроваджено до навчального процесу факультету авіаційних та космічних систем НТУУ «КПІ» як веб-ресурс для самостійної роботи студентів третіх і четвертих курсів. Програму курсу розраховано для вивчення широкого кола тем в галузі вимірювальних систем та формування навичок із таких видів мовленнєвої діяльності: читання, письмо, аудіювання, говоріння; вироблення у студентів умінь розуміти професійно спрямовані автентичні тексти, писати зрозумілі деталізовані тексти, виконувати технічний переклад тощо. Студенти повинні навчитися володіти професійно орієнтованим лексико-граматичним мінімумом.

Технологію дистанційної освіти з вивчення іноземної мови в тому чи іншому професійному середовищі застосовують також у Національному юридичному університеті ім. Ярослава Мудрого. Практикуючи курс дистанційного навчання у цьому виші, Г. Вишневська наголошує на можливості використання електронного підручника як основного засобу дистанційного навчання з англійської мови для майбутніх юристів, матеріал якого повинен ураховувати принципи програмованого управління процесом засвоєння знань. Такий підручник забезпечуватиме втілення провідних дидактичних принципів, зокрема наочності, свідомості, активності, систематичності, послідовності, доступності, а також відповідати вимогам особистісно-орієнтованого підходу в методиці навчання іноземних мов.[299] Доступ до ресурсів системи дистанційного навчання НТУУ "КПІ" (http://moodle.ipo.kpi.ua/) персоніфікований.[300]

Сьогодні ДК з англійської мови активно впроваджують також у більшості військових навчальних закладах, зокрема: в Національному університеті оборони України;[301] у Харківському військовому університеті повітряних сил

[299] Вишневская Г. В. (2011) Внедрение дистанционных технологий в процесс обучения иностранному языку студентов-заочников неязыковых вузов.

[300] Мойсеєнко С. М. (2009) Використання елементів дистанційного навчання для формування іншомовної компетенції майбутніх інженерів.

[301] Рябцев В. В. (2009) Модель дистанційного навчання у Національному університеті оборони України.

імені Івана Кожедуба;[302] у Військовому інституті Київського національного університету імені Тараса Шевченка[303]; у Національної академії внутрішніх справ, у Львівському державному університеті внутрішніх справ.[304]

На веб-сторінці Львівського державного університету внутрішніх справ[305] розміщено три дистанційні курси: пробне навчання (тестовий курс, щоб навчитись працювати з програмою); курс підвищення кваліфікації; іноземна мова (тестові завдання для перевірки стартового рівня знань з англійської мови студентів юридичного факультету) представлений тестовими завданнями для перевіряння рівня знань студентів.

Для розроблення ДК з англійської мови у віртуальному навчальному середовищі ILIAS і Moodle викладачі кафедри іноземних мов та технічного перекладу Львівського державного університету безпеки життєдіяльності виписали методичні вказівки зі створення текстового матеріалу курсу, окремо звукових і відеофайлів.[306] Ця дисципліна обсягом 108 год. складається з 7 лекцій на базі однойменного посібника та інших додаткових матеріалів, а також 15 практичних занять. У першій – третій темах посібника розглянуто теоретико-методологічні засади дистанційного навчання, у четвертій – шостій темах – тенденції розвитку ДН і Україні та за кордоном і в сьомій темі – економічну ефективність і перспективи впровадження дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України.[307]

Отже, тенденція до застосування технологій дистанційного навчання зростає. Проте жоден комп'ютер не замінити реальну ситуацію, яка може статися в професійній діяльності.

Використання комп'ютерних ігор на заняттях з англійської мови для військовослужбовців потребує особливого підходу. Гра повинна бути цікавою. Здебільшого ігри, написані спеціально для вивчення англійської мови, – це переважно тести, замасковані під ігри, яке не викликають особливого інтересу й швидко набридають. Зрозуміло, що на заняттях з англійської мови для військовослужбовців замало використовувати авто- чи мотогонки, а от «ігри-стрілялки», «шутери» (англ. *shooter game*, від *shooter* – «стрілець») полегшують вивчення військової техніки, типів зброї або її частин саме англійською мовою. Однією з найпопулярніших ігор є гра World of Tanks, де гравець може ознайомитися з будовою, основними частинами та механізмами, тактико-технічними характеристиками танків та іншої важкої техніки, що є на озброєнні в різних країнах світу; Battlefield 4, Call of duty – шутери, де гравець виконує службові завдання з боку американських чи англійських спец призначенців.

[302] Каленський А. А. (2005) Застосування сучасних інформаційних технологій у процесі вивчення тактичних дисциплін курсантами вищих військових навчальних закладів.
[303] Лукін В. Є. (2009) Методика застосування засобів дистанційного навчання у процесі вивчення військово-технічних дисциплін.
[304] Бугайчук К. (2011) Дистанційне навчання у вищих навчальних закладах МВС: сучасні проблеми та форми впровадження.
[305] Львівський державний університет внутрішніх справ (2011).
[306] Шуневич Б. (2010) Методичне забезпечення для практичних занять з дисципліни "Теорія і практика дистанційного навчання".
[307] Шуневич Б. (2009) Теоретичні основи дистанційного навчання.

Комп'ютерні ігри збагатити свій словниковий запас зі спеціальної лексики й військової термінології.

На особливу увагу дослідників заслуговують імітаційно-ігровий підхід і технологія ділової гри. С. А. Жицька, розробляючи типологію ігор, виділяє: тренувальні ігри, ігрові етюди; ситуативні навчально-рольові ігри; професійно-діяльнісні навчально-рольові ігри; інструментально-змагальні навчально-рольові ігри. Тренувальні ігри та етюди створюють атмосферу, за якої курсанти-правоохоронці моделюючи професійну діяльність, відпрацьовують уміння й навички монологічного мовлення, аудіювання, ведення діалогу. Ситуативні ігри базуються на комплексі комунікативно-рольових вправ, спрямованих на формування вмінь аналізу комунікативного та ігрового (тактичного) завдання. В іграх третього типу комунікативна функція іноземної мови реалізується в максимальному обсязі. Дослідниця наголошує, що досягненню високого рівня оволодіння іноземною мовою, тобто максимально наближеного до рівня носія мови, у курсантів сприяє вирішення таких завдань: формування соціокультурної компетентності як професійно вагомої особистісної якості в особового складу Збройних Сил України в плані їхньої професійної та особистісної готовності до здійснення військової діяльності в контексті європейської та євроатлантичної інтеграції; формування готовності конструктивно вирішувати проблемні ситуації, робити адекватний вибір, жити та взаємодіяти з людьми інших культур, мов, релігій.[308]

Імітаційно-ігровий підхід до вивчення англійської мови дає можливість не лише зрозуміти матеріал, поглибити й закріпити його, але й навчити самостійно мислити, розвивати критичне мислення, вести дискусію, суперечку, нести відповідальність за прийняті рішення. Технологія імітаційно-ігрового навчання передбачає використання дидактичних, рольових, ділових та інших ігор, системи тренінгів тощо. Напр., семінарські й практичні заняття можуть здійснюватися у формі презентації, інтелектуальної гри, практикуму-тренінгу, консиліуму, ділової гри, прес-конференції, круглого столу, наукової конференції, семінару з обговоренням індивідуальних завдань. Г. Воронка пропонує використовувати різні нові методи навчання: метод "кейс-стаді" (розбір ситуацій, які виникають у професійній діяльності), метод "урок-шоп" (спільне розроблення проектів у невеликих групах під керівництвом викладача), комп'ютерні ігри (на базі бізнес-ігор із використанням ПК), відеотренінги.[309]

Ю. М. Друзь убачає ефективність використання імітаційно-ігрового підходу до навчання в тому, що він стимулює активну розумову діяльність студентів у процесах: пошуку оптимального рішення проблемних завдань під час моделювання професійно зорієнтованих комунікативно-ігрових ситуацій; формування соціального мислення під час іншомовного спілкування; усвідомлення специфіки обраної професії під час виконання конкретних

[308] Жицька С. А. (2013) Ділові ігри як засіб підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів до професійно-комунікативної діяльності.
[309] Воронка Г. С. (2006) Імітаційні ігри – активізуючий метод у підготовці кваліфікованих спеціалістів у системі післядипломної освіти у Великобританії та США.

професійних дій.[310] Л. Б. Котлярова вивчала імітаційно-ділові ігри як основу навчання усного професійного спілкування. Професійна сфера правознавця тісно пов'язана не лише з людською діяльністю, а й зі стосунками в процесі виконання професійних обов'язків, що для майбутнього правознавця передбачає різні форми мовленнєвої поведінки. Дослідниця зазначає, що сфери, які охоплюють професійне життя (діяльність) правознавця і в яких реалізуються всі види мовленнєвої діяльності поділяються на адміністративно-правову та професійно-трудову (у зв'язку з тим, що спілкування правознавців-професіоналів з колегами та непрофесіоналами-громадянами відрізняється).[311]

Наприклад, у навчальній дисципліні «Обслуговування повітряного руху», яку розробила Н. Б. Арсен'єва для авіаційних спеціалістів, рольова гра допомагає в навичках вивільнення резервів часу для прийняття оптимальних рішень щодо керування повітряним рухом, спрямовані на розвиток усного мовлення, швидкої мовленнєвої реакції та вміння безпомилкового використовування авіаційної термінології.[312]

Використання у навчальному процесі інтелектуальних ігор розширює фахову грамотність, ерудицію, уміння працювати з літературними джерелами, дає можливість опанувати необхідний понятєвий апарат, тренувати пам'ять, сформувати потреби та мотиви навчання. Різновид інтелектуальних ігор – ігри зі словами, пов'язані з відгадуванням зашифрованих слів або речень (словограми, чайнворди, кросворди, ребуси). Досвід застосування інтелектуальних та сюжетно-рольових ігор засвідчує [313], що вони сприяють формуванню іншомовної комунікативної компетентності, забезпечують позитивну мотивацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, створюють необхідні умови для їхнього професійного становлення.

Технологія ділової гри має одну суттєву відмінність від використання педагогічної технології рольових ігор: у грі моделюються ситуації, наближені до реальних умов професійної діяльності. Важливу роль у цьому процесі відіграє залучення таких емоційних і підсвідомих чинників, як інтуїтивне рішення, раптова здогадка тощо. І рольові, і ділові ігри сприяють подоланню мовного бар'єру. Проте ділова гра є найвищим рівнем використання іноземної мови з метою професійного спілкування, адже у процесі гри оволодіння діловими якостями поєднуються з опануванням прийомів майбутньої професійної діяльності. Застосування технології ділових ігор, зокрема на практиці вивчення іноземної мови для курсантів технічного профілю досліджує, наприклад, О. Єфімова, яка звертає увагу на те, що ділові ігри сприяють активному залученню курсантів до процесу комунікації, створюючи в аудиторії атмосферу, близьку до реальної. Дослідниця зазначає, що ділова гра

[310] Друзь Ю. М. (2000) Педагогічні умови використання ділової гри в підготовці студентів до іншомовного спілкування.
[311] Котлярова Л. Б. (1989) Методика обучения устному профессиональному общению на основе имитационно-деловых игр в неязыковом вузе.
[312] Арсен'єва Н. Б. (2013) Рольова гра як засіб підвищення ефективності навчання діалогічного мовлення майбутніх авіаційних спеціалістів.
[313] Петрова О. Б., Попова Н. О. (2012) Засоби професійного спрямування навчання іноземної мови у ВНЗ та на етапі післядипломної освіти, с. 222.

як методичний прийом – поліфункціональна, адже: по-перше виховує здатність самостійно мислити й приймати рішення; по-друге, збагачує лінгвістичні та країнознавчі знання; по-третє, тренує й закріплює професійні знання; по-четверте, формує мовленнєву, інтеркультурну та комунікативну компетентність. Ділова гра є важливою формою навчання іноземної мови в умовах ВНЗ, реалізуються згідно заданого сценарію, який вимагає не лише ознайомлення з матеріалом, а й входження у конкретний образ.[314]

З огляду на створення ситуації професійно орієнтованого спілкування у фаховій діяльності технологія ділової гри вимагає занурення у середовище тієї чи іншої групи фахівців, що передбачає вивчення *спеціальної термінології*. Одним із завдань навчання іноземної термінології певного фаху є накопичення мовного матеріалу та розвиток навичок використання лексичних одиниць. З огляду на наукове визначення термінології як специфічного лексичного шару, сукупності термінів, лексичного складу підмови фахової галузі в її навчанні необхідно враховувати деякі особливості значення слова-терміна порівняно зі значенням загальновживаного слова, а саме: його зв'язок не з окремим предметом, а з класом, рядом, типом; співвіднесеність терміна з професійним науковим поняттям, а не з побутовим чи загальним уявленням, емоцією, естетичним переживанням тощо; обов'язкове визначення, надання дефініції терміну; зв'язок значення терміна з певною сферою професійної діяльності, що передбачає спеціальне навчання для засвоєння наукової термінології. Під час роботи з термінологією виникає чимало лінгводидактичних проблем, зокрема: питання добору термінів, створення активного і пасивного запасу термінологічних одиниць, визначення обсягу спеціального словника, необхідного для передавання конкретної фахової інформації.[315] Проблему вивчення спеціальної термінології, зокрема для студентів технічного профілю розглядає М. Прадівляний, який вважає, що студентам технічних спеціальностей доводиться запам'ятовувати не тільки значення термінів, але й їхній зоровий та слуховий образ, а також засвоювати комплекс дій та рухів, необхідний для їхньої вимови. Фахівці наголошують на значущості механічного способу запам'ятовування термінів, який базується на асоціаціях за суміжності. Чимало досліджень, присвячених цій проблемі, доводять ефективність запам'ятовування нової термінології за принципом словотворення чи, наприклад, запам'ятовування з опорою на етимологію термінів тощо. Фахівці стверджують, що асоціативне запам'ятовування професійно спрямованої іншомовної термінології тісно пов'язане з процесами мислення, а, отже, й з логічним способом запам'ятовування.[316]

Науковці запевняють, що ефективність та успішність засвоєння термінологічної лексики під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням залежить від виваженого вибору іншомовного фахового

[314] Єфімова О. М. (2013) Рольові ігри в методиці викладання англійської.
[315] Петрова О. Б., Попова Н. О. (2012) Засоби професійного спрямування навчання іноземної мови у ВНЗ та на етапі післядипломної освіти.
[316] Прадівлянний М. Г., Такул О. (2014) Засвоєння термінологічної лексики студентами технічних спеціальностей.

матеріалу, який залучається до навчального процесу. Таким базовим матеріалом є, перш за все, тексти фахового спрямування як джерело для розширення фахового термінологічного словника, предмет читання та обговорення на заняттях, основа для усного спілкування в різних ситуаціях професійно-ділового мовлення, для аудіювання, тобто для всебічної цілеспрямованої і продуктивної мовленнєвої діяльності студентів.[317] Отже, вивчення фахово-орієнтовної термінології є важливим аспектом навчання іноземної мови.

Чимало праць присвячено й вивченню в курсі англомовної підготовки військової термінології. В. Нелюбін зазначає, що склад військової термінології постійно змінюється, оновлюється через зникнення з ужитку одних слів, зміни значень, безперервного поповнення новими термінами.[318] В. Н. Шевчук зауважує, що проблемою військових термінів є те, що одне слово може мати не одне значення, наприклад, *gun* – гармата, кулемет, рушниця, вогнепальна зброя, гарматний постріл, карабін, пістолет. Нові військові терміни утворюються за типовими для англійської мови словотворчими моделями.[319] В Україні працює на базі Військового інституту Київського Національного університету імені Тараса Шевченка – Лінгвістичне наукове-дослідне управління, де проблемі вивчення військової термінології присвячують велику увагу, створено наступні словники: Англійсько-українсько-французький словник зовнішніх зв'язків, стратегії та безпеки (Словник визначає та представляє основні поняття таких галузей: оборона, політика, міжнародне право, право війни, національна військова структура, військова стратегія, концепція оборони та технологічної політики, гуманітарна діяльність); Нанотехнології. Українсько-англійський словник-довідник концептуальних понять (У словнику подані основні поняття та визначення, прийняті в сфері нанотехнологій – сучасній міждисциплінарній сфері науково-технічної діяльності. Це фундаментальний понятійний словник (глосарій) із нанотехнологій, містить 1120 основних термінів і лексем та висвітлює ряд концептуальних питань, корисних для розуміння природи процесів, що відбуваються в наномасштабному світі); Українсько-французько-англійський міжвидовий словник з тактики та логістики (словник нараховує понад 3000 технічних, тактичних та логістичних термінів зі сфер командування, планування, проведення операцій й спільних навчань, операцій з підтримки миру, врегулювання криз, тактичного та тилового забезпечення тощо. Розрахований на широке коло фахівців з міжнародних відносин, органів управління та логістики, перекладачів) та ін. На перспективі створення та впровадження стратегії розвитку та покращення якості іншомовної підготовки для військовослужбовців Збройних сил України на 2018-2023.[320]

Сьогодні як ніколи особливої актуальності набуває *особистісно-орієнтований підхід та диференційоване навчання.* І. В. Нікішина вважає, що особистісно-орієнтований підхід (за термінологією дослідниці *особистісно-*

[317] Джеріх А. С., Шапран Д. П. (2009) Вивчення галузевої термінологічної лексики у курсі англійської мови.
[318] Нелюбин Л. Л. (1981) Военный перевод и его особенности : учебник военного перевода (общий курс).
[319] Шевчук В. Н. (1985) Военно-терминологическая система в статике и динамике.
[320] Стратегія розвитку Лінгвістичного науково-дослідного управління ЗСУ на 2018-2023 роки.

*орієнтована технологія*) передбачає пріоритет суб'єкт-суб'єктного навчання, діагностику особистісного зростання, ситуаційне проектування, ігрове моделювання, упровадження навчальних завдань для вирішення життєвих проблем, що сприяють розвиткові особистості в реальному соціокультурному й освітньому просторі: суперпозиція вчителя та субординована позиція учня перетворюються в особистісно-рівноправні позиції, коли педагог не стільки навчає і виховує, скільки стимулює учня до психологічного й соціально-морального розвитку, створює умови для його саморозвитку. Основними особливостями особистісно-орієнтованих технологій є: зміст – побудова індивідуальних гнучких самоосвітніх програм (траєкторій індивідуального саморозвитку для кожного учня); методика – діалог у системі навчання, спрямований на спільне конструювання програмної діяльності з особистісного розвитку учнів з урахуванням мотивації діяльності, індивідуальної вибірковості до змісту й форм роботи, готовності до саморозвитку. Методологічною основою такої технології є індивідуалізація і диференціація освітнього процесу.[321] Реалізація принципів індивідуалізації та диференціації освіти у військовому закладі, порівнюючи з цивільними ВНЗ, ускладнюється за рахунок особливостей поєднання курсантами навчання з військовими обов'язками, регламентованими уставом. Однак, вищезгадані принципи є невід'ємними через наявність особистих характеристик мислення і запам'ятовування в кожного індивіда, а також інших психологічних особливостей, і їх експлуатація в процесі вивчення певної дисципліни, іноземної мови включно, є запорукою успішного засвоєння наданого матеріалу на максимально можливому рівні. Індивідуалізація навчання повинна базуватися на прогнозуванні позитивного результату, а саме – кожен курсант має отримувати індивідуальні завдання, які він спроможний виконати без сторонньої допомоги, але із затратою певних зусиль. Безумовно, запорукою індивідуалізації і диференціації навчання є потужна методично-інформаційна база.[322]

**Література:**


1. Дьячкова Я. О. Цілі навчання професійно спрямованого англомовного говоріння майбутніх правознавців / Вісник київського національного лінгвістичного університету. Сер.: Педагогіка та психологія. – 2012. Вип. 21. С. 119-125.
2. Ляшенко У. І. Інформаційні технології у підготовці фахівців морського профілю – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ite.kspu.edu/webfm_send/853.
3. Шумський О. Л. Педагогічна технологія формування професійної іншомовної комунікативної компетентності курсантів ВНЗ МВС України // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – No 7 (33). – С. 187-193. – Режим доступу:


[321] Ерёмкина Г. Г.(2012) Способы расширения потенциального терминологического словаря студентов медуза.
[322] Колосова К. Л. (2015) Індивідуалізація та диференціація в умовах навчання у ВВІЗ.

http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/3553/1/Shumskyi__%20Pedahohichna%20tekhnolohiia.
4. Безкоштовні курси англійської для колишніх військових: [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://www.britishcouncil.org.ua/NATO-english-courses.
5. Англійська для поліцейських та військових: [Електронний ресурс]. –Режим доступу https://www.facebook.com/Англійська-для-поліцейських-та-військових-461940137328804/
6. Хоменко Л. О. Особливості підготовки та проведення лекцій на основі мультимедійних технологій / Л. О. Хоменко // Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: методологія, досвід, перспективи: Тези VI Міжнародної наук.-метод. конф. (13-14 жовтня 2009 року, м. Київ). – К: "Азимут-Україна", 2009. – С. 81-82.
7. Вікторова Л. В. Застосування мультимедійних технологій у процесі вивчення румунської мовимайбутніми офіцерами / Л. В. Вікторова // Друга іноземна мова в європейській системі освіти:матеріали II Міжнародної нак.-практ. конф. "Сучасні тенденції викладання другої іноземної мови в школах і вищих навчальних закладах" (18 листопада 2011 року, м. Горлівка) / відп. ред. С. П. Грушко – Горлівка: Вид-во ГДППМ, 2011. – С. 20-23.
8. Воронка Г. С. Імітаційні ігри – активізуючий метод у підготовці кваліфікованих спеціалістів у системі післядипломної освіти у Великобританії та США / Г. С. Воронка // Гуманітарні науки. – 2006. – № 1 (11). – С. 85-88.
9. Офіційний сайт академії Національної гвардії України: [Електронний ресурс]. –Режим доступу http://nangu.edu.ua/?page_id=2311.
10. Вишневская Г. В. Внедрение дистанционных технологий в процесс обучения иностранному языку студентов-заочников неязыковых вузов // Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В. Г. Белинского. – 2011. – № 24. – С. 589-592.
11. Мойсеєнко С. М. Використання елементів дистанційного навчання для формування іншомовної компетенції майбутніх інженерів. – Режим доступу: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/moyseyenko_vykorystannia.pdf.
12. Рябцев В. В. Модель дистанційного навчання у Національному університеті оборони України // Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони. – К.: НУОУ. – 2009. – № 1(4). – С. 35-41.
13. Каленський А. А. Застосування сучасних інформаційних технологій у процесі вивчення тактичних дисциплін курсантами вищих військових навчальних закладів. Автореф. дис. …канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. аграрн. ун-т. – К., 2005. – 20 с.
14. Лукін В. Є. Методика застосування засобів дистанційного навчання у процесі вивчення військово-технічних дисциплін. Автореф. дис. … канд. пед.наук: 13.00.02 / Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2009. – 20 с.
15. Бугайчук К. Дистанційне навчання у вищих навчальних закладах МВС: сучасні проблеми та форми впровадження // Впровадження електронного

навчання в освітній процес: концепції, проблеми, рішення: Міжн. інтернет-конф., 21-22 жовтня 2010 р. – Режим доступу до Веб-сторінки: http://conf.fizmat.tnpu.edu.ua/?p=72. – Заголовок з екрана, 2011.
16. Львівський державний університет внутрішніх справ. – Режим доступу до Веб- сторінки: http://moodle.lvduvs.edu.ua/. – Заголовок з екрана, 2011.
17. Шуневич Б. Методичне забезпечення для практичних занять з дисципліни "Теорія і практика дистанційного навчання" // Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні: Збірник матеріалів V міжвузівської науково-технічної конференції науково-педагогічних працівників, м. Львів, 15 березня – 31 квітня 2010 року. – Львів: Вид. відділ Інституту підприємництва і прогресивних технологій, 2010. – С. 303-304.
18. Шуневич Б. Теоретичні основи дистанційного навчання. Навч. посібник. – Львів: Вид-во НУЛП, 2009. – 200 с.
19. Жицька С. А. Ділові ігри як засіб підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів до професійно-комунікативної діяльності / С. А. Жицька. – Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філологія. Педагогіка. – 2013. – Вип. 2. – С. 54-59.
20. Воронка Г. С. Імітаційні ігри – активізуючий метод у підготовці кваліфікованих спеціалістів у системі післядипломної освіти у Великобританії та США / Г. С. Воронка // Гуманітарні науки.– 2006. – № 1 (11). – С. 85-88.
21. Друзь Ю. М. Педагогічні умови використання ділової гри в підготовці студентів до іншомовного спілкування. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ю. М. Друзь; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2000. – 18 с. – укр.
22. Котлярова Л. Б. Методика обучения устному профессиональному общению на основе имитационно-деловых игр в неязыковом вузе (английский язык, юридический факультет университета): дис…к. пед. н.: спец. 13.00.02 / Луиза Болеславовна Котлярова. – Одесса, 1989. – 230 с.
23. Арсен’єва Н. Б. Рольова гра як засіб підвищення ефективності навчання діалогічного мовлення майбутніх авіаційних спеціалістів / Матеріали дев’ятої конференції ХУПС ім. І. Кожедуба, 17-18 квітня, 2013. – 398 с.
24. Петрова О. Б., Попова Н. О. Засоби професійного спрямування навчання іноземної мови у ВНЗ та на етапі післядипломної освіти / Проблеми комплексного підходу до вивчення термінологічної лексики у спеціалізованому вищому навчальному закладі (термінологічне словотворення) / Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції (11 квітня 2012). – Дніпропетровськ: Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ, 2012. – С. 131-136. (Засоби професійного спрямування навчання іноземної мови у ВНЗ та на етапі післядипломної освіти).

25. Єфімова О. М. Рольові ігри в методиці викладання англійської мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1140 – Загол. з екрану. – Мова укр.
26. Петрова О. Б., Попова Н. О. Засоби професійного спрямування навчання іноземної мови у ВНЗ та на етапі післядипломної освіти / Проблеми комплексного підходу до вивчення термінологічної лексики у спеціалізованому вищому навчальному закладі (термінологічне словотворення) / Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції (11 квітня 2012). – Дніпропетровськ: Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ, 2012. – С. 131-136. (Засоби професійного спрямування навчання іноземної мови у ВНЗ та на етапі післядипломної освіти).
27. Прадівлянний М. Г., Такул О. Засвоєння термінологічної лексики студентами технічних спеціальностей / Іноземні мови у вищому навчальному закладі: теоретичні засади та прикладні аспекти // Матеріали Всеукраїнської науково-теоретичної конференції. / Гол. ред. Ямчинська Т. І. – 10 квітня 2014 р. – Вінниця: Нілан-ЛТД, 2014. – С. 97.
28. Джеріх А. С., Шапран Д. П. Вивчення галузевої термінологічної лексики у курсі англійської мови [Електронний ресурс] / А. С. Джеріх, Д. П. Шапран. – Режим доступу: www.rusnauka.com/12_KPSN_2009/Philologia/44841.doc.html.
29. Нелюбин Л. Л. Военный перевод и его особенности: учебник военного перевода (общий курс) / Л. Л. Нелюбин, А. А. Дормидонтов, А. А. Васильченко. − М.: Воениздат, 1981. – 379 с.
30. Шевчук В. Н. Военно-терминологическая система в статике и динамике: автореф. дисс. … д-ра филол. наук / Шевчук В. Н. – М., 1985. – 43 с.
31. Лінгвістичне науково-досліне управління [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.lndc.com.ua.
32. Ерёмкина Г. Г. Способы расширения потенциального терминологического словаря студентов медвуза / Г. Г. Ерёмкина // Інноваційні технології у викладанні дисциплін мовознавчого блоку в ДВНЗ медичної та фармацевтичної освіти: Збірник матеріалів семінару-наради завідувачів кафедр української, латинської та іноземних мов у ДВНЗ медичної та фармацевтичної освіти. – Івано-Франківськ, 2012. – С. 130-132.
33. Колосова К. Л. Індивідуалізація та диференціація в умовах навчання у ВВІЗ / К. Л. Колосова // Матеріали XI наукової конференції ХУПС ім. Івана Кожедуба, 08-09 квітня 2015. – С. 495-496.

# PSYCHO-PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL MANAGERS FOCUS DURING TRAINING IN HIGHER EDUCATION

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ НА ЕТАПІ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

***Natalia V. Petrenko***

**Abstract.** The article presents the results of an empirical study on the development of technology for creating a program for the formation of professional orientation and training motivation of future managers based on the Kharkiv State University of Food technology and Trade, the results of its adaptation in the educational process. The general regularities of the relationship of educational motivation with the structural components of the professional orientation of the manager at the stage of studying at a higher educational institution are established.

**Key words:** professional orientation, educational motivation, managers.

**Анотація.** У статті представлено результати емпіричного дослідження щодо розробки технології створення програми формування професійної спрямованості та навчальної мотивації майбутніх менеджерів на базі Харківського державного університету харчування та торгівлі, результати її адаптаціїу навчально-виховний процес. Встановлені загальні закономірності взаємозв'язку навчальної мотивації зі структурними компонентами професійної спрямованості менеджера на етапі навчання у вищому навчальному закладі.

**Ключові слова:** професійна спрямованість, навчальна мотивація, менеджери.

**Вступ.** Глобальні структурні соціальні, політичні, економічні зрушення викликали значну трансформацію ціннісних орієнтирів сучасної молоді, а саме: перехід від спрямованості на самореалізацію і самоствердження до спрямованості на ділову та економічну активність, зміщення акцентів від етичних і альтруїстичних ціннісних орієнтацій до прагматичних. Наведені перетворення структури ціннісних орієнтацій обумовили зниження професійної мотивації, і як наслідок, зниження мотивації до навчання, слабку навчальну активність, недостатній рівень навчальної самоорганізації, появи феномену свідомої відмови від професійної самоактуалізації по закінченню вищого навчального закладу. Тому, в практиці вищої школи важливого значення для забезпечення результативності навчальної діяльності студентів набуває формування професійної мотивації як позитивного відношення до майбутньої

професії. Професійна мотивація визначає професійну спрямованість розвитку особистості: її інтереси, ставлення до майбутньої професії, мотиви її вибору, що обумовлюють успішність професійного навчання.

Сучасна система вищої професійної освіти визнає важливість руху до антропоцентричної парадигми освіти – суб'єкту, його особистісному розвитку. У цьому контексті зростає увага до особистісної обумовленості процесу становлення суб'єкта діяльності та його інтегральних утворень, що відображують процесуальні й результативні характеристики професіоналізації. Професійна спрямованість є таким інтегральним утворенням, яке на етапі до дипломної підготовки обумовлює розвиток суб'єктної позиції по відношенню до майбутньої професійної діяльності.

Актуальність вивчення особливостей становлення професійної спрямованості в освітньому середовищі вищого навчального закладу обумовлена також конкретно-практичним завданням: розробкою та впровадженням у освітній процес суб'єктно-орієнтованих програм професіоналізації майбутніх спеціалістів.

Проблема мотивації і мотивів поведінки людини одна із стрижневих в педагогіці та педагогічній психології, якій присвячено безліч досліджень, як правило, в контексті теорії діяльності. Теорія діяльності розроблялась такими відомими психологами, як Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, А. М. Леонтьєв, А. Р. Лурія, А. В. Запорожець, П. Я. Гальперін та ін. У найбільш завершеному вигляді теорія діяльності була сформульована А. М. Леонтьєвим.

У дослідженнях Б. Г. Ананьєва, А. А. Реана, Є. І. Степанової та ін. нагромаджено великий емпіричний матеріал спостережень, наведено результати експериментів і теоретичних узагальнень щодо мотивації професійного навчання та професійної діяльності індивіда, мотивації успіху та страху невдач, а також чинникам привабливості професії для студентів.

Активна розробка проблеми професійної спрямованості пов'язана з дослідженнями таких проблем, як система відносин людини (В. М. Мясищєв), співвіднесення сенсу і значення (О. М. Леонтьєв), інтеграція спонукань та їх сенсовий контекст (С. Л. Рубінштейн), спрямованість особистості і динаміка поведінки (Л. І. Божович, В. Є. Чудновський), орієнтування в діяльності (П. Я. Гальперін).

Але серед дослідників й до сьогодні не вироблено єдиного підходу до проблеми мотивації поведінки людини у цілому, та професійної спрямованості зокрема: чітко не сформульовані засадничі поняття, характер динаміки професійної спрямованості у співставленні з навчальною мотивацією студентів-менеджерів; майже відсутні педагогічні технології щодо створенняадаптованих програм формування професійної спрямованості та навчальної мотивації майбутніх спеціалістів, яка може бути використана в організації навчально-освітнього процесу в системі вищої професійної освіти. У цьому контексті, на наш погляд, слід поєднати досягнення як педагогічної, так і психологічної наук разом.

Таким чином, формування професійної спрямованості будемо розглядати як технологію управління (організація навчально-освітнього процесу, проведення заходів психолого-педагогічної корекції) процесом становлення професійної спрямованості, яке передбачає оптимальний розвиток змістовних характеристик кожного з її компонентів та перетворення їх взаємозв'язків, надаючи всій її структурі цілісності, апрофесійну спрямованість як інтегративне утворення, що містить у собі такі компоненти: ціннісно-смисловий (сенсожиттєві орієнтації, життєві прагнення, задоволеність базових потреб); емоційний (задоволеність навчанням, задоволеність професією); регулятивний (тимчасова перспектива, загальний рівень саморегуляції та її складових); операціональний (рівень сформованості навчально-пізнавальних комптенцій).

*Робоча гіпотеза дослідження*: навчально-пізнавальна мотивація в поєднанні зі змістовними та організаційними характеристиками навчально-освітнього процесу взаємопов'язана з професійною спрямованістю менеджера на етапі професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

У процесі технології створення розвиваючої програми ми виходили з того, що завдяки розвитку мотивації на отримання знань та мотивації на оволодіння професією можливо сформувати професійну спрямованість при реалізації сукупності психолого-педагогічних умов, а саме:

1) виявлення розбіжностей на рівні виявленості навчальної мотивації до та після проведення розвиваючої програми;

2) розвиток мотивації на отримання знань та мотивації на оволодіння професією;

3) збільшення погоджуваності структури професійної спрямованості після розвивального впливу.

**Методологія, матеріали і методи дослідження.** Методологічною основою даного дослідження є: суб'єктно-діяльнісний підхід (Абульханова К. А., Леонтьєв А. М., Рубінштейн С. Л.), системний підхід (Барабанщиков В. А., Ломов Б. Ф,), теорія сенсової, ціннісної та вольової регуляції діяльності (Конопкін О. А., Леонтьєв А. М., Морсанова В. І., Десі Е., Райн Р.), компетентнісний підхід (Зеєр Е. Ф., Зімняя І. А.).

Для виявлення структури навчально-пізнавальної мотивації було використано тест «Мотивація навчання у вузі» (Т. І. Ільїна).

З метою виявлення ціннісно-сенсового компонента професійної спрямованості були використані такі методики: методика «Індекс життєвих прагнень» Е. Десі, Р. Райана; тест «Сенсожиттєві орієнтації» Д. А. Леонтьєва (СЖО); методика «Базові потреби особистості» Е. Десі, Р. Райана.

До методик дослідження операціонального компоненту професійної спрямованості відносяться: методика «Комунікативні та організаційні нахили» (КОС-2); методика діагностики рівня емфатичних здібностей В. В. Бойко.

Для дослідження емоційного компонента професійної спрямованості – використані методики: тест задоволеності учінням Р. Райана і Е. Десі; шкали задоволеності майбутньою професією, навчанням, засновані на методі семантичного диференціала, які пропонують студенту оцінити дані параметри

шляхом віднесення їх точкою за семибальною шкалою, позначки якої антонімічні.

Для дослідження регуляційного компоненту професійної спрямованості використовувались методика «Стиль саморегуляції поведінки» (ССПМ) В. І. Моросанової, опитувальник Ф. Зімбардо за часовою перспективою в адаптації А. Сирцової.

Для статистичної обробки було використано методи описової та порівняльної статистики: аналіз середніх тенденцій, методи оцінки значущих розбіжностей (U- МАНН-Уитни), критерії Макнамари, кореляційний аналіз (r-Пірсона, r-Спірмена). Математичну обробку проведено із використанням пакета прикладних програм StatSoft STATISTICA 6.0 для Windows.

При створенні методики вивчення мотивації навчання у вузі Т. І. Ільїна використовувала ряд відомих методик. Дана методика має три шкали «Отримання знань» (безпосереднє прагнення до знань), «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформувати професійно важливі якості), «Отримання диплома» (прагнення мати диплом при формальному засвоєнні знань, пошук обхідних шляхів при складанні іспитів та заліків). До опитувальника автор включила низку фонових стверджень, які в подальшому не обробляються. Перевага мотивів за першими двома шкалами свідчать про адекватний вибір студентом професії та задоволеність нею.

Опитувальник «Індекс життєвих прагнень» представлений 35-ю ствердженнями, які досліджувані повинні оцінити за семибальною шкалою. Кожне з семи життєвих прагнень (заможність, відомість, приваблива зовнішність, особистісне зростання, відносини, суспільство, здоров'я) представлено п'ятьма ствердженнями. Учасники оцінюють ствердження за 1) важливістю для них кожного із прагнень; 2) вірогідності досягнення поставленої цілі в майбутньому; 3) ступені, в якій вони вже досягли даної цілі. Життєві прагнення є відображення внутрішнього світу, усвідомлення якого самим суб'єктом виявляється важливим як по відношенню до себе, так і з позиції можливої переоцінки своїх життєвих позицій. Життєві прагнення є виразниками життєвого світу людини, його бажань й обрію досягнень, що відображують ступінь зрілості й організованості особистості. Люди, зорієнтовані на внутрішні прагнення частіше внутрішньо мотивовані, а дії людей, зорієнтованих на зовнішні устремління – зовнішньо мотивовані.

Тест «Сенсові орієнтації» (СЖО) розроблено Д. А. Леонтьєвим та є адаптованою версією тесту «Ціль на життя» Джеймса Крамбо і Леонарда Махоліка. Дана методика представляє собою 20 симетричних шкал-запитань, які складаються із пари цілісних альтернативних речень. Показники тесту містять у собі загальний показник усвідомленості життя (ОЖ), а також п'ять субшкал, що відображують три конкретні сенсожиттєві орієнтації та два аспекти локусу контролю: «Цілі в житті», «Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя», «Результативність життя або задоволеність самореалізацією». «Локус контролю – Я (Я – хазяїн життя)», «Локус контролю – життя або керованість життя». Тест СЖО дозволяє оцінити «джерело» сенсу

життя, яке може бути знайдено людиною або в майбутньому (цілі), або в теперішньому (процес), або колишньому (результат), або в усіх трьох складових життя.

У основі опитувальника Ф. Зімбардо за часовою перспективою в адаптації А. Сирцової покладено модель життєвого простору Курта Левіна, яка розглядає вплив, як колишнього досвіду, так і планів на майбутню й теперішньою поведінку людини. При надмірної концентрації на одному з них утворюються темпоральні «упередження». На противагу виділяється «збалансована темпоральна орієнтація» – ідеалізована розумова структура, яка дозволяє індивідам гнучко переключатися між колишнім, майбутнім і теперішнім, у залежності від ситуативних вимог, оцінки ресурсів або особистісних і соціальних оцінок. Опитувальник містить ствердження щодо індивідуальних уявлень, переконань, переваг та цінностей по відношенню до переживань, які мають часову основу. Опитувальник пропонує респондентам вказати наскільки характерним є дане ствердження для нього. Використовується стандартна шкала Лікерта: від зовсім не характерно (1) до дуже характерно (5). Опитувальник має п’ять шкал: негативне минуле, гедоністичне теперішнє, майбутнє, позитивне колишнє, фаталістичне теперішнє.

Методика «Базові потреби особистості» розроблено на основі теорії само детермінації. У структурі тесту виділяються три шкали, які відображують базові потреби особистості в автономії, компетентності, связності. Методика дозволяє оцінити ступінь задоволеності даних потреб. Текст опитувальника складається з 21 ствердження, які необхідно оцінити від абсолютно невірно (1) до абсолютно вірно (7).

Тест задоволеності учінням Райана і Десі містить 15 завдань, з якими потрібно погодитись або не погодитись відповідно запропонованій шкалі від 1 до 7.

Шкала задоволеності майбутньою професією представлена у вигляді модернізованої шкали семантичного диференціала Лікерта в діапазоні від 1 до 7, за якою необхідно оцінити ступень задоволеності майбутньою професією.

Шкала задоволеності навчанням представлена у вигляді модернізованої шкали семантичного диференціала Лікерта в діапазоні від 1 до 7, за якою необхідно оцінити ступень задоволеності навчанням.

Для вивчення уявлень студентів про рівень комунікативних і організаторських здібностей особистості було використано опитувальник «КОС-2». Комунікативні та організаторські схильності є важливим компонентом для розвитку здібностей у тих видах діяльності, які пов’язані із спілкуванням, колективною роботою. У більшості вони визначаються суб’єктивною цінністю й значущістю для людини майбутніх результатів його активності та відношенням до осіб, з якими вони взаємодіють. Опитувальних містить сорок запитань. Досліджувані відмічають погоджуваність або непогоджуваність із твердженнями. Для отримання індексів комунікативних та організаційних схильностей відповіді досліджуваного порівнюють із дешифратор та підраховують кількість збігів відповідно за комунікативними та організаційними схильностями.

Для діагностики рівня емпатії була обрана методика «Діагностика рівня емпатії» В. В. Бойко. Методика містить тридцять шість стверджень, з якими досліджувані погоджуються або не погоджуються. Вона дозволяє визначити значущість конкретного параметру в структурі емпатії (раціональний, емоційний, інтуїтивний канали, установки, що сприяють або перешкоджають емпатії, проникаюча здібність, ідентифікація).

Методика В. І. Моросанової «Стиль саморегуляції поведінки» (ССПМ) дозволяє діагностувати ступінь розвитку усвідомленої саморегуляції та її індивідуальні профілі, компонентами яких є окремі регуляторні процеси. Опитувальник ССПМ складається із сорока шести тверджень та працює як єдина шкала «Загальний рівень саморегуляції» (ОУ), яка характеризує рівень сформованості індивідуальної системи саморегуляції активності людини. Твердження опитувальника входять у склад шести шкал (по 9 тверджень у кожній), виділених у відповідності до основних регуляторних процесів планування (Пл), моделювання (М), програмування (Пр), оцінки результатів (Ор), а також регулятивно-особистісними властивостями: гнучкості (Г) й самостійності (С).

**Результати дослідження.** У експериментальну вибірку дослідження було включено 220 студента 2-5 курсів факультету менеджменту. Дослідження проводилось на базі факультету менеджменту Харківського державного університету харчування та торгівлі.

На основі результатів, отриманих на констатуючому етапі дослідження, теоретико-методологічного аналізу основ психологічного супроводження професійного становлення особистості була розроблена програма формування професійної спрямованості майбутніх менеджерів на етапі навчання у вищому навчальному закладі.

У якості показників, що виявляють ефективність розвиваючого впливу, виступають:

1) розвинутість мотивації на отримання знань та мотивації на оволодіння професією;
2) зв’язок професійної спрямованості з мотивацією на отримання знань та мотивацією на оволодіння професією;
3) ступінь взаємозв’язку та погоджуваності компонентів професійної спрямованості.

Нами було виділено такі змістовні блоки розвивальної програми:

*Перший блок – мотиваційно-сенсовий* – спрямований на розвиток мотиваційної структури учіння, забезпечуючий інтеріоризацію мотиваційних еталонів майбутньої професійної діяльності, самоаналізу професійної спрямованості, розширенню усвідомлення структури сенсової сфери, визначенню ролі майбутньої професійної діяльності в структурі сенсожиттєвих орієнтацій, усвідомленню й прийняттю сенсу навчання, отриманню досвіду внутрішнє мотивованої поведінки, формуванню стійкого позитивного відношення до майбутньої професії. Він містить вправи, що фокусують увагу учасників тренінгу на історії свого життя, дослідженні й ран жуванні власних цінностей, виявленні приорітетів у професійній діяльності, усвідомленої

майбутнього кар'єрного шляху, тренування у використанні енергії різноманітних спонукань й бажань щодо реалізації поставленої мети.

*Другий блок* розвивальної програми спрямований на усвідомлення ступеня сформованості навчально-професійних компетенцій, їх зв'язку із мотивацією навчальної діяльності. Він містить вправи, орієнтовані на опрацювання навичок розуміння оточуючих людей, їх внутрішнього світу; формування потреб в організаційній діяльності, закріплення стилю довірливих відносин.

*Третій блок* орієнтований на формування прийомів саморегуляції. На даному етапі акцент на формуванні самостійності та ініціативності щодо планування й постановки навчальних завдань, самоконтролю й оцінки результатів діяльності, вміння враховувати умови навчальної діяльності, необхідні для її виконання та гнучко перебудовувати системи саморегуляції навчальної діяльності в процесі навчання.

На всіх блоках учасники знайомляться із короткими й ефективними способами зняття внутрішньої напруги, прийомами саморегуляції (релаксаційні та медитативні техніки, аутотренінг).

Принципи побудови програми: принцип событійності (в процесі тренінгу забезпечується рух між пов'язаними між собою подіями, що переживаються учасниками як цілісність, єдність, нерозривність змін); принцип метафоризації (використання в системі тренінгових методів символів, образів, метафор); принцип транспективи (створенні умов для переживання учасниками подій у їх єдності з подіями минулого й майбутнього, у їх нерозривності в часі).

У процесі проведення колекційної роботи використовувались прийоми щодо змінності станів людини, які характерні для будь-якого процесу формування:

1) «розігрів» – забезпечення відкритості, зниження напруженості, подолання особистого опору змінам;

2) лабіалізація – усвідомлення людиною неадекватності своєї поведінки в певних професійних ситуаціях, незадоволеність колишніми формами поведінки, створення позитивної мотивації до навчання, готовності до засвоєння нового;

3) подача прийомів, «технік» нової професійної поведінки, її можливі альтернативи;

4) «заморожування» – закріплення нових способів діяльності, їх інтеграція в особистість.

Організація розвиваючого впливу містить у собі такі етапи:

- *Організаційно-підготовчий* (передбачає формулювання цілей, ознайомлення з правилами та принципами спілкування в групі, зниження напруження учасників, підготовку приміщення, технічних засобів).

- *Діагностичний* (проведення комплексу діагностичних процедур, спрямованих на виявлення актуального рівня розвитку мотиваційної структури учіння, сенсожиттєвих орієнтацій, саморегуляції, задоволеності професією, низки навчально-професійних компетенцій, а саме: тест «Мотивація навчання у вузі» (Т. І. Ильїна), тест «Сенсожиттєві орієнтації» (СЖО) (Д. А. Леонтьєв), методика «Комунікативні та організаційні схильності», діагностика рівня

емпатії (В. В. Бойко), методика «Стиль саморегуляції поведінки» (В. І. Морсанова), шкала задоволеності майбутньою професією (модернізована шкала Лікерта) від 1 до 7.

- *Розвивальний* (формування професійної спрямованості через прогресивний розвиток навчальної мотивації студентів, а саме: міні-лекції, що розкривають теорії внутрішньої мотивації; дискусії, де вирішувались проблемні завдання щодо впливу винагород та покарань на мотивацію діяльності; рольові ігри; медитативні техніки; психогімнастичні вправи). Даний етап передбачає:

1) самодіагностику мотивів вибору управлінської діяльності;
2) усвідомлення сенсу теперішньої навчально-професійної діяльності та майбутньої роботи менеджера;
3) актуалізацію і розвиток навичок саморегуляції;
4) формування навичок усвідомленого планування майбутнього кар'єрного зростання;
5) уточнення, збагачення образа «Я-менеджер»;
6) формування стійкого позитивного відношення до діяльності менеджера;
7) усвідомлення зв'язку навчально-професійної компетенції з мотивацією учіння;
8) узагальнення та закріплення досвіду внутрішньо мотивованої поведінки, створення мотивації подальшого особистісного професійного розвитку.

- *Завершальний* (повторення обговорень цілей та завдань тренінгу, отриманих результатів, обмін враженнями учасників з приводу проведених занять, проведення повторних діагностичних процедур). Використання ідентичного комплексу методик дозволяє відслідкувати динаміку розвитку структури професійної спрямованості та навчальної мотивації і, тим самим, оцінити ефективність розвивального впливу.

Учасниками даної програми були студенти другого курсу факультету менеджменту Харківського державного університету харчування та торгівлі з низькими показниками розвитку внутрішньо орієнтованої мотиваційної структури учіння.

Програма містить дванадцять занять по 90 хвилин кожне. Заняття складається з двох блоків: інформаційний – розкриття змісту знань та навичок, які ведучий прагне довести до учасників; розвиваючий – формування й закріплення ефективних навичок у конкретних ситуаціях на заняттях та перенос у навчально-професійну діяльність.

Результативність програми визначалась в динаміці показників мотивації на отримання знань (див. рис.1).

За допомогою критерію Макнемара ($p = 0{,}009$) були виявлені значні розбіжності між показниками мотивації на отримання знань до і після проведення тренінгу.

Результати динаміки показників мотивації на оволодіння професією представлені на рис. 2.

За допомогою критерію Макнемара ($p = 0{,}0162$) були виявлені розбіжності між показниками мотивації на оволодіння професією до і після проведення тренінгу. Значущих розбіжностей не виявлено.

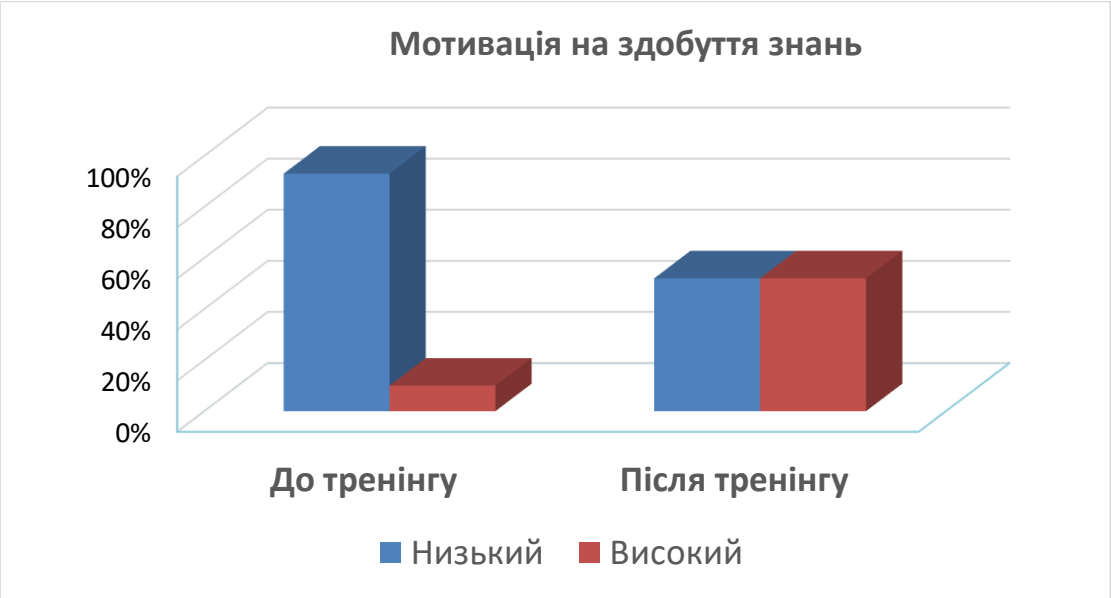



*Рис. 1. Динаміка мотивації отримання знань під впливом тренінгу*

Таким чином, після тренінгу кількість студентів з високим рівнем розвитку мотивації на отримання знань та мотивації на оволодіння професією зростає.

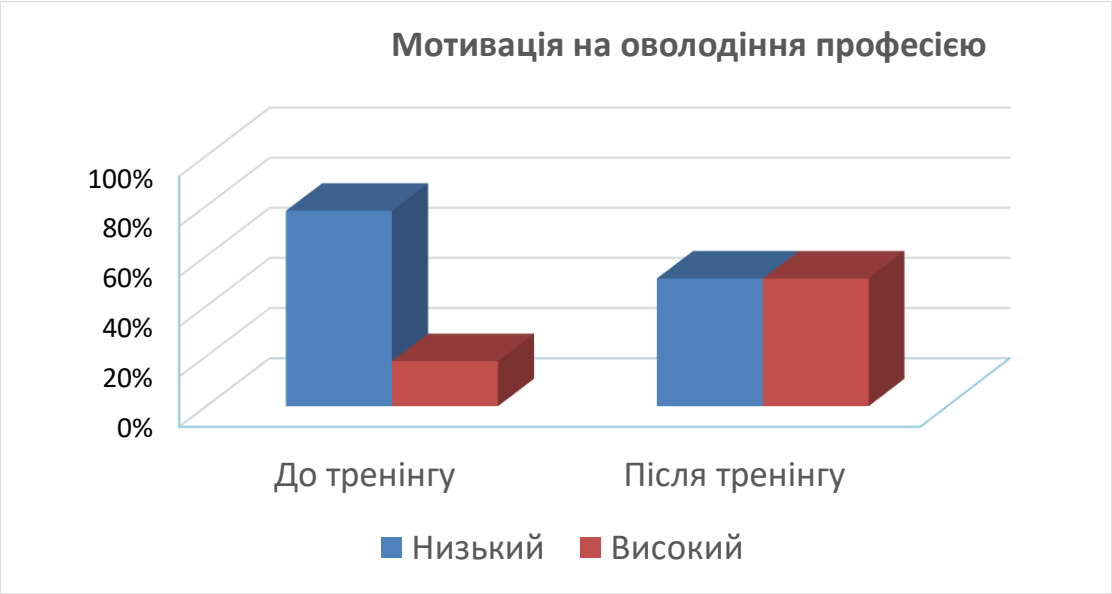



*Рис. 2. Динаміка мотивації оволодіння професією під впливом тренінгу*

У результаті проведення тренінгу спостерігається позитивна динаміка на рівні розвитку саморегуляції навчально-професійної діяльності. Результати динаміки представлені на рис. 3.

Були виявлені значні розбіжності на рівні розвитку загальної саморегуліції до і після проведення тренінгу ($p = 0{,}009$). Отже, після тренінгу збільшилась кількість студентів з високим рівнем саморегуляції.

Змістовна інтерпретація проводилась на основі конструювання кореляційних плеяд з включенням до них значущих кореляцій 0,05%-го рівня статистичної достовірності. Використання з найбільшим числом зв'язків розглядались як провідні та домінантні компоненти.

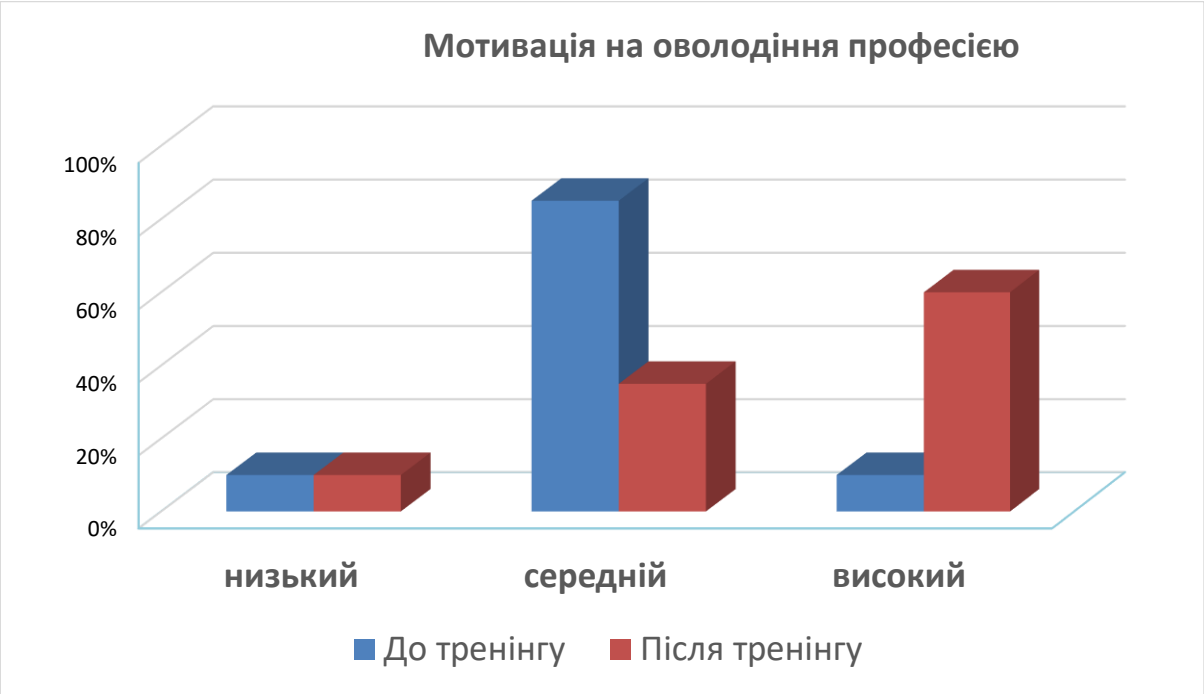



*Рис 3. Динаміка саморегуляції під впливом тренінгу*

До проведення тренінгу усвідомленість життя студентів знаходилась у позитивному зв'язку із задоволеністю професією (r = 0,73, p = 0,007), програмуванням дій (r = 0,58, p = 0,047), моделюванням значущих для досягнення цілі умов (r = 0,62, p = 0,032), комунікативними здібностями (r = 0,73, p = 0,0003).

Інші параметри також мають позитивні кореляції: цілі в майбутньому – з рівнем задоволеності професією (r = 0,68, p = 0,015), емоційна насиченість життя – з програмуванням дій (r = 0,61, p = 0,0037), особливостями контролю, оцінювання й корекції своєї активності (r = 0,70, p = 0,0012), моделюванням значущих для досягнення цілі умов (r = 0,65, p = 0,022), задоволеність самореалізацією – з показниками комунікативних (r = 0,73, p = 0,007) та організаційних умінь (r = 0,70, p = 0,0031), локус контролю-Я – з рівнем задоволеності професією (r = 0,68, p = 0,011), програмуванням дій (r = 0,58, p = 0,048), моделюванням значущих для досягнення цілі умов (r = 0,75, p = 0,005), локус контролю-життя – з рівнем задоволеності професією (r = 0,71, p = 0,01), комунікативними здібностями (r = 0,78, p = 0,003).

Вищенаведені дані свідчать про те, що сенсова сфера та її параметри пов'язані із задоволеністю професією, комунікативними та організаційними вміннями, рівнем розвитку системи саморегуляції навчально-професійної діяльності. Слід зазначити, що найбільше число тісних зв'язків показників сенсожиттєвих орієнтацій виявлено із рівневими характеристиками комунікативних схильностей.

Взаємозв'язок задоволеності професією та функціонального компонентів саморегуляції – програмування (r = 0,58, p = 0,049) вказує на таке: студенти, які мають позитивне відношення до майбутньої професії, усвідомлено опрацьовують способи своїх дій та поведінки з метою досягнення поставлених цілей.

Наявність позитивних зв'язків комунікативних схильностей з моделюванням (r = 0,58, p = 0,05), організаційних умінь з оцінкою результатів своєї діяльності й поведінки (r = 0,73, p = 0,023), дозволяє заключити, що студенти з розвинутим контролем актуального стану системи і результатів дій та навичок, що дозволяють правильно конкретизувати навчальну ціль відповідно до умов навчання, ініціативні, із задоволенням беруть участь у організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення.

Зв'язок гнучкості та показників раціонального каналу емпатії (r = 0,80, p = 0,001) указує на взаємозалежність спрямованості уваги сприйняття та мислення на розуміння стану, проблеми і поведінки іншої людини та рівня розвитку регуляторної гнучкості.

Необхідно зазначити, що до проведення розвивального впливу жодна із мотивацій не була включена в кореляційну структуру; домінуючим компонентом у кореляційній структурі є комунікативні уміння.

Розглянемо особливості кореляційної структури після проведення тренінгу.

Міцний кореляційний зв'язок спостерігається між загальною осмисленістю життя та загальним рівнем усвідомленої саморегуляції (r = 0,72, p = 0,009), програмуванням (r = 0,75, p = 0,005).

Цілі щодо майбутнього також мають сильну кореляцію із загальним рівнем розвитку усвідомленої саморегуляції (r = 0,80, p = 0,002), середню – з плануванням (r = 0,64, p = 0,025), програмуванням (r = 0,66, p = 0,0021).

Емоційна насиченість життя має сильний зв'язок з програмуванням (r = 0,74, p = 0,006), середній – із загальним рівнем розвитку усвідомленої саморегуляції (r = 0,61, p = 0,034), а результативність життя має тісний зв'язок із загальним рівнем розвитку усвідомленої саморегуляції (r = 0,70, p = 0,011), оцінкою результатів (r = 0,71, p = 0,009), задоволеністю професією (r = 0,70, p = 0,016), мотивацією на оволодіння професією (r = 0,67, p = 0,016).

Локус-Я має зв'язок із загальним рівнем розвитку усвідомленої саморегуляції (r = 0,70, p = 0,011), оцінкою результатів (r = 0,66, p = 0,019), програмування (r = 0,61, p = 0,037).

Локус-життя пов'язаний із плануванням (r = 0,61, p = 0,061), мотивацією на отримання знань (r = 0,68, p = 0,014).

Перелічені взаємозв'язки дозволяють сформулювати таку змістовну характеристику: після проведення розвивальної методики студенти ставлять цілі на майбутнє, мають перспективи засвоєння професії та саморозвитку в ній на фоні високого загального рівня саморегуляції та її компонентів: самостійності й ініціативності в плануванні та постановці навчальних цілей, навичок конструювання програми виконання навчальних дій.

Сприйняття студентами процесу свого життя як цікавого, емоційно насиченого й наповненого сенсом сприяє росту загального рівня саморегуляції завдяки сформованості навичок побудови програми виконання навчальних дій.

Позитивне сприйняття етапу професійного навчання пов'язане із загальним рівнем саморегуляції завдяки процесам самоконтролю й оцінки результатів своєї навчальної діяльності, сформованості критеріїв успішності навчальної діяльності, гнучкості їх змін в умовах зміни вимог до навчальної діяльності.

Високий загальний рівень саморегуляції, розвиток процесів самоконтролю й оцінки результатів своєї навчальної діяльності, навичок побудови програми виконання навчальних дій сприяє отриманню студентом уявлень про себе як про сильну особистість, що має достатню свободу вибору в процесі побудови свого життя.

Самостійність та ініціативність у плануванні й постановці навчальних цілей посилює упевненість у власній здібності контролювати своє життя.

Слід зазначити, що після проведення розвивального впливу встановлюється тісний зв'язок між осмисленістю життя, її параметрами та системою саморегуляції навчально-професійної діяльності. Отримані дані свідчать про позитивний зв'язок сенсової сфери з особливостями саморегуляції студентів, при цьому найбільша залежність виявлена за показниками загального рівня саморегуляції, програмування, оцінки результатів.

Також з'являються інтеркореліційні зв'язки між мотивацією на оволодіння професією та позитивним відношенням до майбутньої професійної діяльності, результативністю життя, тобто формування професійної мотивації сприяє розвитку позитивного відношення до майбутньої професії та відчуттям продуктивності й усвідомленості прожитого відрізку життя.

Мотивація на отримання знань негативно корелює з показниками локусу контролю-життя ($r = 0,68$, $p = 0,014$). Збільшення вираженості мотивації на отримання знань знижує впевненість у здібності контролювати власне життя.

Між показниками мотивації на отримання диплома та рівнем досягнення організаційних схильностей виявлено негативний зв'язок ($r = 0,63$, $p = 0,027$): домінування мотиву на формальне навчання у вищому навчальному закладі значно гальмує формування організаційних умінь, потреб у організаційній діяльності, ініціативність у спілкуванні.

Після проведення тренінгу розвиток мотивації на отримання знань та мотивації на оволодіння професією пов'язані з позитивною оцінкою періоду навчання та задоволеністю майбутньою професією, тобто з компонентами ціннісно-сенсового й емоційного блоків професійної спрямованості.

Статистично значущими кореляціями між показниками емпатії та її каналів й функціональними компонентами системи саморегуляції були такі: планування та ідентифікація ($r = 0,61$, $p = 0,034$), гнучкість та емпатія ($r = 0,80$, $p = 0,002$), гнучкість та раціональний канал ($r = 0,60$, $p = 0,040$), гнучкість та установки, що сприяють або перешкоджають емпатії ($r = 0,89$, $p = 0,001$), гнучкість та проникаюча здібність ($r = 0,70$, $p = 0,011$), гнучкість та ідентифікація ($r = 0,72$, $p = 0,009$).

У результаті реалізації розвивальної програми регуляторна гнучкість, що дозволяє перебудовувати, вносити корективи в систему саморегуляції при змінності внутрішніх та зовнішніх умов навчально-професійної діяльності, спрямовує увагу, сприйняття та мислення студентів-менеджерів на розуміння сутності будь-якої людини, на її стан, проблеми, сприяє розвитку властивостей, які дозволяють створити атмосферу відкритості, довірливості, уміння розуміти іншого на основі співпереживання. Гнучкість саморегуляції зменшує вплив установок на запобігання особистих контактів, байдуже відношення до

переживань і проблем оточуючих, що суттєво обмежує діапазон емфатичного сприйняття. Реалістичні, деталізовані та стійкі плани діяльності затруднюють формування уміння зрозуміти іншого на основі співпереживання, постановки себе на місце партнера.

Комунікативні й організаційні схильності пов'язані з установками, що сприяють або перешкоджають емпатії ($r = 0,73$, $p = 0,007$) та ($r = 0,65$, $p = 0,021$) відповідно. Установки, що сприяють проявам діапазону емфатичного сприйняття, визначають розвиток комунікативних й організаційних умінь.

Інтерпретація інтеркореляційнихзв'язків свідчить, що після проведення тренінгу домінуючим компонентом у кореляційній структурі є усвідомлена саморегуляція, що сприяє становленню студента як суб'єкта професійної діяльності.

Аналіз кореляційних структур дозволив установити збільшення кількості зв'язків та їх сили між компонентами професійної спрямованості після реалізації розвивальної програми.

Слід зазначити, що збільшується кількості сильних зв'язків між осмисленістю життя, її параметрами та загальним рівнем саморегуляції навчально-професійної діяльності та її компонентів. Отже, в ситуації вирішення навчально-професійних завдань актуалізація сенсу власного життя та її цілей сприяє модулюванню системи саморегуляції студентів.

**Висновки.** Аналіз рівня розвитку навчальної мотивації, загальної саморегуляції, кореляційних структур до і після технології розвивального впливу виявив динаміку та підтвердив факт позитивного впливу тренінгу. Це виражається в збільшенні після тренінгу виявленості мотивації на отримання знань та мотивації на оволодіння професією в мотиваційній структурі навчально-професійної діяльності, збільшення загального рівня саморегуляції, зв'язку мотивації на отримання знань і мотивації на оволодіння професією з компонентами ціннісно-сенсового та емоційного блоків професійної спрямованості, більшої погоджуваності структури професійної спрямованості на основі взаємозв'язків між її компонентами.

Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що розвиток навчальної мотивації призводить до більшої погоджуваності структури професійної спрямованості, її зв'язку з мотивацією на оволодіння професією, що підтверджує ефективність формуючого впливу. На етапі професійної підготовки у вищому навчальному закладі професійна спрямованість менеджера пов'язана із навчально-пізнавальною мотивацією в поєднанні з організаційними характеристиками навчального процесу.

На етапі вузівської підготовки ціннісно-сенсовий компонент професійної спрямованості особистості менеджера характеризується стабільністю сенсожиттєвих орієнтацій, задоволеністю базових потреб особистості, значним зниженням індексів внутрішніх (особистісне зростання, відношення, здоров'я) та зовнішніх (популярність, зовнішність) життєвих уподобань (прагнень).

- Емоціний компонент професійної спрямованості представлено значним зниженням у межах середнього рівня вираженості задоволеності змістом і процесом професійної підготовки, навчанням, майбутньою професією.

- Регулятивний компонент професійної спрямованості представлено значним зниженням свідомого планування навчально-професійної діяльності за рахунок програмування виконавчих дій, необхідних для досягнення навчальних цілей, регуляторної гнучкості, уміння контролювати результати та здійснювати корекцію навчальних дій на основі індивідуально прийнятих еталонів успішності навчання. Загальний рівень саморегуляції, її складові знаходяться на середньому рівні розвитку, як на початковому, так і на завершальному етапах навчання. На завершальному етапі значно посилюється гедоністичне відношення до часу та життя, зростає орієнтація на планування та досягнення майбутніх цілей з опорою на тепле, сентиментальне відношення до минулого.

- Операціональний компонент професійної спрямованості демонструє стабільно високий рівень розвитку організаторських і комунікативних здібностей, занижений рівень емпатії.

Навчальна мотивація студентів визначається у наданні суб'єктивного смислу спрямованості навчання на одержання знань, оволодіння професією та отримання диплому.

Мотивація на отримання знань на початковому етапі навчання у вищому навчальному закладі взаємопов'язана із ціннісно-сенсовим, емоційним, операціональним компонентами професійної спрямованості майбутніх менеджерів; на завершальному етапі – тільки із деякими складовими ціннісно-смислового, емоційного і регулятивного компонентів.

Мотивація на оволодіння професією на початковому етапі навчання у вищому навчальному закладі взаємопов'язана із більшістю компонентів професійної спрямованості (ціннісно-сенсовим, емоційним, регулятивним, операційним) майбутніх менеджерів, на завершальному – тільки із декілька ми структурними елементами ціннісно-смислового та емоційного компонентів.

Мотивація на отримання диплома на початковому етапі навчання у вищому навчальному закладі пов'язана із більшістю складових ціннісно-сенсового, операціонального компонентів професійної спрямованості; на завершальному етапі навчання – більшістю компонентів структури професійної спрямованості.

Використання психолого-педагогічної технології корекційно-розвивального впливу збільшує вираженість навчальної мотивації, забезпечує погоджувальність компонентів професійної спрямованості з навчально-пізнавальною мотивацією на опанування професією.

**Література:**


1. Андреева Ю. В. Психолого-акмеологические особенности развития профессиональной направленности личности студентов вузов. Дисс. канд. психол. наук. / Ю. В. Андреева. Ульяновск, 2004.
2. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А. Г Асмолов. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
3. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении. Взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – М.: «Филинъ», 1996. – 472 с.

4. Вачков И. В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И. В. Вачков. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с. – (Образовательный стандарт XXI).
5. Гордеева Т. О. Мотивация достижения / Т. О. Гордеева // Современная психология мотивации / Под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 47-103.
6. Дубовицкая Т. Д. Опросник значимости учебных предметов для профессиональной подготовки будущего специалиста / Т. Д. Дубовицкая // Психологический журнал. – 2003. – Т 24. – № 5. – С. 103-109.
7. Кунц Л. И. Профессиональная направленность как фактор формирования образа будущей профессиональной деятельности. Дис. канд. психол.наук / Л. И. Кунц. – Новосибирск, 2005. – 216 с.
8. Леонтьев Д. А. Современная психология мотивации / Под. ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 343 с.
9. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д. А.Леонтьев. – М.: Смысл, 2006. – 18 с.
10. Митина О. В. Опросник по временной перспективе Ф. Зимбардо ТР1: результаты психометрического анализа русскоязычной версии / О. В. Митина, А. Сырцева // Вестник МГУ. Сер. 14 (Психология). – М., 2008. – № 4. – С. 67-90.
11. Моросанова В. И. Саморегуляция и самосознание субъекта / В. И. Моросанова, Е. А Аронова // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. – № 1. – С. 14-23.
12. Моросанова В. И. Самосознание и саморегуляция поведения / В. И. Моросанова, Е. А Аронова. – М.: Изд-во Институт психологи РАН, 2006. – 213 с.
13. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.: ил.
14. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2002. – 350 с.
15. Deci E. L., Ryan R. M. The «What» and «Why» of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior // Psychological Inquiry. 2000. Vol. 11. No. 4. P. 227-268.
16. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions contemporary // Educ. Psychol. 2006. V25. P. 54-67.
17. Holland J. The psychology of vocational choice: A theory of personality types and model environments. Waltham, MA, 1966.
18. Rodgers R. Student development // Student services: A handbook for the profession. 2nd ed. // Ed. by U. Delworth, G. Hanson et al. San Francisco, 1989.
19. Ryan R. M., Chirkov V. I., Little T. D., Sheldon K. M., Timoshina, E., Deci, E. L (1999). The American Dream in Russia: Extrinsic aspirations and well-being in two cultures. Personality and Social Psychology Bulletin, 25, P. 1509-1524.

# THE DEVELOPMENT OF IMPORTANT PROFESSIONAL CHARACTERISTICS OF THE FUTURE CO-WORKERS OF STATE EMERGENCY SERVICE OF UKRAINE DURING THEIR STUDY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

# РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ДСНС УКРАЇНИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВНЗ

***Mariia V. Petrova***
***Sviltana O. Gura***

**Abstract.** The article is devoted to the study of the development of important professional characteristics of the future co-workers of State Emergency Service of Ukraine during their study in higher education institutions. There is a theoretical analysis of their definitions of professionally important characteristics of a person in course of professional duties discharge. Special professionally important characteristics of a State Emergency Service of Ukraine worker are also examined in the article. The content of the definition of the personal professional characteristics has been unfolded, the analysis of literary sources has been done in the workpaper as well as objective examination, that has a purpose of discovery of professionally important personal characteristics of the future State Emergency Service of Ukraine workers.

**Key words:** professionally important personality traits, professional qualities of the individual, future worker of State Emergency Service of Ukraine, professional competence, psychological competence, professional activity.

**Анотація.** Стаття присвячена вивченню розвитку професійно важливих якостей у майбутніх працівників Державної Служби з Надзвичайних Ситуацій України під час навчання у вищому навчальному закладу. У статті надано теоретичний аналіз поняття професійно-важливих якостей особистості в процесі виконання професійних обов'язків. Також розглянуті в спеціальні професійно-важливі якості особистості працівника Державної Служби з Надзвичайних Ситуацій. Розкритий зміст поняття професійних якостей особистості, здійснений аналіз літературних джерел дозволив виділити наукові підходи до визначення професійно важливих якостей, також представлено власне дослідження метою якого було виявлення професійно-важливих якостей особистості майбутніх працівників ДСНС.

**Ключові слова:** професійно важливі якості особистості, професійні якості особистості, майбутній працівник ДСНС, професійна компетентність, психологічна компетентність, професійна діяльність.

На сучасному етапі розвитку суспільства, науки, появи нових високих технологій підвищується ризик виникнення масштабних катастроф, аварій, лих, у зв'язку з чим особливу гостроту набуває пошук ресурсних можливостей фахівців, що беруть участь у ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій. Професійна діяльність фахівців служб, які працюють безпосередньо на місці виникнення надзвичайної ситуації, протікає в особливих умовах і характеризується впливом значного числа стресогенних факторів, вплив яких при недостатньому розвитку професійно важливих якостей призводить до зниження ефективності виконання діяльності, професійному вигорання і психосоматичних порушень. У зв'язку з цим виникає потреба в вивчені, формуванні та діагностиці професійно важливих якостей працівників Державної Служби з Надзвичайних Ситуацій. На нашу думку, є важливим дослідження формування професійно-важливих якостей особистості на всіх етапах становлення особистості як професіонала, а саме на етапі опанування професійної компетентності,а саме на етапі навчання у ВНЗ. Питання професійно важливих якостей розглядались у працях широкого кола науковців, зокрема в дослідженнях В. О. Бодрова, Е. Ф. Зеєра, Є. О. Климова, Г. О. Донецький, М. В. Леві, І. Г. Чурсіна, І. М. Єфанова, М. І. Мар'їна та інші.

Професіографічний підхід до формування особистості працівника базується на трьох основних документах: пихограма, кваліфікаційна характеристика, професіограма, Кваліфікаційна характеристика працівника – це сукупність вимог, які визначають його професійні знання, уміння і навички. Професіограма – це докладний опис якої-небудь професії, представлений через систему вимог, пропонованих нею до людини, що включає якості і властивості особистості, особливості розумових процесів, знання, уміння і навички, який він повинний володіти для того, щоб успішно виконувати професійні функції. Як правило, професіограма містить наступні розділи: соціально-економічна характеристика професії, галузь народного господарства, виробнича характеристика професії, санітарно-гігієнічна характеристика професії, вимоги професії до індивідуально-психологічних особливостей фахівця, підготовка кадрів.

З приведеної змістовної структури професіограми видно, що в ній висуваються вимоги не тільки до знань, умінням і навичкам: комплекс цих вимог значно ширше, ніж ті, котрі закладені в кваліфікаційній характеристиці. Однак професіографічний підхід не може бути реалізований сьогодні в масовій практиці через відсутність простих і ефективних засобів діагностики всіх параметрів, закладених у професіограмі.

Емпіричне вивчення професій у психології праці, розпочате в 1930-х рр., в 1970-х рр. знайшло методологічну завершеність. В 1930-х рр. ця робота проводилася у двох основних напрямках. Перше припускало докладний опис та психофізіологічний аналіз професій для рішення завдань профвідбору, профконсультації, профнавчання, раціоналізації робочого місця, профілактики стомлення. Другий напрямок орієнтувався на класифікацію професій з метою їхнього проектування. Сформовані прийоми й принципи оформилися в спеціальний науковий підхід – професіографію, під якою розуміють технологію,

що включає описово-технічну й психофізіологічну характеристику різних видів професійної діяльності. У результаті професіографії складаються професіограми – зведення знань (соціально-економічних, технологічних, психофізіологічних) про професію й організацію праці, а також психограми професій. Психограма – психологічний "портрет" професії, представлений групою психологічних функцій, актуалізуємих даною професією. Психограма співробітників протипожежної служби включає провідні групи, в які входять наступні психологічні якості: сміливість; здатність брати на себе відповідальність у складних ситуаціях; впевненість у собі; здатність приймати правильне рішення при нестачі необхідної інформації, при відсутності часу на її осмислення; здатність об'єктивно оцінювати свої сили і можливості; здатність до тривалого збереження високої активності; вміння розподіляти увагу при виконанні кількох дій, функцій, завдань; здатність до швидкого встановлення контактів з новими людьми; здатність розташовувати до себе людей, викликати у них довіру; здатність знайти потрібний тон, доцільну форму спілкування залежно від психологічного стану та індивідуальних особливостей співрозмовника; схильність до ризику. При всьому різноманітті професійно важливих якостей можна які виступають як професійно важливі практично для будь-якого виду трудової діяльності. До таких якостей відносяться: відповідальність, самоконтроль, професійна самооцінка і декілька специфічних – емоційна стійкість, тривожність, ставлення до ризику і т.д.[323] Наведемо приклад особистісних якостей майбутнього рятувальника: дисциплінованість (вміння підкорятися); акуратність; сміливість, рішучість; витриманість; уважність; пунктуальність; чуйність; почуття обов’язку; спостережливість; відповідальність; винахідливість Зазначені якості проявляються в залежності від специфіки виконуваних завдань і пов'язані з успішністю професійної діяльності.[324] Таким чином, професійно важливі якості (ПВЯ) особистості – це комплекс найважливіших індивідуально-психологічних та психофізіологічних особистісних властивостей людини, які достатні та необхідні для успішного виконання діяльності на нормативному рівні. Для успішного виконання професійної діяльності людина повинна володіти низкою характеристик. У науці вони одержали назву – професійні якості особистості. Важливим підсумком сучасних досліджень з'явилося встановлення того, що будь-яка професійна діяльність реалізується на базі системи професійних якостей. Проаналізуємо точки зору учених про те, що є професійні якості як психолого-педагогічна проблема. У процесі освоєння й виконання діяльності психологічні якості поступово професіоналізуються, утворюючи самостійну підструктуру. Е. Ф. Зеєр виділив наступні професійні якості, необхідні будь-якому компетентному спеціалісту: спостережливість, образну, рухову й інші види пам'яті, технічне мислення, просторову уяву, уважність, емоційну стійкість, рішучість, витривалість, наполегливість, цілеспрямованість, дисциплінованість, самоконтроль та ін.

[323] Чумаков М. В. (2006): Психологическое содержание обыденных представлений об эмоцеонально-волевой сфере с. 63-68.
[324] Солнцева Г. Н. (1999): Психологическое содержание понятия С. 14-23.

Шадриков В. Д. надає два тлумачення професійних якостей. По-перше, під професійними якостями він розуміє «індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності й на успішність освоєння цієї діяльності». До таких він відносить здібності, однак, згідно з його думкою, вони не вичерпують всього об’єму професійних якостей. По-друге, В. Д. Шадриков вважає, що система професійних якостей – це ті внутрішні умови, через які переломлюються зовнішні дії і вимоги до діяльності. Отже, розвиток професійних якостей і їх систем виступає вузловим моментом психологічної системи діяльності. Згідно тлумачення в словнику Душкова Б. О., професійні якості – окремі динамічні властивості особистості, її психічні й психомоторні властивості (виражені рівнем розвитку відповідних процесів), а також фізичні якості, які відповідають вимогам певної професії й сприяють успішному оволодінню нею. Професійні якості є одним із найважливіших чинників професійної придатності, вони не тільки побіжно характеризують певні здібності, але й органічно входять до їх структури, розвиваючись у процесі навчання й практичної діяльності.

Визначення й оцінка професійних якостей мають велике психодіагностичне значення, вони мають істотний вплив на результати діяльності, тому їх обов'язково слід враховувати під час професійного відбору. Під час вивчення професійних якостей слід враховувати, що деякі з них можуть бути (придатними) й відносно стабільними (наприклад, типологічні властивості нервової системи), інші навпаки підлягають розвитку й тренуванню (певної психічної якості). Тому спеціально спрямоване формування й удосконалення таких професійних якостей і їх корегування (корегуюче тренування) можуть активно проводитися під час підготовки до майбутньої діяльності. Доцільність проведення такого тренування особливо зростає в тих випадках, коли достатньо висока мотивація до оволодіння професійною діяльністю протистоїть низькому розвитку професійних якостей. У ряді інших випадків низький рівень професійних якостей може бути нейтралізований шляхом виробничої компенсації. Проте бувають випадки, коли недостатньо виражені професійні якості не підлягають ні тренуванню, ні компенсації. Тоді варто говорити про непридатність даної людини до даного виду діяльності, хоча на іншій роботі вона може бути хорошим фахівцем.

Професійні якості – це окремі динамічні риси особистості, окремі психічні і психомоторні властивості (виражені рівнем розвитку відповідних психічних і психомоторних процесів), а також фізичні якості, які відповідають вимогам певної професії й сприяють успішному оволодінню цією професією А. В. Карпов тлумачить професійні якості як індивідуальні властивості суб'єкта діяльності, що необхідні й достатні для її реалізації на нормативно заданому рівні і які значущо й позитивно корелюють хоч би з одним (або декількома) її основними результативними параметрами – якістю, продуктивністю, надійністю. А. К. Маркова вважає, що професійні якості, з одного боку, є передумовою професійної діяльності, а з іншого – вони самі удосконалюються, шліфуються в ході діяльності, будучи її новоутворенням.[323] Здійснений аналіз

літературних джерел дозволив виділити три наукових підходи до визначення професійно важливих якостей (ПВЯ).

Перший підхід: ПВЯ – характеристики людини, що базуються на природній біологічній основі й визначають успішність і рівень пристосованості її до діяльності. Науковці, які дотримувались указаного підходу, до ПВЯ відносили психофізіологічні, психологічні характеристики особистості, її здібності та здатності.

Другий підхід: ПВЯ – індивідуально-психологічні особливості фахівця. Прихильниками цього підходу є: І. Алексєєва, О. Батаршев, Є. Майорова та ін.

ПВЯ – це індивідуальні властивості суб'єкта діяльності, необхідні й достатні для реалізації цієї діяльності на нормативно заданому рівні.

Отже, автори другого підходу до ПВЯ відносять індивідуально-психологічні особливості й властивості фахівця.

Третій підхід: ПВЯ – уміння, здібності й властивості особистості, що формуються у процесі навчання. Тож, визначаючи перелік ПВЯ, науковці виокремлюють, крім властивостей, здібностей, здатностей, ще й уміння (В. Вареник, О. Волков, Ю. Ірхін, О. Сегеда, В. Чирков та ін.). Це пояснюється тим, що у науковій, методичній літературі часто зустрічаються взаємовизначення понять: «уміння», «здатності», «здібності», «якості». Наприклад: уміння – це ті професійно важливі якості суб'єкта діяльності, через які реалізується процес регуляції трудової діяльності.

На нашу думку, третій підхід для формування професійно-важливих якостей особистості та подальший діагностиці ПВЯ та у разі потреби й корегування є підґрунтям для нашого подальшого дослідження. Під дійсно важливими якостями (ПВЯ) та здібностями ми розуміємо інтегральні психологічні та психофізіологічні утворення, які в процесі конкретної професійної діяльності формуються в спеціальні (професійні) здібності за механізмом функціонування шестиетапної, багаторівневої, матричної, двокільцевої системи організації, побудови та управління руховою діяльністю. Під здібностями розуміють індивідуально-психологічні особливості особистості, що є умовою для успішного здійснення будь-якої продуктивної діяльності. Під спеціальними здібностями розуміють психологічні особливості індивіда, які забезпечують успішне виконання ним певної діяльності. Потенціал особистості – система всіх соціально-корисних здібностей (реалізованих та резервних), що проявляються в діяльності. Компетентність – сукупність знань, обізнаності, авторитету в певній галузі. Види професійної компетентності: спеціальна; соціальна; особистісно-індивідуальна.

Психологічну компетентність розуміють як систему знань про людину як індивіда, суб'єкта, особистість, індивідуальність, включену в міжособистісну взаємодію, що забезпечує його ефективність. До складу психологічної компетентності можна віднести: соціально-перцептивну (знання людей); соціально-психологічну (знання закономірностей поведінки); аутопсихологічну (самопізнання, самооцінка, самоконтроль); комунікативну; психолого-педагогічну. Так, наприклад, В. А. Толочек пропонує виділяти такі суб'єктивно значущі професійно важливі якості для керівників: компетентність, знання

справи, освіта за спеціальністю, доброта, чесність, порядність, готовність допомогти, ділові якості, оперативність, інтелігентність, загальна культура, уміння розбиратися в ситуації, відповідальність, пунктуальність, старанність, настрій, уміння слухати, розуміти, природний розум, інтелект, здатність приваблювати, досвід, кваліфікація, працездатність, працелюбство, здоров'я; вік, сімейний стан; інформованість, здатність самостійно приймати рішення; мотивація, бажання працювати, ініціативність. Формування особистості професіонала здійснюється впродовж усього його професійного життя: починається із виникнення мотиву освоїти певний вид діяльності; продовжується підготовкою у вищому навчальному закладі, професійною діяльністю за фахом й досягненням високого рівня професійної майстерності та зрілості. У цьому ж процесі професійного розвитку – професіогенезі, який є досить складним і тривалим, зароджуються та вдосконалюються професійно важливі якості. Під поняттям професіогенез розуміють процес формування соціальних якостей особистості, які забезпечують задоволення потреб суспільного розвитку на основі висококваліфікованої праці й загальнолюдських цінностей.

У психологічній практиці досить часто у поняття професійні здібності включають не тільки характеристики здібностей, а й особливості специфічних для конкретної професії професійно важливих якостей. Здібності ж розглядають як властивості, що розвиваються. Разом з тим, у «Комплексі нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти», виданому МОН України, ці поняття також взаємопов'язані: «уміння – здатність людини виконувати певні дії на основі відповідних знань та навичок». Здатність визначається як властивість індивіда здійснювати, виконувати що-небудь, поводити себе певним чином; у тому числі психічний та фізичний стан індивіда, в якому він спроможний виконувати певний вид продуктивної діяльності. Через властивості особи визначаються і якості особистості випускника вищого навчального закладу, а саме: це «…цілісна сукупність характеристик особистості, що визначає зміст соціально значущих і професійно важливих властивостей особи…».

Тож під ПВЯ фахівця будемо розуміти його психофізіологічні, психологічні характеристики та здатності, що формуються, розвиваються у процесі професійної підготовки й діяльності та є основою їх успішності. Оскільки на сьогодні існує значна різноманітність професій, кожна з яких вимагає від людини своєрідних якостей, то необхідним є диференційований підхід як до визначення комплексу ПВЯ, так і до їх розвитку у процесі професійної підготовки. Справа у тому, що якості особистості є інтегральним продуктом тих діяльностей, якими вона займалася, а її нинішня активність – головний фактор змін, що відбуваються. Тобто професійна діяльність є простором для розвитку й вдосконалення наявних якостей та утворення нових.

У процесі ж професійної підготовки тільки формується система необхідних якостей відповідно до вимог майбутньої діяльності. Складові психологічної структури особистості (темперамент, характер, здібності, індивідуальні особливості пізнавальних і емоційно-вольових процесів; життєвий і

професійний досвід; спрямованість) також зазнають змін, «підлаштовуються» під майбутню професійну діяльність.

Таким чином, випускник ВНЗ повинен мати первинний комплекс ПВЯ, який змінюється, удосконалюється під впливом умов професійної діяльності й набуває більш високого рівня розвитку. Але постає питання: який же обсяг та перелік якостей є оптимальним для випускника ВНЗ? Щоб відповісти на це запитання, розглянемо групи якостей та окремі якості, котрі найчастіше виділяють науковці.

Перш за все зазначимо, що кожна професія вимагає від фахівця своєрідної системи професійно важливих якостей. Так, Є.Климов зазначав, що професійно цінні якості не рядоположні, а утворюють дещо ціле, систему. У цій системі важливо не згубити п’ять основних складових:

- громадянські якості – ідейні, моральний образ людини як члена колективу, суспільства; ставлення до праці, професії, інтереси і схильності до певної діяльності (добросовісність, інтерес до роботи);

- дієздатність – фізична й розумова дієздатність, самодисципліна, розвинений самоконтроль, ініціативність, активність, фізична витривалість, сила та ін.;

- одиничні, конкретні, спеціальні здібності – це такі особистісні якості, що важливі для певної роботи, професії чи для відносно вузького їх кола;

- навички, звички, знання, досвід. Крім того, він писав, що людина не може бути повністю професійно придатною до праці, до того, як вона матиме професійну підготовку й буде здійснювати відповідну трудову діяльність. Разом з тим, деякі необхідні складові професійної придатності мають бути сформовані завчасно (такі, наприклад, як: громадянські якості, ставлення до праці й загальна дієздатність). Рибалка визначив психофізіологічні якості як такі, що є важливими для професійного розвитку. Вказавши, що ефективність діяльності значною мірою залежить від інтелектуальних якостей особистості, тобто від її уваги (обсяг, розподіл, концентрація, переключення тощо), пам'яті (логічної й образної, моторної та емоційної тощо), мислення (вербального, візуального, діалектичного, системного, дискурсивного, логічного, інтуїтивного, оперативного), уяви (відтворюючої і творчої, фантазії). До того ж, він зробив висновок, що за діяльнісним виміром структури особистості спілкування як підструктура знаходиться на її вершині, а здатність до спілкування у житті кожної людини постає чи не найважливішою соціальною і професійною якістю.

Крім того, професійний розвиток охоплює, перш за все, такі особистісні структури, котрі становлять психологічну основу засвоєння й оволодіння різними видами діяльності та є суттєвими для професійного успіху. Професійний і особистісний розвиток можуть взаємно підпорядковувати й посилювати один одного. Відповідно, у процесі професійної підготовки та діяльності змінюється система професійно важливих якостей.

Отже, випускник ВНЗ повинен мати первинний набір базових якостей, до яких слід віднести такі їх групи: психофізіологічні, моральні, інтелектуальні, мотиваційні та комунікативні якості. Наповнення кожної з зазначених груп буде здійснюватись залежно від специфіки професії та вимог діяльності до

особистості фахівця. А їх розвиток залежатиме від його психофізіологічних, психологічних характеристик та умов праці.

Вище зазначене дозволило нам зробити такі висновки:

- професійно важливі якості фахівця формуються та розвиваються як у процесі професійної підготовки у ВНЗ, так і у діяльності; випускник ВНЗ не може одразу оволодіти всім комплексом ПВЯ, а повинен мати необхідні базові якості; розвинений комплекс ПВЯ є основою визначення його рівня професійної придатності;

- на основі аналізу сучасних досліджень ПВЯ виділено три підходи до їх трактування та запропоновано визначення: професійно важливі якості фахівця – це його психофізіологічні, психологічні характеристики та здатності, що формуються, розвиваються у процесі професійної підготовки й діяльності та є основою їх успішності;

- до основних груп професійно важливих якостей випускників ВНЗ доцільно відносити: психофізіологічні, моральні, інтелектуальні, мотиваційні та комунікативні якості; вказані групи якостей повинні наповнюватись залежно від специфіки професії та почати формуватися у процесі навчання у ВНЗ, а вдосконалюватися – у безпосередній професійній діяльності;

- застосування викладачами у навчально-виховному процесі методів, засобів педагогічного впливу не буде успішним, якщо не враховуватиметься рівень розвитку особистісних та професійних якостей студентів; знання цих особливостей, навпаки, дозволить обрати дієві педагогічні технології для їх успішної професійної підготовки.[325]

Під терміном ПВЯ ми розуміємо, низку характеристик, необхідних для успішного виконання професійної діяльності людини. Під професійно важливими якостями (ПВЯ) ми розуміємо сукупність таких якостей фахівця, які служать успішному виконанню професійної діяльності, ефективному розв'язанню професійних задач, особистісно-професійному зростанню та вдосконаленню.[326]

Для проведення емпіричного дослідження, з метою вивчення розвитку ПВЯ майбутніх працівників ДСНС, нами було відібрано дві групи: Група 1 – курсанти НУЦЗУ, що навчаються на факультетах Пожежної Безпеки та Цивільного захисту на 3-му курсі. Чисельність першої групи – 25 чоловік. Група 2 – студенти тих же факультетів 3-го курсу НУЦЗУ. Кількість другої групи – 25 осіб. Для проведення дослідження були взяті три психодіагностичні методики: Тест «Соціальний інтелект» Гілфорда, опитувальник «мотивація успіху та уникання невдач» Реана, методика «Комунікативні та організаційні схильності» Синявського, Федорошина.

Виходячи з результатів статистичного аналізу показників за методикою КОС, найменше досліджуваних отримали оцінку «1» – їм властивий низький рівень схильностей до комунікативної та організаторської діяльності.

[325] Максименко С. Д. (2010): Механізми трансформації структурних компонентів діяльності у професійному розвитку особистості в сучасних с. 12-14.

[326] Апостолюк А. С. (2006): Безпека праці: ергономічні та естетичні с. 215.

Для тих, хто отримав оцінку «2», розвиток комунікативних та організаторських схильностей є на рівні нижче середнього. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто в новій компанії, у вільний час полюбляють бути на самоті, обмежують свої знайомства, переживають труднощі при встановленні контактів з людьми і, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. Не проявляють ініціативи в громадській діяльності, у багатьох справах уникають прийняття самостійних рішень.

Більшість досліджуваних отримало оцінки 3 і 4 ті, що отримали оцінку «3», характеризуються середнім рівням комунікативних та організаторських схильностей. Вони прагнуть до контакту з людьми, не обмежуючи коло своїх знайомств, відстоюють свою думку, планують роботу. Однак «потенціал» цих схильностей не відрізняється високою стійкістю. Тих, хто отримали «4», можна віднести до групи людей з високим рівнем комунікативних та організаторських схильностей. Вони не губляться в новій ситуації, швидко знаходять друзів, постійно намагаються розширити коло знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення в екстремальній ситуації.

Оцінку «5», отримала менша кількість досліджуваних ніж ті хто отримали 3 і 4 але більше ніж ті хто отримали 1, це говорить про те що більшу кількість досліджуваних можна віднести до групи людей з більш високим рівнем комунікативних та організаторських схильностей. Для тих хто отримав оцінку «5», характерні швидка орієнтація у складних ситуаціях, невимушена поведінка в новому колективі. Вони ініціативні, приймають самостійні рішення, відстоюють свою думку. Вони легко почувають себе в незнайомій компанії, люблять і вміють організовувати різноманітні ігри, колективні справи.

Далі за цією методикою було проведено математично статистичний аналіз і ми бачимо, що рівень організаторських здібностей більше у курсантів, а комунікативних здібностей у студентів. Це пов’язано з умовами проживання курсантів, бо вони менше спілкуються з іншими людьми, проводячи більшість часу на території проходження служби, але зазнають посади, що мають у собі обов’язки організації роботи інших курсантів. Наступною методикою нами була використана методика опитувальник Реана, мотивація успіху і невдачі. Тест – опитувальник складається з 20 питань, на які слід відповідати так чи ні. Головними критеріями є мотивація на успіх, та мотивація через страх невдач. Якщо кількість набраних балів від 8 до 13; то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому можна мати на увазі, що якщо кількість балів 8, 9, є певна тенденція метизації на невдачу, а якщо кількість балів 12, 13, є певна тенденція мотивації на успіх.

Мотивація на успіх відноситься до позитивної мотивації. При такій мотивації людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить надія на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди зазвичай впевнені в собі, в своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє наполегливість у

досягненні мети. цілеспрямованість. Особи цього типу зазвичай активні, ініціативні. Якщо зустрічаються перешкоди – шукають способи їх подолання. Продуктивність діяльності і ступінь її активності в меншій мірі залежать від зовнішнього контролю. Відрізняються наполегливістю в досягненні мети. Вони схильні планувати своє майбутнє на великі проміжки часу. Вважають за краще брати на себе середні по труднощі або ж злегка завищені, хоч і здійсненні зобов'язання. Ставлять перед собою реально досяжні цілі. Якщо ризикують, то ощадливо. Зазвичай такі якості забезпечують сумарний успіх, істотно відмінний як від незначних досягнень при занижених зобов'язаннях, так і від випадкового везіння при завищених. Значною мірою (більш, ніж у протилежного типу) виражений ефект Зейгарник (ефект незавершеної дії, встановлений ученицею К. Левіна, яка стала згодом професором МГУ, Б. В. Зейгарник. Сенс закономірності в тому, що незавершені дії запам'ятовуються значно краще, ніж завершені). Схильні до переоцінки своїх невдач в світлі досягнутих успіхів. При виконанні завдань проблемного характеру, а також в умовах дефіциту часу результативність діяльності, як правило, покращується. Схильні до сприйняття і переживання часу як «цілеспрямованого і швидкого», а не безцільно поточного. Привабливість завдання зростає пропорційно її складності. Особливо це проявляється на прикладі добровільних, а не нав'язаних ззовні зобов'язань. У разі ж невдалого виконання такого «нав'язаного» завдання його привабливість залишається тим не менше на колишньому рівні. Мотивації на невдачу відноситься до негативної мотивації. При даному типі мотивації активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення і ідея негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже заздалегідь боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху. Люди, мотивовані на невдачу, зазвичай відрізняються підвищеною тривожністю, низькою впевненістю в своїх силах. Намагаються уникати відповідальних завдань, а при необхідності вирішення надміру відповідальні завдань можуть впадати в стан близький до панічного. Принаймні. ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Все це, разом з тим, може поєднуватися з досить відповідальним ставленням до справи. Особи цього типу мотивації малоініціативні. Уникають відповідальних завдань, вишукують причини відмови від них. Ставлять перед собою невиправдано завищені цілі; погано оцінюють свої можливості. В інших випадках, навпаки, вибирають легкі завдання, які не потребують особливих трудових витрат. Ефект Зейгарник виражений в меншій мірі, ніж у орієнтованих на успіх. Схильні до переоцінки своїх успіхів у світлі невдач, що, очевидно, пояснюється ефектом контролю очікувань. При виконанні завдань проблемного характеру, в умовах дефіциту часу результативність діяльності погіршується. Відрізняються, як правило, меншою наполегливістю в досягненні мети (втім, досить часті виключення). Схильні до сприйняття і переживання часу як «безцільно поточного» («Час – це постійно струмує потік»). Схильні планувати своє майбутнє на менш віддалені проміжки часу. У разі невдачі при виконанні будь-якого завдання його привабливість, як правило, знижується. Причому це буде

відбуватися незалежно від того, «нав'язане» чи завдання ззовні або обране самим суб'єктом, хоча в кількісному відношенні зниження привабливості в другому випадку (вибрав сам) може бути менш виражено, ніж в першому (нав'язане кимось).

Виходячи з результатів проведеного математично статистичного аналізу ми можемо бачити, що рівень мотивації у курсантів є статистично значущо вищім, ніж у студентів. Це може бути обумовлено тим, що курсанти мають на службі певний кар'єрний зріст за свої старання як заохочення.

Наступною методикою, що проводилася був тест «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда. Можемо побачити, що показники групи курсантів статистично значущо нижчі, ніж у студентів. Це обумовлено тим, що у студентів значно ширше коло спілкування та більше часу на різні соціальні ролі. Відповідно вони адаптувалися до цього і соціальний інтелект – це результат їхнього досвіду. Курсанти ж переважно спілкуються лише між собою в рамках казарми, їх спілкування зазвичай формалізоване та має за ціль службові чи учбові питання.

Виходячи з результатів ми виявили, що рівень мотивації у курсантів є статистично значущо вищім, ніж у студентів. Це може бути обумовлено тим, що курсанти мають на службі певний кар'єрний зріст за свої старання як заохочення, курсанти НУЦЗУ, на відміну від студентів, мають значущо вищій рівень організаційних здібностей. Опираючись на теоретичні знання, можемо припустити, що це пов'язано з тим, що за проходженням служби вони мають за обов'язок організовувати роботу своїх товаришів по службі. Деякі з них займають посади, які саме і є організаційними по службі. До таких посад та звань відносяться: заступник командира взводом, старшина курсу, командуючий відділенням, тощо. Також у рамках дослідження було встановлено, що у курсантів статистично значущо мотивація більш спрямована на успіх, а не на страх невдач, ніж у студентів. Це може бути зумовлено тим, що вони мають заохочення за свої старання у вигляді присвоєння звання, звільнення від нарядів, тощо. Це, як ми бачимо, є для них більшою мотивацією ніж страх зауважень та доган від керуючого складу. Проте, рівень соціального інтелекту, за показниками нашого дослідження, у курсантів статистично значущо нижчий, ніж у студентів. На наш погляд це визвано тим, що студенти мають більш вільний спосіб життя, ніж курсанти. Спілкування ж курсантів у більшості зводиться до служби та навчання і на виконання соціальних ролей їм бракує часу. Ми продіагностували розвиток ПВЯ у майбутніх працівників ДСНС і виходячи з результатів можемо сказати, що цього рівня розвитку цілком достатньо і корекції не потребує.

**Література:**


1. Апостолюк А. С. Безпека праці: ергономічні та естетичні основи / С. О. Апостолюк, В. С. Джигерей, А. С. Апостолюк. – К.: Знання, 2006. – 215 с.
2. Максименко С. Д. Механізми трансформації структурних компонентів діяльності у професійному розвитку особистості в сучасних умовах /

С. Д. Максименко // Актуальні проблеми становлення особистості професіонала в ризиконебезпечних професіях: матеріали міжрегіон. наук. Семінару (Київ, 25 березня 2010 р.) / Мін-во оборони України, Національний університет оборони України. – К.: НУОУ, 2010. – С. 12-14.
3. Солнцева Г. Н. Психологическое содержание понятия риск / Г. Н. Солнцева // Вестник МГУ. Серия 14. – 1999. – № 2. – С. 14-23.
4. Чумаков М. В. Психологическое содержание обыденных представлений об эмоцеонально-волевой сфере личности / М. В. Чумаков // Психол. наука и образование. – 2006. – № 1. – С. 63-68.

# EMPATHY METHOD AS INNOVATIVE TECHNOLOGY FOR TEACHING LITERATURE

# МЕТОД ЕМПАТІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРІ

***Oksana A. Pysareva***

**Abstract.** The purpose of the study is to analyze the empathy method as an innovative technology of teaching literature, which allows to expand the possibilities of work with the literary texts, provides an opportunity to reveal the creative potential of students and self-expression. The article outlines the approaches to understanding the concept of the empathy method, discusses the concept of empathy, examines the experience of involving the empathy method in the educational process, analyzes a significant practical experience of use the empathy method in the literature classes and defines the main principles of involving the empathy method.The author concludes that empathy is a complex, multilevel phenomenon that combines cognitive, emotional and intuitive spheres of human life and has three levels. The empathy method has considerable experience in in psychology practice, and individual elements were involved in learning. However, as an innovative integrated teaching method, including literature, it became involved only in the second half of the twentieth century. Nowadays empathy method of teaching literature has got its structure and requirements for use.

**Key words:** empathy method, empathic hearing, issue, literature class, literary studies, pedagogical psychology.

**Анотація.** Метою дослідження є аналіз методу емпатії, як інноваційної технології навчання літературі, яка дозволяє розширити можливості роботи з тестом твору, надає можливість розкривати творчий потенціал учнів та самовиразитися. В статті окреслено основі підходи до розуміння поняття методу емпатії, розглянуто поняття емпатії, досліджено досвід залучення методу емпатії в навчальному процесі, проаналізованозначний практичний довід залучення методу емпатії на уроках літератури і визначено основні принципи залучення методу емпатії. Автор приходить до висновку, що емпатія являє собою складне, багаторівневе явище, яке поєднує в собі когнітивні, емоційні та інтуїтивні сфери життя людини та має три рівні. Метод емпатії має значний досвід практичного застосування в психології, окремі елементи залучалися і в навчання. Проте як інноваційний комплексний метод навчання, у тому числі літературі він став залучатися лише у другій половині XX століття. В сучасній методиці викладання літератури він оформився в метод, має свою структуру та вимоги до використання.

**Ключові слова:** метод емпатії, емпатичне слухання, прийом, урок літератури, літературознавство, педагогічна психологія.

В сучасному освітньому просторі методика викладання навчальних дисциплін потребує введення новітніх технологій із залученням творчих методів і прийомів. Зміна вектора на особистісно-зорієнтоване навчання поставила перед вчителями низку складних завдань, вирішуючи які вони створили широку практику з методики навчання шкільним дисциплінам. Фокусуючись на особистісному зростанні учня, створенні умов високої ефективності навчальна практика залучила у шкільний процес методики з різних галузей: економіки та бізнесу, наукових досліджень, соціології, психології, андрагогіки та інше. Навчання літературі не стало виключенням, навпаки літературна освіта стала ресурсним майданчиком для формування навичок до саморозвитку та самовдосконалення, а залучення знань з інших галузей відкрило широкі можливості роботи з текстом. Одним з таких, став метод емпатії. Зацікавлення вчителями літератури психологічним методом емпатії, виникло у зв'язку з творчою направленістю методу та його багатоплановістю. З одного боку, він може дозволити глибоко занурюватися в текст твору, мотиви героїв, авторське світовідчуття, а з іншого, сприяти вихованню в дітях співчуття до оточуючих, розуміння проблем інших, людяності.

Отже, метою статі є дослідити метод емпатії, як інноваційну технологію навчання літературі, яка дозволяє розширити можливості роботи з тестом твору, надає можливість розкривати творчий потенціал учнів та самовиразитися. Для досягнення мети, важливо вирішити такі завдання:

- окреслити основі підходи до розуміння поняття методуемпатії;
- розглянути поняття емпатії;
- дослідити досвід залучення методу емпатії в навчальному процесі;
- проаналізувати практичний довід залучення методу емпатії на уроках літератури.

Таким чином, предметом нашого дослідження стане розширення можливостей роботи з текстом за методом емпатії, а об'єктом – метод емпатії, як інноваційна технологія навчання.

Перш за все, важливо зрозуміти природу методу та його основні складові, тому окреслимо, що саме ми будемо розуміти під методом, прийомом у даній статті. В підручнику з методики викладання світової літератури Л. Ф. Мирошниченко[327] проводить аналіз існуючих визначень поняття метод і приходить до висновку, що метод – форма двоєдиного процесу навчання, форма стосунків учителя і учнів. Способом його реалізації і одночасно складовою частиною є прийом. Отже, ми робимо висновок, що прийом – це компонент методу, і межах одного методу може бути кілька прийомів. Не менш

[327] Мірошниченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Підручник. К.: Вища школа, 2007. 415 с.

широкий огляд підходів до визначення методу пропонується Ф. М. Штейнбуком[328] в навчальному посібнику «Методика викладання зарубіжної літератури в школі», резюмуючи свої розвідки він зазначає, що методика «вивчає живе спілкування учителя і учня, використовуючи досягнення інших наук, намагається визначити основні тенденції практичної роботи у школі, спрямувати роботу у певне русло, «озброїти» учителя відповідними методами і прийомами».Таким чином, метод – спосіб спрямувати роботу на уроці і «зброя» вчителя. Проблема визначення методу навчання актуальна не тільки серед українських дослідників. Австралійський учений П. Вествуд[329] досліджує поняття методу навчання в своїй роботі «Що вчителі повинні знати про труднощі із читанням і письмом», розуміючи метод, як спосіб допомоги учневі у отриманні нових знань умінь і навичок і подоланні труднощів у навчанні. Американська дослідниця К. Пенденграсс[330] «Як вчити дітей: вивчення найкращих навчальних методів і технік»зазначає, що метод навчання залежить від стилю пізнавання учнем, і є формою організації навчального процесу, залежно від стилю пізнавання. В статті групи американських авторів Тінзман Т. та ін. «Що таке колорабоційний клас?»[331] метод розглядається як спосіб побудови взаємодії усіх учасників навчального процесу.

Отже, в нашій статті ми розумітимемо метод навчання, одночасно як спосіб та форму організації процесу накопичення, акумуляції знань та формування умінь та навичок.

У педагогічній науці існує безліч методів навчання і підходів до їх класифікації, окрім того в освітньому просторі намітилася тенденція відходу від класичної педагогіки у бік інноваційних методів навчання, серед яких – метод емпатії. В сучасному науковому дискурсі цей метод викликає інтерес в різних сферах навчання дорослих, особливо бізнес-сфері та ІТ-технологіях (О. Кемпкенс, А. Загородніков, Т. Шарбоу, М. Ричд, М. Скотт). Вважається, що спершу цей метод залучався в андрагогіці, у сфері бізнесу, проте важко встановити дотеменно, як саме метод психологічного втручання був залучений як метод навчання. На сьогодні, метод емпатії частіше розуміється, як один з евристичних методів навчання,інша назва методу – метод аналогії. Евретичний метод навчання, бере свій початок ще від Сократівської евристичної бесіди, яка стала основою для проведення диспутів у середньовічних університетах, але найширшого застосування отримав у ХХ столітті. Еврестичний метод – форма розвивального навчання, як передбачає пошук нестандартного рішення творчих завдань, пошук нового бачення традиційних ситуацій. На нашу думку, розуміння методу емпатії, як одного з евретичних методів навчання дещо звужує можливості методу до розвитку формально-логічного мислення і не враховує емоційну складову.

---

[328] Штейнбук Ф. М. Методика викладання літератури. Навчальнийпосібник. Київ, 2007. 316 с.

[329] Westwood P. What teachers need to know about Teaching methods. Camberwell, Vic, 2008. ACERPress.

[330] Edward S. Ebert II, Christine Ebert, Michael L Methods of Teaching in the Classroom By. Bentley Updated on Nov. 18, 2011. https://www.education.com/reference/article/methods-teaching-classroom/.

[331] Tinzman M. B., Jones B. F., Fenimore T. F., Baker J., Fine C., Percie J. What is collaborative classroom? Creative Education, Vol. 4 No. 10, October 7, 2013. http://onlineacademy.org/modules/a402/support/xpages/a402b0_20400.html

Звернімося до поняття ематії, яке є оновою досліджуваного нами метода. Першим узагальнив ідеї про теорії вчування Е. Кліффорда і Т. Ліпса[332] і ввів поняття емпатії у психологічну науку Е. Титченер[333]. Емпатію розуміють як співвіднесення особистості однієї людини з особистістю іншого, коли відбувається спроба подумки поставити себе в становище іншого, з метою збагнути внутрішній емоційний стан і душевні переживання іншого. Т. П. Гаврилова[334] визначає емпатію, як емоційне явище міжособистісного спілкування, як спроможність індивіда відзиватися на переживання іншого.

І. О. Єлеференко[335], систематизувала основні підходи до визначення поняття емпатії: вміння людини переключатися з розуміння партнера на вияв особистих позитивних або негативних почуттів, при цьому не втрачаючи позитивного (конгруентного) ставлення до партнера (Ю. Б. Гіппенрейтер); лише характеристика емоційного стану особистості (Т. Ліпс); співвідношення з партнером на різних рівнях (С. Маркус); це уявне перевтілення себе в думки, почуття та дії іншої людини (Р. Даймонд), поєднання афективно-когнітивного та комунікативного елементів К. Роджерс. О. П. Санникова[336], досліджуючи природу емпатійностіособистості, дійшла до висновку, що це є психофізіологічною властивістю людини і тварини, на основі якої розвиваються соціальні почуття. В основі її виникнення лежить підсвідомий відгук на будь-які прояви почуттів з боку інших. На думку дослідниці, емпатія є умовно-рефлекторним феноменом, результатом соціального научання, морального виховання і має різні рівні. Формально-динамічний – рухові властивості емпатії, тобто особливості виникнення та розгортання емпатії, її психологічна сутність. Змістовний рівень – вибір об'єкту та морально-етичного змісту переживання емпатії. Імперативний – індивідуальні поняття про соціально-культурні норми проявів емпатії.

В результаті досліджень Т. П. Гаврилова[337] довела, що люди мають різні рівні емпатійності, це впливає на спосіб встановлення контактів з оточуючими. На думку дослідниці люди першого рівня відзначаються емоційною сліпотою, сконцентровані на собі, не помічають почуттів людей, проте переконанні що добре розуміють інших. Другий, найпоширеніший рівень характеризується, як епізодична сліпота, люди рідко помічають переживання інших. Для третього рівня характерне розуміння почуттів іншого, уміння відтворити ці переживання і відчути та прожити, як власні, тактично віддзеркалити їх та допомогти зрозуміти.

Отже, звертаючись до методу емпатії у навчальній ситуації, варто враховувати різний рівень розвитку емпатії в учнів і бути готовими отримати

---

[332] Липпс Т. Руководство к психологии. СПб., 1907. 217 с., с. 26.

[333] Гаврилова Т. П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста. *Вопр. психол*. 1974. № 5. С. 108.

[334] Гаврилова Т. П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста. *Вопр. психол*. 1974. № 5. С. 107-114.

[335] Елеференко И. О. Эмпатия: Гаруда, 2003. С. 34-37.

[336] Санникова О. П. Феноменология личности: избранные психологические труды. Одесса: СМИЛ, 2003. С. 25.

[337] Гаврилова Т. П.Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста. *Вопр. психол*. 1974. № 5. С. 107-114.

різні результати роботи. Наприклад, під час залучення цього методу, об'єкту присвоюються емоції людини, починається процес ототожнення або співвіднесення можливостей, функцій, цілей, предмета із власними. Подібно до евристичного методу, коли відбувається побудова логічних ланцюгів і зв'язків і їх розгалуженість та об'ємність залежать від рухливості та пластичності логічного мислення, метод емпатії передбачає створення чуттєвих зв'язків, глибина, яких полягає у рівні емпатійноті.

Варто взяти до уваги висновок Т. П. Гарилової[338], що емпатія, на відміну від таких видів розуміння, як ідентифікація, прийняття ролей та децентрація, має низький розвиток рефлексивної сфери та замкнута у межах прямого емоційного досвіду. За визначенням Е. Титченера[339] емпатія передбачає уміння людини емоційно співпереживати іншому, яке базується на отриманому досвіді та здатності до емпатійності. Таким чином, під час обрання методу емпатії для вирішення навчальної ситуації необхідно враховувати вікові особливості учнів та можливий наявний емоційний довід, бо навіть учні з високим рівнем емпатії можуть не впоратися із завданнями, метод не буде реалізованим, а задачі досягнутими. Проте, враховуючи результати досліджень Л. С. Виготського[340] метод емпатії може бути залученим, навіть за умови відсутності якогось емоційного досвіду. На його думку, забезпечення діяльності особистості потребує узгодженого співіснування емоційної та інтелектуальної сфери, бо інтелектуальний розвиток пов'язаний з емоційною сферою дитини. Таким чином, знання про переживання іншого може стати основою для появи співпереживання, а отже емпатійного включення, що сприятиме особистісному розвитку учня і формування здатності емоційно співпереживати іншому, через осягнення і проживання чужого емоційного досвіду.Це підтверджується і дослідженнями І. М. Юсупова[341], який провів аналіз факторів, що сприяють утворенню та розвитку емпатії. До них науковець відносить рівень розвитку сфери психології людини; комунікативно-емоційний досвід спілкування; особистісні особливості (емоційна чутливість, потайливість, мотивація, система цінностей); особливості значущої, або емоціогенної ситуації (потужність стимулу емпатії: біль, сльози, крики); особливості представлення емпатії суб'єктом (психологічна і соціальна дистанція, частота спілкування, особливості особистості суб'єкта емпатії, схожість з ним).

Л. П. Журавльова[342] виокремлює такі процеси: емоційні, які передбачають переживання афективного стану іншого у відповідь на його емоції; когнітивні – процеси прийняття та розуміння внутрішнього життя іншої особистості; складні афективно-когнітивні – означають взаємодію емоційних, пізнавальних та моторних, дієвих, поведінкових, комунікативних компонентів. На її думку виокремлюється два напрями дослідження емпатії: можливість пізнання

[338] Гаврилова Т. П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста. *Вопр. психол*. 1974. № 5. С. 107-114.
[339] Там само.
[340] Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва. Педагогика-Пресс, 1999. Редакторы Л. М. Штутина, Л. М. Малова, с. 36.
[341] Юсупов І. М. Психологія емпатії (Теоретичні і прикладні аспекти): дис. док. психол. наук. СПб., 2001. 252 с.
[342] Журавльова Л. П. Психологія емпатії. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 3-8.

обраного об'єкта та властивість людини[343]. Отже, за формою емпатія проявляється, як співпереживання через ототожнення та співчуття через проживання власних емоцій. Таким чином, залучення емпатії у вирішенні творчих задач передбачає, присвоєння властивостей або співвіднесення себе з іншим об'єктом, предметом, процесом чи явищем.

Проведений вище аналіз існуючих досліджень методу емпатії та сутності поняття емпатії дозволяє розглядати його, як окрему форму розвивального навчання і припускати наявність широких можливостей у застосуванні методу емпатії на уроках літератури в школі. По-перше, цей метод дозволяє знаходити нові характеристики (пошук аналогій), що значно розширює уявлення про текст твору, по-друге, об'єкт чи процес можна замінити іншим і отримати новий погляд на текст твору. По-третє, ототожнення, або співвіднесення, як основні складові емпатійності є основою для розробки прийомів залучення методу на уроці літератури і відповідно розвитку умінь і навичок, і нарешті, вчетверте, зменшити розрив між впливом на логіко-формальне мислення на уроці літератури та емоційність, почуття, духовне зростання.

Наші розвідки вище показали, що вже напрацьовано конкретний досвід залучення методу у психології, педагогіці та інших сферах знань. З метою визначення особливостей практичного використання методу емпатії на уроках літератури, було опрацьовано біля п'ятдесяти методичних розробок уроків зарубіжної літератури для учнів середньої ланки, і визначено, що за аналогією із принципами методу емпатії в психології, на уроці літератури зберігаються принципи ототожнення або співставлення. Приміром,у журналі «Всесвітня література та культура» № 6, 2011 на уроці у 5 класі за темою «Мандрівка в чарівний світ роману Джоан Роулінг «Гаррі Поттер і філософський камінь», з метою формування навичок аналізу образу, вчитель М. В. Лисенко[344] пропонує дітям рольову гру. Учні досліджують почуття героїв, ототожнюючи себе з ними, щоб скласти більш детальну характеристику. Реалізація методу тут передбачає: визначення характеристик та почуттів героїв (складання схеми), підготовка висловлювань від імені героїв («Я висловлювання»), обговорення виступів (зворотній зв'язок). У цьому ж номері журналу знаходимо ще один урок М. В. Лисенко, за творчістю Дж. Роулінг на матеріалі першої книги про Гаррі Поттера «Гарррі Поттер та філософський камінь» за темою «Чарівний світ чаклунів і магів». Один з учнів представляє не спонтанне, як у першому прикладі, а підготовлене заздалегідь висловлювання від імені головного героя «Привіт, Я Гаррі Поттер». Це, з одного боку, допомагає дітям налаштуватися на сприйняття образу головного героя, формувати навички аналізу образу, а з іншого розвинути емпатію до почуттів і переживань однолiток. Якщо у попередньому завдані діти співставляли героїв між собою і себе з героями, то в цьому завданні вони більше ототожнюють себе з героєм. На цьому ж уроці вчитель застосовує метод емпаії і під час характеристики складного магічного світу Гаррі Поттера. Учні зачитують відомості про міфологічних істот і

[343] Там само.

[344] Лисенко М. В. Чарівний світ чаклунів та магів. До вивчення твору Дж. Роулінг «Гаррі Поттер і таємна кімната». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»,* 2011. № 6. С. 8.

ототожнюють себе з ними, демонструють їх здатності. Завдання емпатійного характеру дозволяють оживити героїв та їх світ у свідомості дитини. Відбувається глибока робота з художнім матеріалом, діти мають можливість зануритися у інший світ, приміряти його на себе. За Е. Еріксоном[345] для дітей 6 – 12 років пізнання світу відіграє найважливішу роль: «Я те – чому я навчився», тому цей метод сприяє не тільки засвоєнню навчального матеріалу, але й за рахунок емоційного збудження від відкриттів і пригод утримує інтерес до читання.

В іншому прикладі уроку, вже на матеріалі творчості М. Гоголя, вчитель І. В. Єфімова[346], залучає рольову гру, в якій через ототожнення відбувається робота над гоголівським зображенням стосунків між молодими хлопцем та дівчиною. Завдання передбачає обговорення характерів героїв, їх почуттів один до одного, читання по-ролях діалогу, визначення, наскільки вдалося передати емоції героїв. З одного боку, учні вчаться визначати естетичні погляди письменника, а з іншого, мають нагоду приміряти іншу модель стосунків і розширити власний досвід. Шляхом співставлення на уроціз вивчення повісті М. В. Гоголя «Ніч перед Різдвом», діти вивчають колорит українського села XIX століття. Завдання має готуватися завчасно, учні відтворюють побут, одежу, оселю і розігрують фрагменти з твору. Такий урок можна було б віднести до методу театралізації, проте інсценізація є лише підступом до основної частини – обговорення емоційної складової. Учні, шляхом співставлення виражають власне емоційне ставлення і порівнюють з авторським до теми народу та його культури.

У журналі «Всесвітня література та культура» № 11, 2014 О. О. Гузь[347], представлено систему уроків за твором Роальда Дала «Чарлі і шоколадна фабрика», в яких знаходимо елементи методу емпатії. Наприклад, вчитель будує етап підведення підсумків за допомогою прийому узагальнююча бесіда, проте питання сформульовані таким чином, що учні повинні перенести себе на місце героїв: «Згадайте, як Ви проводите свята і подумайте, чим були цукерки для маленького Віллі Вонка?». Як бачимо, вчитель трансформує узагальнюючу бесіду в емпатійну.У цьому ж номеру журналуО. О. Гузь[348], запропоновано систему уроків за твором Пауля Маара «Машина для здійснення бажань…». На третьому уроці за темою «Реалізація мрій, бажань і прагнень особистості як провідна ідея творів П. Маара про Суботика. Художні засоби її втілення. Суботик на кіноекрані», відбувається дослідження змісту повісті-казки, учні мають не просто прочитати діалог Пляшкера і Суботика, а передати почуття кожного з героїв. Тому, інсценізація супроводжується обговоренням станів героїв до читання, і почуттів учнів після – зворотнім зв’язком.

---

[345] Анциферова Л. И. Эпигенетическая концепция развития личности Эрика Г. Эриксона. Принцип развития в психологии. – Москва: Наука, 1978. С. 220-227.

[346] Єфімова І. В. Урок-презентація інтерактивних технологій до дня народження М. В. Гоголя. *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2012. № 12. С. 18.

[347] Гузь О. О. Система уроків з вивчення повісті Роальда Дала «Чарлі і шоколадна фабрика». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України».* Київ, 2014. № 11. С. 22.

[348] Гузь О. О. Система уроків з вивчення твору Пауля Маара «Машина для здійснення бажань». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*. Київ, 2014. № 11. С. 35.

Приклад побудови етапу завершення роботи над темою за методом емпатії знаходимо у журналі «Всесвітня література та культура» № 12, 2011. Вчителем С. Тіхоненко[349], пропонується система уроків із зарубіжної літератури для учнів 5 класу за твором С. Маршака «Дванадцять місяців». На останньому уроці вивчення твору учні отримують завдання уявити себе біля новорічного багаття та Дванадцяти місяців. Завдання складається з обговорення можливих питань до чарівних Місяців, висловлювання власного, опису лісу, та багаття, себе та Місяців. Таким чином, відбувається закріплення знань, розвиток креативного мислення, визначення власного ставлення кожного з учнів до проблеми актуалізованої автором.

На уроці вивчення творчості Оскара Уальда «Хлопчик-Зірка» у 5 класі за темою «Еволюція образу головного героя. Символічний зміст назви казки», запропонованому Ю. Желай[350], відбувається інсценування зустрічі хлопчика з батьками під музичний супровід композиції із кінофільму «Зоряний хлопчик» М. Рибнікова. Підготовленні учні розігрують батьків та Хлопчика-Зірку, під музичний супровід, завдання класу відстежити, які почуття це сцена викликала в них. Як бачимо, метод емпатії реалізується через співставлення. Таким чином, вчитель допомагає дітям усвідомити головну думку твору і сформувати власне ставлення до неї, розвиває емпатію та навички монологічного висловлювання.

На уроці для 7 класу за твором Василя Бикова «Альпійська балада», вчитель О. Слободанюк[351], використовує метод емпатії з метою розвитку в учнів навичок переказування тексту, роботи з цитатами, асоціативного та образного мислення. На етапі засвоєння нових знань, умінь та навичок дітям пропонується зробити творчий переказ від першої особи. Діти мають переказати події втечі з концтабору від імені дівчини чи Івана. Завдання передбачає уважне прочитання тексту твору, складання стрічки подій, осмислення переживань та станів героїв, презентацію переказу, завдання класу відстежити власні переживання. Бачимо вдалий приклад організації етапу перевірки знання тексту та розвитку навичок переказу і усного монологічного мовлення. Це приклад одночасно і ототожнення і співставлення під час роботи над текстом за метод емпатії, що дозволяє розвивати творче мислення, емпатійність, та здатність співчувати іншому.

У журналі «Всесвітня література в сучасній школі» № 12, 2015 С. Оробець[352], запропоновано нестандартний урок за народною драмою Фрідріха Шиллера «Вільгельм Телль». В основі уроку покладено метод-проекту, учні об’єднані у групи повинні створити проект – відео-кліп. Проте, під час роботи в групах дітям пропонується уявити себе у ролі і співавторів і

---

[349] Тіхоненко С. Система уроків за казкою-п’єсою Самуїла Яковича Маршука «Дванадцять місяців». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2011. № 12. С. 2.

[350] Жалай Ю. «Що ти знаєш про мій біль, і що я знаю про твій…» За новелою Франца Кафки «Перевтілення» та казкою Сергія Аксакова «Червона квіточка». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2015. № 9. С. 32.

[351] Рогозинський В. «Шекспір і краю йому немає». Система уроків з вивчення творчості Вільгельма Шекспіра. *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2011. № 5. С. 15.

[352] Оробець С. Народна драма Фрідріха Шиллера «Вільгельм Телль». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»,* 2015. № 12. С. 22.

дописати рядки віршів. Звичайно, що виконання цього завдання передбачає вивчення художнього методу письменника, тематики його творчості, поглядів і загального настроюпоезії. Використання методу на цьому етапі, сприяє розвитку творчих здібностей учнів. Також, під час підготовки до кліпу учні готують читання уривків за ролями, осмислюють переживання ліричного героя та оповідача, обговорюють емоційну складову уривку, аналізують репродукцію картини – ілюстрації до твору, що з одного бокурозвиває навички виразного читання драматичного твору, а з іншого розвиває емоційність, формуєтворчий підхід до вирішення завдань, та цілісне світосприйняття.

У журналі «Всесвітня література в сучасній школі» № 9, 2015 знаходимо урок О. Ніколенко[353] для 7 класу за темою «Балада як жанр фольклору і літератури». На етапі поглибленої роботи з текстом твору, учитель дає учням завдання уявити себе героєм твору і, в руках якого опиняються такі предмети як: лук і золота стріла і подумати, яким чином герой дістав ці атрибути та яка їх роль. Учень ототожнює себе з героєм та може відчути себе на його місці, замислитися над мотивами його вчинків, речами, які є важливими в житті героя. Етап уроку передбачає фантазування та роботу з предметами-символами, висловлювання від імені героя та саморефлексію. В даному прикладі метод емпатії сприяє формуванню здатності аналізу до власного потенціалу та пошуку нових можливостей самореалізації.

Для вивчення творчості В. Шекспіра пропонується урок В. Рогозинського[354], за темою «Пекло дише заразою на світ» у журналі «Всесвітня література та культура» № 5, 2011. Урок побудований за методом емпатії, учні отримують уривки з трагедії «Гамлет, принц Датський» і повинні їхпроаналізувати та інсценувати, після чого відбувається обговорення. Завдання учнів простежити свої відчуття під час інсценізацій, та замислитися над проблемою вибору, яка постала перед героями. Маємо приклад творчого підходу до аналізу філософської проблематики твору, за допомогою методу емпатії, а ототожнення з героями сприятиме розвитку свідомого ставлення до своїх дій і вчинків

Творчий підхід до роботи з творчою біографією письменника знаходимо в журналі «Всесвітня література та культура» № 11, 2011. На першому уроці з вивчення творчості Анни Ахматової учитель М. К. Дейна[355], вирішуючи завдання розкрити життєвий творчий шлях поетеси,пропонує рольову гру «Наш гість – Анна Ахматова». Завдання складається із розповіді учениці від іменні поетеси про її життєвий та творчий шлях, запитань від учнів та обміну власними почуттями про почуте. Використання методу емпатії передбачає підготовку до розповіді учениці, підготовку класу до емпатійного слухання життєвої історії та постановки запитань, зворотній зв'язок про власні переживання, що сприяє формуванню навичок емпатійного слухання, розвитку здатності співпереживати почуттям іншого.

---

[353] Ніколенко О. Балада як жанр фольклору і літератури. *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2015. № 9. С. 10.

[354] Рогозинський В. «Шекспір і краю йому немає». Система уроків з вивчення творчості Вільгельма Шекспіра. *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2011. № 5. С. 15.

[355] Дейна М. К. «І все таки почують голос мій…» Уроки з вивчення творчості Анни Ахматової. *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2011. № 11. С. 16.

Ще один приклад інтерв'ю з письменником знаходимо ужурналі «Всесвітня література в сучасній школі» № 7-8, 2015. М. Черевань[356], представлено урок позакласного читання у 9 класі. Темою уроку є «Проблема вибору. За новелою Еріка-Емманюеля Шмітта «Концерт пам'яті ангела». Учні отримують дослідницьке завдання «Інтерв'ю з письменником», яке передбачає самостійне знайомство з біографією письменника, підготовку питань, які розкриють особливості його світосприйняття, філософських поглядів. Метод емпатії забезпечує знайомство з біографією письменника у творчій, не стандартній формі, уявити сучасність письменника, прояснити його світоглядні позиції, а також сприяє розвитку навичок емпатійної бесіди.

У журналі «Всесвітня література в сучасній школі» № 12, 2015 опубліковано розробку нестандартного уроку О. Марчик[357], на тему «Проблема вибору та особистої відповідальності людини в межовій ситуації» за романом Альбера Камю «Чума». Метод, емпатії використовується для побудови уроку у формі журналістського розслідування, учні отримують випереджувальне завдання – підготуватися до інтерв'ю з героями твору: лікарем Ріє, Жаном Тарру, Раймоном Рамбером. Залучення методу емпатії дозволяє не тільки глибоко усвідомити характери героїв та розкрити образи, але й формує навички емпатійної бесіди та емпатійного слухання. Підведення підсумків передбачає саморефлексію до свідчень героїв, шляхом співвіднесення учні мають змогу проаналізувати свої рішення та вчинки.

Приклад розвитку емпатійного слухання та навичок емпатійної бесіди знаходимо у розробці уроку-суду О. Тіхомірової[358] , за твором «Король Лір та його дочки». Метою уроку є навчити дітей відстоювати свої погляди. Тому, учням пропонується виступити від імені обвинувачуваного Короля, свідків. Як і в попередньому прикладі, завдання складається з підготовчого етапу, виступів та саморефлексії учнів, щодо вчинків героїв та їх власних. Як бачимо, залучення методу емпатії дозволяє сформувати безоціночне ставлення до подій та людей, у будь-якій ситуації враховувати людський фактор.

У журналі «Всесвітня література в сучасній школі» № 9, 2015 представлено розробку уроку Ю. Жалай[359], за темою «Що ти знаєш про мій біль, і що я знаю про твій…» за новелою Франца Кафки «Перевтілення» та казкою Сергія Аксакова «Червона квіточка» для учнів 11 класу. Вчитель планує провести рольову гру «Входження в образ», діти, за бажанням, мають поставити себе на місце Грегора Замзи і розповісти від імені героя, що з ним сталося та відповісти на запитання класу. Як бачимо, це ще один варіант використання методу емпатії, який передбачає сповідь від імені героя, емпатійну бесіду, емпатійне

[356] Черевань М. Проблема вибору. За новелою Еріка-Емманюеля Шмітта «Концерт «Пам'яті ангела». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2015. № 7-8. С. 53.

[357] Марчик О. Проблема вибору та особистої відповідальності людини в граничній ситуації. За романом Альбера Камю «Чума». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»,* 2015. № 12. С. 34.

[358] Тіхомірова О. Моральні уроки у баладі «Король Лір та його дочки». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2015. № 9. С. 2.

[359] Жалай Ю. «Що ти знаєш про мій біль, і що я знаю про твій…» За новелою Франца Кафки «Перевтілення» та казкою Сергія Аксакова «Червона квіточка». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2015. № 9. С. 32.

слухання та обговорення власних почуттів. Залучення методу емпатії сприяє розвитку навичок аналізу психологізму твору, визначення психологічної напруги, формує здатність співчувати болю та переживанням іншого.

Приклад підведення підсумків із залученням методу емпатії знаходимо в журналі «Всесвітня література в сучасній школі» № 10, 2015. Вчитель С. Демяненко[360], завершуючи урок за повістю Оноре де Бальзака «Гобсек», об'єднує учнів у групи та роздає картки з анкетою літературного персонажа, яку потрібно заповнити від імені Гобсека. Виконання вправи передбачає обговорення в групі характеру Гобсека, спільне заповнення анкети, представлення її результатів, запитання від інших груп. З одного боку вправа дозволяє упорядкувати отримані знання з теми, а з іншого, формує навички творчого вирішення завдань, здатність відрізняти себе від іншого, але при цьому сприймати його позицію і думку.

Як бачимо, на відміну від середньої школи у старшій школі вчитель спирається на вже сформований рівень емпатійності учнів, надає багато свободи творчій уяві та залученню навичок роботи з літературним текстом, отриманих раніше. Я вже зазначалося, важливою умовою вдалого залучення методу емпатії є врахування рівня розвитку емпатійності та вікові особливості дитини. За Е. Еріксоном[361], людина 12-20 років замислюється над питанням «Хто Я?», намагається зрозуміти свою ідентичність, самовизначитися. Як бачимо з практики, вчителі зупиняють свій вибір на творах саме з такою проблематикою.

Також нами було помічено, що у реалізація методу емпатії як методу навчання літератури в своїй структурі зберігає три основні етапи психологічного методу, а саме приконтакту, побудові довіри та безпеки, відповідає підготовчий етап або дослідження питання, психотерапевтичній сесії – презентація завдання, виступ, і постконтакту – обговорення, зворотній зв'язок.

Аналіз практичного залучення методу емпатії в школі показав, що вчителі активно працюють з методом емпатії, проте не класифікують його в розробках уроку, обмовимося, що методи та прийоми в планах конспектах уроків майже не зазначаються. Також, детальний розгляд прикладів використання методу емпатії, дозволив скласти перелік прийомів за допомогою яких він будується на уроці, а саме: емпатійна бесіда/емпатійне слухання, інтерв'ю з героєм, сповідь, «Я висловлювання», читання по ролях з передачею почуттів,реконструкція характерів та стосунків (складання схем), демонстрація здатностей предметів (персонажів, істот), зворотній зв'язок, музична постановка, творчий переказ, співставлення репродукції-ілюстрації / музичної композиції / скульптури з текстом, ототожнення через предмети-символи. Говорячи про особливості використання методу емпатії в різних навчальних ситуаціях практичний досвід показує, що обмежень немає. У проаналізованих уроках, вчителі використовують метод емпатії на етапах: поглибленої роботи з тестом,

[360] Дем'яненко С. Повість Оноре де Бальзак «Гобсек». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2015. № 10. С. 18.

[361] Анциферова Л. И. Эпигенетическая концепція развития личности Эрика Г. Эриксона. Принцип развития в психологии. Москва: Наука, 1978. С. 220-227.

узагальнення знань з теми, аналізу психологізму та психологічної напруги, поглибленого аналізу образів, широке визначення естетичних та світоглядних позицій письменника поглиблене вивчення його біографії в умовах соціально-культурного та історичного контекстів, різнобічний аналіз проблематики твору. Аналіз методичних розробок показав, що використання методу емпатії часомістке і його варто залучати з метою поглибленого, розширеного чи деталізованого вивчення та засвоєння матеріалу. Так, залучаючи метод емпатії, вчителі вирішують такі завдання, як: розвиток рівня емпатіності дитини її самосвідомість, здатність до саморефлексії, прийняття та співпереживання іншому, прояснення позицій, розвиток навичок аналізу образу та проблематики твору, визначення філософської думки письменника, поглибленої роботи з творчою біографією письменника, творче мислення та навички пошуку нестандартного вирішення завдань, розвиток монологічного мовлення.

Отже, емпатія являє собою складне, багаторівневе явище, яке поєднує в собі когнітивні, емоційні та інтуїтивні сфери життя людини та має три рівні. Метод емпатії має значний досвід практичного застосування в психології, окремі елементи залучалися і в навчання. Проте як інноваційний комплексний метод навчання, у тому числі літературі він став залучатися лише у другій половині ХХ століття. В сучасній методиці викладання літератури він оформився в метод, має свою структуру та вимоги до використання.Нажаль, межі наукової статті не дали можливості розглянути такі важливі аспекти залучення методу емпатії, як вимоги до підготовки вчителя літератури, взаємодію з іншими методами навчання, а також відповідність змісту навчальної програми з зарубіжної літератури. Ці та інші питання можуть стати предметом подальших наукових розвідок з проблеми.

**Література:**


1. Edward S. Ebert II, Christine Ebert, Michael L. Methods of Teaching in the Classroom By. Bentley Updated on Nov. 18, 2011. https://www.education.com/reference/article/methods-teaching-classroom/.
2. Tinzman M. B., Jones B. F., Fenimore T. F., Baker J., Fine C., Percie J. What is collaborative classroom? Creative Education, Vol. 4, No. 10, October 7, 2013. http://onlineacademy.org/modules/a402/support/xpages/a402b0_20400.html.
3. Westwood P. What teachers need to know about Teaching methods. Camberwell, Vic, 2008. ACER Press.
4. Анциферова Л. И. Эпигенетическая концепция развития личности Эрика Г. Эриксона. Принцип развития в психологии. – Москва: Наука, 1978. С. 220-227.
5. Батченко Л. Історія трагічного кохання мадемуазель де сентів та гронця. За повістю Вольтера «Простак». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*. – 2015. – № 10. – С. 35.
6. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – Москва. Педагогика-Пресс, 1999. Редакторы Л. М. Штутина, Л. М. Малова, 536 с.

7. Гаврилова Т. П.Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста. *Вопр. психол.* – 1974. – № 5. – С. 107-114.
8. Гузь О. О. Система уроків з вивчення повісті Роальда Дала «Чарлі і шоколадна фабрика». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України».* – Київ, 2014. № 11. С. 22.
9. Гузь О. О. Система уроків з вивчення твору Пауля Маара «Машина для здійснення бажань». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*. – Київ, 2014. № 11. С. 35.
10. Дейна М. К. «І все таки почують голос мій…» Уроки з вивчення творчості Анни Ахматової. *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України».* – 2011. – № 11. – С. 16.
11. Дем'яненко С. Повість Оноре де Бальзак «Гобсек». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України».* – 2015. – № 10. – С. 18.
12. Елеференко И.О. Эмпатия: Гаруда, 2003. 172 с.
13. Єфімова І. В. Урок-презентація інтерактивних технологій до дня народження М. В. Гоголя. *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2012. № 12. С. 18.
14. Жалай Ю. «Що ти знаєш про мій біль, і що я знаю про твій…» За новелою Франца Кафки «Перевтілення» та казкою Сергія Аксакова «Червона квіточка». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2015. № 9. С. 32.
15. Жалай Ю. Оскар Уайльд. «Хлопчик-Зірка» Еволюція образу головного героя. Символічний зміст назви казки. *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2015. № 11. С. 9.
16. Журавльова Л. П. Психологія емпатії. – Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
17. Липс Т. Руководство к психологии. СПб., 1907. 217 с. 26.
18. Лисенко М. В. Чарівний світ чаклунів та магів. До вивчення твору Дж. Роулінг «Гаррі Поттер і таємна кімната». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»,* 2011. № 6. С. 8.
19. Марчик О. Проблема вибору та особистої відповідальності людини в граничній ситуації. За романом Альбера Камю «Чума». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»,* 2015. № 12. С. 34.
20. Мірошниченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Підручник. – К.: Вища школа, 2007.415 с.
21. Ніколенко О. Балада як жанр фольклору і літератури. *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2015. № 9. С. 10.
22. Оробець С. Народна драма Фрідріха Шиллера «Вільгельм Телль». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»,* 2015. № 12. С. 22.
23. Рогозинський В. «Шекспір і краю йому немає». Система уроків з вивчення творчості Вільгельма Шекспіра. *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2011. № 5. С. 15.
24. Санникова О. П. Феноменология личности: избранные психологические труды. Одесса: СМИЛ, 2003. 256 с.

25. Слободанюк О. Сила людських почуттів проти сили війни. За повістю Василя Бикова «Альпійська балада». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2015. № 12. С. 13.
26. Тіхомірова О. Моральні уроки у баладі «Король Лір та його дочки». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2015. № 9. С. 2.
27. Тіхоненко С. Система уроків за казкою-п'єсою Самуїла Яковича Маршака «Дванадцять місяців». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2011. № 12. С. 2.
28. Черевань М. Проблема вибору. За новелою Еріка-Емманюеля Шмітта «Концерт «Пам'яті ангела». *«Всесвітня література і культура в навчальних закладах України»*, 2015. № 7-8. С. 53.
29. Штейнбук Ф. М. Методика викладання літератури. Навчальний посібник. Київ, 2007. 316 с.
30. Юсупов І. М. Психологія емпатії (Теоретичні і прикладні аспекти): дис. док. психол. наук. СПб., 2001. 252 с.

# PART 3
# INNOVATION PROCESSES IN EDUCATION AND LEARNING

## DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-CONCEPT FOR STUDENTS FUTURE PEDAGOGES

## РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ У СТУДЕНТІВ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

***Olena G. Razumova***

**Abstract.** The article considers the question of how professional self-concept is formed. It describes relevant psychological conditions and development factors. It analyses the peculiarities of self-concept formation. It specifies the technology of integrative training as a modern method of forming professional self-concept. The use of integrative training is empirically proven to contribute to the development of a coherent professional self-concept that is formed in a higher education institution.

**Key words:** professional self-concept, teacher, reflection, self-esteem, students, integrative training.

**Анотація.** В статті розглянуте питання формування професійної Я-концепції. Описані психологічні умови та чинники розвитку. Проаналізовані особливості формування. Розглянута технологія інтегративного тренінгу, як сучасного методу формування професійної Я-концепції. Емпірично доведено, що використання інтегративного тренінгу сприяє розвитку узгодженої професійної Я-концепції, яка формується в умовах вищого навчального закладу.

**Ключові слова:** професійна Я-концепція, вчитель, рефлексія, самооцінка, студенти, інтегративний тренінг.

**Вступ.** Соціально-економічні зміни, які переживає наша держава, визначають нові вимоги до професіоналізму фахівця у сфері освіти. Його характеризує як ступінь володіння професійним знанням, так і рівень розвитку особистісних якостей, що безперечно впливають на досягнення успіху у педагогічній діяльності. У зв'язку з цим є актуальним пошук нових напрямів, шляхів та засобів формування і розвитку професійної Я-концепції майбутніх вчителів, які б відповідали сучасним запитам. Адже відомо, що від рівня

розвитку професійної Я-концепції вчителя залежить розвиток його внутрішнього потенціалу та самосвідомості, динаміка і успіхи професійного становлення.

Однак, як показує аналіз психолого-педагогічної літератури, на сьогоднішній день виникають істотні суперечності в процесі розвитку професійного самопізнання в загальній структурі Я-концепції особистості педагога. Вони виявляються між величезною значущістю самопізнання в процесі навчальної діяльності студентів, майбутніх фахівців і недостатньою розробленістю та впровадженням в практику підготовки майбутніх вчителів психологічних технологій формування і розвитку професійної Я-концепції на різних етапах навчання.

Як відомо з літератури, процес професійно-особистісного становлення має рефлексивно значущий характер, тому рефлексія майбутнього педагога постає як базовий компонент розвитку ціннісно-смислової сфери професійної Я-концепції.[362] Майбутній фахівець у процесі професійної підготовки пізнає власні якості й характеристики своєї ж Я-концепції. Він сам створює особистість. Тому важливо націлювати студентів на саморозвиток і самовиховання, конструювання власної особистості не лише під час навчання у вузі, а й протягом всього життя.

Становлення фахівця у процесі здобуття освіти у вищому навчальному закладі залежить від сукупності об'єктивних (соціальних, організаційних та інших) і суб'єктивних (індивідуальних характеристик людини, професійних здібностей, самоактуалізації тощо) чинників. Лише комплексне поєднання цих взаємозалежних факторів забезпечує ефективну професійну підготовку. Виходячи з цього можемо зауважити на тому, що студент, а в майбутньому спеціаліст (педагог) повинен розуміти, яким чином має бути побудоване його навчання та саморозвиток, націлені на формування позитивної професійної Я-концепції. Завданням педагогів-викладачів є допомога в створенні такого освітнього середовища, в якому кожен студент зможе максимально розвинути власний особистісний потенціал для того, щоб в майбутньому використовувати всі ресурси для реалізації професійних завдань та формування власного життєвого сценарію.

*Професійна Я-концепція як важлива складова становлення педагога-фахівця.* Багато вчених у дослідженнях особистості та її професійного становлення торкаються поняття Я-концепції. Але кожен з них по-різному трактує її зміст.

Першим дослідником проблеми Я-концепції був У. Джемс. Він вважав, що глобальне, особистісне Я містить у собі дві складові: Я-свідоме (чистий досвід) та Я, як об'єкт (зміст цього досвіду), які існують суміжно. Згодом, другу складову глобального Я назвали Я-концепцією чи Я-образом.[363]

У 50-х роках представники гуманістичної психології А. Маслоу, К. Роджерс та ін. ввели поняття Я-концепції, де розглядали питання цілісності Я. Так,

[362] Калошин В. Ф. (2000) Самоактуалізація викладача, с. 7.
[363] Джемс У. (1991) Психология, с. 254.

А. Маслоу досліджував Я-концепцію як можливість людини до самоактуалізації.[364] Він вбачав внутрішнє протиріччя між можливим рівнем самоактуалізації людини та її реальним рівнем, внаслідок чого людина шукає інші способи поведінки, що надають їй кращу можливість самоактуалізуватися.

Як вважає А. Захарова, «Я-концепція віддзеркалює той рівень розвитку знань суб'єкта про себе, на якому він функціонує як сформована, ієрархічно організована, відносно стійка система».[365] Людина може бачити себе водночас і з погляду реального, і уявного, бажаного Я. Обидва образи можуть бути близькими, проте між ними можливі невідповідності та розбіжності.

Таким чином, Я-концепція – це стале і водночас змінне психічне явище, виникнення якого відбувається під час взаємодії особистості з соціумом у процесі психічного розвитку. Вона значною мірою впливає на весь життєвий шлях людини. Спочатку розвиток Я-концепції залежить,безперечно, від зовнішніх чинників, проте згодом вона самостійно впливає на життя особистості.

В сучасній психологічній літературі уявлення особистості про себе розглядаються в якості внутрішнього аспекту самовизначення – об'єктивної оцінки власних уявлень про себе та про свої можливості в досягненні тих чи інших цілей, пов'язаних з професійним визначенням.

У 1949 р. під час конференції в штаті Колорадо (США) Дональд Сьюпер вперше визначив поняття професійної Я-концепції. Автор визначив її як «…результат компромісу між успадкованими генетично якостями і здібностями, можливостями грати різні соціальні ролі і оцінкою того, якою мірою це поєднується з очікуваннями керівництва та колег».[366] Декількома роками пізніше Д. Сьюперу спробі популяризувати даний термін охарактеризував професійну Я-концепцію як «набір характеристик самосприйняття, усвідомлюваних індивідом як професійно релевантні». У цій роботі крім традиційних особистісних якостей він окремо виділив такі риси, як самооцінку, ясність мислення, впевненість, стабільність і відчуття реальності. Також він окремо виділив такі значущі компоненти професійної Я-концепції як самооцінка і самоефективність. Звернемо увагу, що всі визначення Д. Сьюпера були позбавлені конкретики і операціональної складової, що залишало свободу для інтерпретації даного терміну його послідовниками.

Розкриваючи поняття професійної Я-концепції особистості, А. А. Реан виділив реальну і ідеальну Я-концепції, де перша представляє собою уявлення особистості про саму себе як професіонала (який я є професіонал насправді), а ідеальна професійна Я-концепція представляє собою професійні надії, мрії, очікування особистості. Як правило реальна та ідеальна професійні Я-концепції розрізняються, що призводить до професіонального самовдосконалення особистості та її прагнення до навчання, придбання спеціальних знань, вмінь та навичок.

---

[364] Маслоу А. (1982) Психология личности: тексты…, с. 108.

[365] Захарова Л. Н. (1991) Личностные особенности, стили поведения и типы профессиональной самоидентификации у студентов..., с. 65.

[366] Super, D. E. (1963) Career Development: Self-Concept Theory, p. 198.

А. А. Реан виокремлює професійну самооцінку в структурі професійного Я, вказуючи на те, що вона є важливим елементом, його серцевиною, оскількисаме від неї в значній мірі залежить професійна успішність особистості. У професійній самооцінці автор відзначає два аспекти: операційно-діяльнісний, який пов'язаний з оцінкою особистості самої себе як суб'єкта діяльності, що проявляється в оцінці сформованості власних знань, умінь і навичок, і особистісний аспект, що виражається в оцінці своїх особистісних якостей у зв'язку з ідеальним образом Я-професійного.[367]

С. Т. Джанерьян робить спробу описання професійної Я-концепції як системи з виділенням системо утворюючого фактора, цільового призначення, складу, структури, функцій і інтегральних характеристик. Аналіз теоретичних джерел дозволяє автору прийти до висновку того, що центральною ланкою в професійній Я-концепції є саме смислове ставлення до професії, знаходження глибинних смислів своєї діяльності. Це відіграє провідну роль і в зв'язку окремих елементів, і в поєднанні особистісних і професійних компонентів професійної Я-концепції. Функціонально-цільове її призначення полягає в пізнанні та усвідомленні особистості самої себе, свого місця в регуляції та інтеграції власної поведінки і діяльності (для професійної Я-концепції, відповідно, в професійній діяльності). Звідси випливають і конкретні функції: регуляція діяльності, забезпечення взаємин з професійною спільнотою, розвиток особистості в професійній сфері тощо.[368]

Отже, можна зробити висновок, що професійна Я- концепція є особистісно-професійним феноменом що виникає в період навчання і здобуття професії та розвивається протягом всього життя .

*Психологічні умови і чинники розвитку професійної Я-концепції студентів, майбутніх педагогів.* Аналіз психолого-педагогічної літератури та передового педагогічного досвіду показав, що для успішного розвитку професійної Я-концепції педагогів необхідно створення певних умов з врахуванням наступних факторів: функціональна та екзистенцій на відповідність людини та професії, наявність в особистості професійно важливих якостей, педагогічної спрямованості, сформованість професійної Я-концепції,наявність професійно-прикладних знань та вмінь, ідентифікація з професійною спільнотою та обраною професією, гідний статус професії в суспільстві та ін.

О. М. Шевцова визначає основні психологічні умови, за яких розвивається узгоджена позитивна професійна Я-концепція особистості, зокрема: усвідомлення залежності ефективності здійснюваної професійної діяльності від рівня професійно-особистісного розвитку; стабільна психологічна готовність до самопізнання, когнітивного та емоційного саморозкриття, динамічного самозмінювання; наявність позитивної адекватної самооцінки і професійного потенціалу в сукупності з відповідним рівнем професійних домагань; усвідомлення необхідності і власної здатності до бажаних професійно-

[367] Реан А. А. (2004) Психология личности: Социализация, поведение, общение, с. 144.
[368] Джанерьян С. Т. (2005) Профессиональная Я-концепция: системный поход, с. 219.

особистісних змін.[369] Авторка зауважує, що провідними психолого-педагогічними умовами формування професійної Я-концепції в умовах підготовки майбутніх педагогів у вузі є: реалізація діалогічного підходу до організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, допомога студентам в актуалізації професійної рефлексії на фахове самовизначення, включення в навчальний процес активних методів формування особистості.

Інша українська дослідниця Н. М. Бамбурак виділяє об'єктивні (регуляторна, детермінуюча, корекційна, організуюча функції) та суб'єктивні (механізми самовираження, самоставлення, самореалізації, самопроектування) чинники розвитку Я-концепції особистості та обґрунтовує технології розвитку Я-концепції особистості як синергізм проблемного навчання, ігрових технологій, технологій саморозвиваючого навчання і самовизначення та тренінгу як синтетичної атропотехніки. Авторка вказує, що «…результат такої навчально-виховної взаємодії знаходить вияв у інтраперсональних її функціях. За таких умов вона є внутрішньо мотивованою та самоцінною, що спричинює необмежений творчий розвиток як людських стосунків у соціальному мікросередовищі, так і рефлексії – самопізнання, самооцінки, самоставлення, самотворення».[370]

Таким чином важливими умовами для розвитку професійної Я-концепції єусвідомлення залежності ефективності здійснюваної професійної діяльності від рівня професійно-особистісного розвитку, стабільна психологічна готовність до самопізнання, когнітивного та емоційного саморозкриття, динамічного самозмінювання; наявність позитивної адекватної самооцінки і професійного потенціалу, фахове самовизначення, включення в навчальний процес активних методів формування особистості.

*Особливості формування і розвитку професійної Я-концепції.* Як показує аналіз літератури та опитування педагогів-практиків, почасти формування Я-концепції відбувається стихійно, без належного методичного забезпечення і психолого-педагогічного керівництва. Педагог цілеспрямовано або не усвідомлено фіксує задоволення чи незадоволення собою, поведінкою, впевненість чи невпевненість у власних силах, у зв'язку з чим у нього формується цілісна Я-концепція – упевненість (невпевненість) у собі, здатність (нездатність) впоратися з непередбаченою ситуацією. Переважання в його діяльності конструктивних виходів і напружених ситуацій формує стійку позитивну Я-концепцію, а різні Я-образи несуть у собі однорідну інформацію про його професійні якості. У вчителя складається цілісна система ставлень до себе як до фахівця, який діє ефективно, результативно, здатний долати труднощі.

За необґрунтовано оптимістичної позитивної Я-концепції педагог ігнорує невдачі, спричинені його прорахунками, не надає особливого значення необхідності осмислити, проаналізувати ситуацію, з'ясувати причини

[369] Шевцова О. М. (2009) Розвиток професійної Я-концепції вчителів, які працюють в інноваційних освітніх закладах, засобами психологічного тренінгу, с. 334.
[370] Бамбурак Н. М. (2009) Акмеологічна модель Я-концепції особистості майбутнього соціального працівника, с. 91.

неблагополуччя. Позитивна Я-концепція з високою самооцінкою часто позбавляє педагога потреби у саморозвитку, самовдосконаленні, підвищенні рівня майстерності, критичному самоаналізі. За таких умов Я-концепція педагога не розвивається. Навіть за обставин, коли факти свідчать про протилежне, його свідомість ігнорує це, акцентує увагу на супротивному.

Нерідко буває, що вчитель бачить у своїй діяльності тільки невдачі, болісно сприймає найменші помилки, свої успіхи пояснює випадковим збігом обставин, допомогою та підтримкою інших людей. Свідомість нав'язує йому дивовижні інтерпретації, заперечення очевидних фактів. Замість спокійного сприйняття, осмислення, аналізу реалій, пошуку шляхів виходу із неблагополучних ситуацій у нього виникають страх, образи, ворожість, гнів, відчуття провини. Усе це породжує негативні Я-образи, що впливають на формування негативної Я-концепції. Такий стан часто переживають молоді педагоги на початку професійної діяльності. Кожна педагогічна ситуація сприймається ними як невизначена, що загрожує емоційному благополуччю, авторитету, соціальним відносинам. Такі люди часто вороже, навіть жорстоко ставляться до себе, переживають страх і незручність за власні невдалі вчинки, докоряють собі за недостатню силу волі, не можуть встояти перед новими внутрішніми чи зовнішніми спонуками.

Найбільш доцільною і ефективною є узгоджена позитивна Я-концепція. При цьому у студента домінують позитивні внутрішні мотиви професійної діяльності, професійного самовдосконалення, адекватна самооцінка, низький рівень особистісної тривожності, він готовий приймати нові знання і новий досвід.

На сьогоднішній день проблема розвитку професійної Я-концепції студентів, майбутніх педагогів під час навчання у вузі до кінця не вирішена. Хоч деякі автори і пропонують окремі, розрізнені засоби розвитку окремих її складових, цілісної програми так і не розроблено. Все це дало нам підстави для розробки конкретної психологічної технології – інтегративного тренінгу з метою розвитку професійної Я- концепції.

Інтегративний тренінг включає в себе різні процедури та прийоми, це і вправи з вдосконалення комунікативних навичок, розвитку креативності, і застосування психодрами, тілесної психотерапії, арт-терапії, психогімнастики,зустрічі гештальт груп .

*Інтегративний тренінг* (від. англ. integrate – об’єднувати, інтегрувати з окремих частин) – це груповий метод навчання який представляє собою сукупність психокорекційних і навчальних вправ, які націлені на розвиток самопізнання, саморегуляції, комунікації та професійно важливих якостей, розширення самосвідомості та формування вмінь і навичок ефективної педагогічної діяльності.

Концептуальною основою нашої роботи є положення про усвідомлену активність студентів майбутніх вчителів як суб’єктів взаємодії, спрямовану на гармонізацію їх особистісного та професійного буття. Ця активність адекватно відображає мету та сам процес роботи в групі, а також усвідомлену націленість майбутніх педагогів на подальший саморозвиток і готовність до змін.

Фундаментом інтегративного тренінгу є світові досягнення в психології,психотерапії і психокорекції. Це цілісна система вправі технік, яка охоплює всі сторони навчання і розвитку. З багатьох теорій та методів обираються найбільш продуктивні способи вирішення поставлених задач, які творчо інтегруються в єдиний комплекс. Всі вправи нашого тренінгу взаємопов'язані, інтегровані одна в іншу і складають єдину систему, частини якої спрямовані вирішення одночасно декількох задач, а в цілому служать загальній цілі – розвитку професійної Я- концепції майбутнього педагога.

Метою нашого тренінгу є створення умов для усвідомлення студентами, майбутніми педагогами власних професійних можливостей та визначення шляхів професійного зростання.

Головними завданнями тренінгу ми визначили наступні:

1) сприяти розумінню учасниками власного професійного Я, прийняття себе в професії;

2) навчити протагоністів долати професійні труднощі;

3) керувати своїм професійним розвитком;

4) сприяти в професійно-творчому становленню молодого фахівця.

Ці завдання можуть вирішуватись шляхом рефлексії та вербалізації учасниками життєвих та професійних цінностей і принципів; аналізу особливостей професійних ролей; відпрацювання навичок професійного спілкування; формування позитивної «Я-концепції»; вирішення професійно-творчих завдань; гармонізації емоційного стану.

У тренінговій роботі ми використовували методи, спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників. Усі вони об'єднуються під назвою «інтерактивні техніки» і забезпечують взаємодію та власну активність учасників під час динамічного навчального процесу.

інтер (лат. inter) – префікс, що означає перебування поміж чимось, кимось;

актив (лат. actus) – приводжу в рух;

інтерактивний – рух, що відбувається між об'єктами: зовнішніми – між окремими людьми, внутрішніми – рух, активність, яка відбувається в самій людині і яка призводить до змін її поглядів, думок, поведінки тощо.

В рамках інтегративного тренінгунерідко використовуються вправи, характерні для гештальт-підходу, арт-терапії, ігрової психотерапії, психодрами, тілесно-орієнтованої психотерапії, деяких шкіл глибинної психології. Багато тренінгових технологій розроблено в рамках поведінкової психотерапії, заснованої на положеннях біхевіоризму. Досить часто такі тренінги еклектичні, тобто поєднують в собі елементи різних підходів.

Проведення нашого тренінгу відбувалось за певною структурою. Типова структура, мета та завдання тренінгу разом слугувало основою для складання плану його проведення. Такий план може мати різні форми (таблиця, перелік послідовних дій, схема тощо), але принципово те (і це слід добре засвоїти майбутньому тренеру), що план тренінгу слід скласти обов'язково. Природно, це не означає, що тренінг пройде повністю так, як було заплановано, проте план допоможе тренеру дотримуватися основних питань, які мають бути опрацьовані в ході роботи групи, інакше неможливо досягти поставленої мети тренінгу. Під

час тренінгу неодмінно виникало багато побічних тем для обговорення, і кожна з них виявлялась більш чи менш привабливою для учасників. Проте їх опрацювання слугувало іншим цілям. Тим часом термін заняття спливатиме, й обов'язкові питання можуть залишитися не розглянутими. Тож саме завчасно складений план допоміг нам дотримуватися обраної теми і дістатися бажаної мети.

При розробці нашого тренінгу ми використовували «девятикрокову» модель, запропоновану І. Вачковим.[371]

На першому етапі ми визначились з темою і метою нашого тренінгу, вивчили очікування учасників тренінгу щодо роботи в групі.

На другому етапі ми визначились зі складом тренінгової групи і кількістю учасників.

На третьому етапі спланували тривалість тренінгу, кількість і частоту зустрічей.

На четвертому етапі відбувалося формулювання проблем, які слід було вирішити в процесі тренінгу.

П'ятий етап полягав у формулюванні завдань.

На шостому етапі ми підібрали відповідні психотехніки, які використовувалися в тренінгу. В ідеалі, вважає І. Вачков, при створенні авторського тренінгу ігри та вправи мають бути авторськими розробки. Але починаючому тренеру зазвичай доводиться звертатися до спеціальної літератури і користуватися вже відомими психотехніками. Важливо, щоб ці психотехніки працювали на вирішення поставлених завдань.

Сьомий етап – це виділення блоків (модулів) тренінгової програми відповідно до окреслених проблем.

На восьмому етапі ми склали план тренінгу, тобто розподілили підібрані техніки по заняттях.

На заключному дев'ятому етапі ми написали сценарій тренінгу із зазначенням мети кожного заняття і всіх необхідних матеріалів.

При складанні програми ми включали:

- вправи на знайомство;
- комунікативні вправи;
- аналітичні вправи;
- вправи, які стимулюють фізичну активність учасників;
- релаксаційні вправи;
- вправи, орієнтовані на «розігрів» і згуртування групи;
- вправи, які мотивують групову динаміку;
- спеціалізовані вправи, спрямовані на формування або розвиток необхідних умінь, навичок або якостей;
- тілесно-орієнтовані вправи;
- вправи, орієнтовані на розвиток навичок емпатії та рефлексії;
- корекційні та розвиваючі вправи тощо.

У роботі тренінгової групи ми керувалися рядом специфічних принципів:

[371] Вачков И. В. (1999) Основы технологи группового тренинга, с. 170.

- *активності учасників групи;*

- *дослідницької творчої позиції.*

В ході тренінгу учасники групи усвідомлювали, виявляли, відкривали ідеї, закономірності, уже відомі в психології, а також, що особливо важливо, свої особисті ресурси і властивості психіки.

Робота тренера при цьому полягала в тому, щоб придумати, сконструювати й організувати ті ситуації, які давали б можливість членам групи усвідомити, апробувати і тренувати нові способи поведінки, експериментувати з ними. У тренінговій групі створювалось креативне середовище, основними характеристиками якого були проблемність, невизначеність, прийняття .

Реалізація цього принципу часом зустрічала досить сильний опір з боку учасників. Стикаючись з незвичним для них способом навчання, учасники проявляли невдоволення, іноді в досить сильній, навіть агресивній формі. Завданням тренера в цьому випадку була допомога по усвідомленню важливості і необхідності формування у них готовності й надалі, після закінчення тренінгу, творчо ставитися до життя, до самого себе.

- *принцип об'єктивації (усвідомлення) поведінки.* Можливість проводити зміни в тренінговому просторі за рахунок ефективного зворотного зв'язку. Одним із додаткових засобів об'єктивації поведінки є відеозапис поведінки учасників групи в тих чи інших ситуаціях з наступним переглядом і обговоренням. Це сильний засіб впливу, здатний надати негативний вплив, тому ним ми користувались з великою обережністю і, що найважливіше, професійно.

- *Принцип партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування* як учасників тренінгу між собою, так і тренера з групою в цілому: психологічна рівність, узгодження інтересів і дотримання певних правил. Кожен учасник групи має рівні права висловлювати свою думку, виявляти свої почуття, виражати протест, вносити пропозиції, що уважно і доброзичливо приймають усі учасники і тренер. Реалізація даного принципу створювала в групі атмосферу безпеки, довіри, відкритості, що дозволяла учасникам групи вільно поводитися, не соромлячись помилок.

Таким чином, послідовна реалізація названих принципів – одна з умов ефективної роботи групи інтегративного тренінгу.

Зараз зупинимось на найбільш результативних вправах які ми використовували в процесі роботи тренінгової групи.

Вправа на актуалізацію власного професійного та особистісного досвіду «Мій професійний герб». Учасникам роздавались бланки «Герб та девіз». Їм пропонувалось заповнити поля герба відповідними символами, що найточніше передає зміст кожного поля: перше – «Я як педагог»; друге – «Мої учні»; третє – «Я очима моїх учнів»; четверте – «Моя професійна мрія». На смужці необхідно було написати фразу, яка б могла слугувати професійним девізом (професійним кредо). Це міг бути як відомий вислів, так і фраза, придумана самим учасником.

Вправа на розвиток позитивної складової емоційного компоненту професійної спрямованості «Зіркова година». Учасникам пропонувалось

протягом 7-10 хвилин виділити 3-5найбільш характерних для професії педагога радощів (заради чого взагалі живуть представники цієї професії, що для них є найважливішим в житті та роботі). По закінченні запропонованого часу кожний учасник розповідав про ті радощі, які він переживав (можна показати за допомогою пантоміміки, а інші учасники – відгадують). Під час обговорення учасники уточнювали, висловлювали свої думки.

Для встановлення зворотного зв'язку (позитивного та підтримуючого за характером) між учасниками тренінгу в більш персоніфікованій формі і поглиблення емоційних зв'язків між учасниками, налаштування на активну роботу ми виконували вправу «Компліменти».

Виконувалась вона в загальному колі, стоячи. Учасники промовляли один одному компліменти, охоплюючи всіх своєю увагою.

Запропонована нами технологія інтерактивного тренінгу сприяла позитивній динаміці та збагаченню знань студентів про власну Я-концепцію, професійні якості і власні особистісні ресурси, усвідомленню значущості майбутньої професії тощо. Завданням нашої подальшої роботи стане розширення вибірки з врахуванням гендерної ознаки та вдосконалення програми тренінгу шляхом добору ефективних вправ і технік роботи зі студентами, майбутніми вчителями, що навчаються в тренінговій групі.

**Висновки.** Таким чином нами було встановлено, що професійна Я-концепція вчителя є важливим новоутворенням, що формується в процесі професіоналізації. Для успішного розвитку професійної Я-концепції педагогів необхідно створення певних умов з врахуванням наступних факторів: функціональна та екзистенційна відповідність людини та професії, наявність в особистості професійно важливих якостей та спрямованості, сформованість професійної Я-концепції, наявність спеціальних знань та вмінь, ідентифікація з професійною спільнотою та обраною професією, гідний статус професії в суспільстві тощо.

Ми вважаємо що успішним методом, який сприяє формуванню та розвитку професійної Я-концепції є інтегративний тренінг, який включає в себе різні процедури та прийоми. Результати апробації авторської пілотажної програми тренінгу показала, що використання такого методу активізує у студентів їх професійне самовизначення, сприяє переосмисленню значимості самого себе у ролі майбутнього професіонала.

**Література:**


1. Бамбурак Н. М. Акмеологічна модель Я-концепції особистості майбутнього соціального працівника / Н. М. Бамбурак // Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького: зб. наук. пр. –Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2009. – № 50. –С. 234.
2. Вачков И. В. Основы технологи группового тренинга./ И. В. Вачков. – М: Издательство «Ось-89», 1999. – 176 с.
3. Джеймс У. Психология / Под ред. Л. А. Петровской. / У. Джеймс. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.

4. Джанерьян, С. Т. Профессиональная Я-концепция: системный подход [Текст]: дис. докт. психол. наук: 19.00.01 / Джанерьян С. Т. – Ростов н/Д, 2005. – Том 1. – 442 с.
5. Захарова Л. Н. Личностные особенности, стили поведения и типы профессиональной самоидентификации у студентов / Л. Н. Захарова // Вопр. психол. – 1991. – С. 60-67.
6. Калошин В. Ф. Самоактуалізація викладача / В. Ф. Калошин // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 1. – С. 7-9.
7. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности: тексты. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 108-117.
8. Реан А. А. Психология личности : Социализация, поведение, общение / А. А. Реан // СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК; М.: ОЛМА-Пресс, 2004. – С. 416.
9. Шевцова О. М. Розвиток професійної Я-концепції вчителів, які працюють в інноваційних освітніх закладах, засобами психологічного тренінгу / О. М. Шевцова // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти АПН України, Асоц. безперерв. освіти дорослих; редкол.: О. Л. Ануфрієва та ін. – К., 2005 – Вип. 11 / голов. ред. В. В. Олійник. – К.: Геопринт, 2009. – Ч. 2. – С. 334-342.
10. Super D. E. Career Development: Self-Concept Theory, New York, 1963. – p. 198.

# PERSONAL COMPONENT OF READINESS FUTURE SOCIAL WORKERS TO WORK WITH SOCIALLY EXCLUDED YOUTH

# ОСОБИСТІСНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З СОЦІАЛЬНО ВИКЛЮЧЕНОЮ МОЛОДДЮ

***Anna Yu. Savytska***

**Abstract.** The article defines the actual problem of training future social workers to work with socially excluded youth. It was found that the priority task of higher school is to prepare future social workers for professional activities related to the disclosure of internal potential and personal qualities. The urgency of the personal component, which involves the creative search for original and non-standard solutions to a variety of situational problems when working with socially excluded youth. It is proved that the understanding and awareness of its importance of future social workers depends on the formation of readiness for professional activities, namely to work with socially excluded youth.

**Key words:** professional training, readiness for work, personal readiness for professional activity, social worker, socially excluded youth.

**Анотація.** В статті визначено актуальну проблему підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю. З'ясовано, що пріоритетним завданням вищої школи є підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності, пов'язаної з розкриттям внутрішнього потенціалу та особистісних якостей. Визначена актуальність особистісного компоненту, який передбачає творчий пошук оригінальних і нестандартних вирішень різноманітних ситуативних проблем при роботі з соціально виключеною молоддю. Доведено, що розуміння та усвідомлення своєї значущості майбутніми соціальними працівниками напряму залежить для успішного формування готовності до професійної діяльності, а саме до роботи з соціально виключеної молоді.

**Ключові слова:** професійна підготовка, готовність до роботи, особистісна готовність до професійної діяльності, соціальний працівник, соціально виключена молодь.

**Вступ.** Події, які відбуваються в останні роки незалежної України, а саме стрімкий спад економіки, анексія Криму, нестабільна ситуація в Луганській та Донецькій областях, зменшення робочих місць, погіршення стану здоров'я та соціальна незахищеність – призводить до соціального виключення молоді в усіх

сферах життя. Для надання ефективної допомоги щодо запобігання випаду молоді з осередка суспільства, необхідна кваліфікована робота соціального працівника. Та не лише професійні якості мають важливе значення при роботі з соціально виключеною молоддю. Важливим є й те, наскільки фахівець соціальної сфери володіє багажем ціннісних орієнтирів, стилем поведінки, психологічною готовністю, законами етики та моралі.

Реалізація основних завдань особистісного компоненту при формуванні готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю потребує таких якостей, як гуманістична спрямованість особистості, особиста і соціальна відповідальність, загострене почуття добра і справедливості, почуття власної гідності і повагу до гідності іншої людини, терпимість, ввічливість, порядність, емпатичність, готовність зрозуміти інших і прийти до них на допомогу, емоційна стійкість, особистісна адекватність по самооцінці, рівню домагань і соціальної адаптованості.

**Методологія.** В останні роки з'явилося багато робіт, у яких безпосередньо чи у зв'язку із вивченням інших проблем досліджуються питання формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності. Різні аспекти готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності розглядали такі вчені, як Т. В. Аветісян, Т. А. Голубенко, Н. Горішна, І. А. Зимня, В. В. Камаєва, А. Мудрик, К. В. Рейда, О. В. Плахотнік, Р. Д. Санжаєва, Н. А. Сейко, С. А. Товщик, О. І. Тополь та інші. Теоретичні засади змісту професійної підготовки до соціального працівника обґрунтували такі вчені – О. Безпалько, Р. Вайнола, О. Карпенко, А. Капська, С. Савицька, В. Бочарова, І. Звєрєва, І. Мигович, В. Сидоров, Л. Тюптя. Фундаментальні підходи до визначення професіоналізму в соціальній роботі досліджені Г. Лактіоновою, С. Калаур, І. Трубавіною, І. Пєшою, М. Фірсовим.

Аналіз зарубіжної та вітчизняної літератури засвідчує актуальність вивчення питання щодо готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю.

*Метою дослідження* є теоретично обґрунтувати та узагальнити підходи науковців щодо вивчення особистісного компонента готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю.

Для досягнення поставленої мети передбачено виконання наступних завдань:

1. Систематизувати аналіз базових понять: професійна підготовка, готовність до роботи, особистісна готовність до професійної діяльності, соціальний працівник, соціально виключена молодь.
2. Обґрунтувати зміст і структуру особистісного компонента готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю.
3. Підтвердити чи спростувати гіпотезу щодо зв'язку особистісного компонента з кваліфікованою та професійною роботою майбутнього соціального працівника.

*Об'єкт дослідження* – професійна підготовка майбутніх соціальних працівників.

*Предмет дослідження* – теоретичні засади особистісного компонента готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю.

**Результати дослідження.** Аналізуючи проблему професійної підготовки особистості з філософської точки зору, вона розглядається як об'єктивний процес, в основі якого лежать обумовленість системи професійної готовності потребам соціально-педагогічного й духовного розвитку суспільства, завданням в області формування особистості; відповідність змісту, форм і методів професійної підготовки рівню розвитку педагогічної науки й практики, характеру й змісту педагогічної праці; виховання й розвиток майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки; взаємозв'язок цілей, функцій, змісту й методів професійної готовності; залежність якості професійних знань, умінь і навичок від характеру, змісту, форм і методів організації учбово-пізнавальної, учбово-практичної, самостійної практичної діяльності студентів; залежність змісту й методів професійної готовності від індивідуальних здатностей студентів.[372] В педагогічній енциклопедії поняття «професійна підготовка» трактується, як система професійного навчання, основною метою якого є швидке засвоєння умінь та навичок, необхідних для виконання робіт[373].

В статті 1 Закону України «Про вищу освіту» від 01. 07. 2014 № 1556-VII зазначається, що професійна підготовка – це здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю[374].

Н. П. Волкова вважала, що професійна підготовка – це володіння системою професійних знань, яку утворюють загальнокультурні знання, психологічні знання, методів психологічного дослідження закономірностей навчання і виховання, особливостей засвоєння навчального матеріалу відповідно до індивідуальних та вікових характеристик; уміння застосовувати набуті знання в педагогічній діяльності, педагогічні знання, знання з методики викладання предметів, методики виховної роботи, дидактики, знання педагогічної техніки[375]. Професійна підготовка фахівців, як зазначає Н. Г. Ничкало, орієнтована на особистісний розвиток і творчу самореалізацію кожного громадянина України, формування поколінь, які навчаються впродовж життя, розвивають цінності громадянського суспільства, сприяють консолідації української нації та її інтеграції в європейський та світовий простір[376].

Сучасна професійна підготовка виступає засобом соціалізації, як гармонізації відносин людини з природосоціальним світом, опанування сучасної картини світу, розвитку національної самосвідомості людини; створення умов для набуття людиною широкої базової освіти, яка дозволяє швидко адаптуватися у соціумі; професіоналізації, як набуття професійної компетентності фахівця, оволодіння фундаментальними, прикладними

[372] Сингатуллин И. М. (1995): Подготовка учителя сельской малокомплектной школы, с. 75.
[373] Педагогический энциклопедический словарь (2003): с. 162.
[374] Закон України «Про вищу освіту»: http://kodeksy.com.ua/dictionary/p/profesijna_pidgotovka.htm.
[375] Волкова Н. П. (2007): Педагогіка, с. 615.
[376] Ничкало Н. Г. (2001): Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія, с. 10.

знаннями, високою культурою організації та реалізації професійної діяльності; самореалізації, як набуття людиною вмінь продуктивної життєдіяльності, самоудосконалення[377].

Отже, професійна готовність – це не лише результат, але й ціль професійної підготовки, початкова й основна умова ефективної реалізації можливостей кожної особистості. Цим підкреслюється діалектичний характер готовності як якості і стану, а також динамічного процесу. Таким чином, таке розмежування дозволяє більш строго аналізувати й тлумачити поняття професійної підготовки.

Особистісна готовність до професійної діяльності – це психічний стан, передстартова активізація «Я», що включає усвідомлення своїх цілей, оцінку наявних умов, визначення найбільш вірогідних способів дії, прогнозування мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, вірогідності досягнення результату, мобілізацію сил, самонавіювання в досягненні цілей. Особистісна готовність студентів до професійної діяльності має складну динамічну структуру і є сукупністю інтелектуальних, рефлексивних і психофізіологічних компонентів у їх співвідношенні з проблемами суспільства. На думку В. А. Семиченко, будь-яка професійна діяльність має значний вплив на особистісний розвиток людини. Адже адаптування до відповідних умов закономірно приводить до закріплення певних пізнавальних стратегій, способів взаємодії з матеріальними, духовними та соціальними об'єктами[378].

Особистісну готовність до професійної діяльності можна розуміти як рівень сформованості в особистості майбутнього фахівця ряду професійно-важливих якостей особистості, які забезпечують можливість ефективно здійснювати професійну діяльність. Загалом, особистісна готовність до професійної діяльності трактується як форма установки, що передують будь-яким психічним явищам та проявам; у вигляді мотиваційної готовності до «впорядкування» свого образу світу; у вигляді професійно-особистісної готовності до самореалізації через процес персоналізації.

Таким чином, готовність – це не тільки властивість чи ознака окремої особистості, це концентрований показник суті діяльності особи, міра її професійної здібності. Вона виникає внаслідок досвіду людини. який ґрунтується на формуванні позитивного становлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у неї, об'єктивації її предмета і способів взаємодії з ним. Загалом, готовність до професійної діяльності, то це цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вольову вибіркову прогнозуючу мобілізаційність у момент включення в діяльність певної спрямованості.

В статті 1 Закону України «Про соціальні послуги» від 19. 06. 2003 № 966-IV прописано, що соціальний працівник – це професійно підготовлений фахівець, що має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи і надає соціальні послуги.[379] Сучасний соціальний працівник — це фахівець у галузі

[377] Балыхин Г. А. (2003): Управление развитием образования: организационноэкономический аспект, с. 50.
[378] Семиченко В. А. (2000): Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? с. 176-203.
[379] Закон України «Про соціальні послуги»: http://kodeksy.com.ua/dictionary/s/sotsial_nij_pratsivnik.htm.

соціальної інженерії і соціальних технологій. Як соціолог і педагог, він має глибоко знати правові, моральні, психологічні регулятори життєдіяльності людей, має бути здатним і готовим прийти їм на допомогу, надавати її кваліфіковано, доброзичливо і терпеливо. Незалежно від конкретних умов професійної діяльності фахівець із соціальної роботи повинен знати теоретичні й методологічні засади соціальної роботи, її історичні корені, традиції, вітчизняний і зарубіжний досвід, сучасні завдання, методи організації соціального захисту населення; мати навички соціально-психологічного і ситуаційного аналізу, діагностики умов і рівня життєдіяльності різних соціальних категорій і груп населення; уміти проводити соціологічні дослідження, прогнозувати розвиток соціальних процесів і враховувати їх результати у своїй роботі, а також під час врегулювання соціальних конфліктів; володіти організаторськими здібностями, високою загальною культурою, педагогічним хистом, бути комунікабельним, товариським, співчутливим, готовим до самопожертви; мати необхідну методико-психологічну підготовку, бути спостережливим, уважним, милосердним, витриманим, скромним тощо; бути готовим надавати кваліфіковану юридичну допомогу під час захисту прав клієнтів.

Найчастіше соціальне виключення розуміють як часткове або повне вилучення індивідів чи соціальних груп із соціальної структури суспільства й суспільних процесів, створення умов, які не дають можливості цим індивідам чи групам відігравати в суспільстві значущу роль. Соціально виключеними слід визнавати всіх тих, чиє життя визначається ступенем байдужості та жорсткістю контролю з боку інших груп суспільства, а не особистим вибором. Необхідні блага для цієї групи формуються за залишковим принципом, а інтереси враховуються лише в тому випадку, коли їх подальше ігнорування загрожує існуванню суспільства. У найбільш загальному розумінні соціальне виключення означає невідповідність частини населення стандартам життєдіяльності, що склалися в суспільстві, що зумовлюється передусім порушенням (невиконанням) чинного законодавства в умовах перехідного суспільства. За різними ознаками до соціально виключених груп належать: бездомні, жебраки; безробітні; бідні; жінки (гендерна нерівність); особи з інвалідністю, фізично хворі особи; хворі на соціально-небезпечні хвороби (СНІД, туберкульоз); психічнохворі люди; наркомани, алкоголіки; засуджені; релігійні групи; національні меншини; сексуальні меншини; діти-сироти в дитбудинках; особи без реєстрації; жінки з маленькими дітьми, особливо одинокі матері; вікові групи (молодь, люди похилого віку); самотні молоді та літні люди; домогосподарки; мігранти; особи, що мігрують всередині країни тощо. Групами, в яких особи мають вищу імовірність до соціального виключення, є наступні: безробітні; сім'ї з дітьми; фізично та психічно хворі; самотні люди.

Згідно Закону України «Про молодь», вразливі групи молоді (вразлива молодь) – це групи молодих осіб, які через вплив зовнішніх (соціальних, економічних, природних, політичних, екологічних тощо) та внутрішніх чинників (матеріальний стан, фізичні та розумові вади розвитку, спосіб життя

тощо) потребують соціальної підтримки для розвитку свого потенціалу, самореалізації, участі у суспільному житті[380]. В Програмі розвитку Організації Об'єднаних Націй (ПРООН) зазначено, що «… до соціально виключених категорій молоді відносяться молоді жінки й чоловіки зі складу корінного населення, етнічних груп та меншин, мігранти, біженці та внутрішньо переміщені особи; лесбійки, геї, бісексуали, трансґендери та інтерсексуали; молоді люди, хворі на соціально-небезпечні хвороби (ВІЛ, СНІД, туберкульоз); молоді люди з інвалідністю або ті, хто живе в бідності та/або в умовах конфлікту; молоді секс-працівники та споживачі наркотиків; ті, хто страждає від релігійної дискримінації; від домашнього або сексуального насильства; овдовілі молоді жінки, а також молоді жінки, яких примушують одружуватися та які є жертвами торгівлі людьми, рабства або експлуатації в секс-бізнесі….»[381]

Здійснивши аналіз базових понять, доцільно обґрунтувати зміст і структуру особистісного компонента готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю, що відображає наявність у фахівця таких особистих якостей, як гуманізм, чесність, гідність, відповідальність, толерантність, тактовність, доброзичливість, комунікабельність тощо. Також до особистісних якостей можна віднести й вміння слухати інших, розуміти їх, самостійність і творчий склад мислення, швидке і точне орієнтування, організаторські здібності, моральні якості, принциповість, спостережливість, інтуїція, особистісна адекватність за самооцінкою і оцінкою інших, здатність до самоосвіти, оптимістичність, мобільність, гнучкість, співчуття до проблем інших людей, терпимість.

Соціальна робота була і залишається однією з найбільш важких професій. Вона не завжди адекватно сприймається суспільством. Не кожна особистість придатна до такої діяльності. Адже стиль поведінки соціального працівника, обумовлений сукупністю його особистісних якостей, його ціннісними орієнтаціями та інтересами, робить вирішальний вплив на систему відносин, яку він формує не тільки з клієнтами, а й зі своїми колегами, підлеглими і начальством.

У роботі з людьми, як правило, особистісні вимоги базуються на зібраності і уважності, розумінні іншого, прояві таких вольових якостей, як терпіння, самовладання і т.д. Без цих, провідних для даної професії, характеристик психіки неможлива ефективна робота. Соціальний працівник дає поради, навчає вмінню, моделюванню і демонстрації правильної поведінки, встановлює зворотний зв'язок, застосовує різноманітні методики та технології для запобігання виключеності.

Структура особистісного компонента готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю складається з наступних якостей:

---

[380] Закон України «Про молодь»: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH2SL00A.html.

[381] ПРООН в Україні: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home.htm.

1. Совість соціального працівника проявляється як моральне почуття, що дозволяє визначати цінність власних вчинків у відповідності зі своїми особистими уявленнями про добро, благо і справедливість, і містить в собі як раціональні, так і емоційні компоненти. Совість як якість особистості являє собою індивідуалізовану форму відображення вимог до неї суспільства і професійної групи. Совість нагадує соціальному працівнику про його моральні обов'язки, про відповідальність, яку він несе перед іншими людьми і перед самим собою. Як моральний регулятор совість виражає відповідальність людини перед собою як суб'єктом вищих і загальнозначущих цінностей і вимог і спонукає до творчої діяльності, що виключає формальне виконання моральних і професійних норм.

2. Чесність є важливою якістю соціального працівника. Чесність як ділова, практичне якість виражається у відкритості думок, почуттів і намірів фахівця для інших людей. Чесність повинна виявлятися і у словах, і в практичних діях. Соціальний працівник зобов'язаний виконувати обіцянку, дану клієнту, правдиво інформувати клієнта про шляхи та можливості вирішення наявної проблеми, не приховуючи труднощів і зроблених помилок.

3. Уважність і спостережливість. Соціальний працівник повинен відчувати і розуміти всю гаму почуттів і переживань, які долають клієнти. Він зобов'язаний безпомилково оцінити внутрішній стан клієнта та організувати взаємодію з урахуванням його самопочуття, настрою та бажань. Уважність і спостережливість дозволяють соціальному працівнику своєчасно і правильно прийняти найбільш оптимальне рішення в тій чи іншій ситуації.

4. Терпимість є необхідною якістю особистості соціального працівника. Вона виражається у фахівців у свідомому придушенні почуття неприйняття всього іншого, наявного у клієнтів. Терпимість зумовлює шанобливе ставлення до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, інтересів, думок, ідей, звичок, вірувань інших людей. У той же час терпимість не означає примирення соціального працівника з негативними ідеями або діями клієнта, які здатні завдати шкоди самому клієнту, оточуючим його людям або суспільству.

5. Тактовність. В силу специфіки своєї діяльності соціальні працівники мають справу з соціально виключеною молоддю, які самостійно не можуть вирішити свої проблеми і змушені отримувати соціальну допомогу. Тому тактовність як якість особистості соціального працівника життєво необхідна і обумовлена його діяльністю. Соціальний працівник зобов'язаний передбачити всі об'єктивні наслідки своїх вчинків або дій та їх суб'єктивне сприйняття клієнтом, колегами, іншими людьми.

6. Витримка і самовладання – ці якості особистості соціального працівника, які значною мірою визначають успішність його професійної діяльності. Спілкуючись з клієнтами, соціальний працівник завжди має враховувати їхній емоційний стан. Він зобов'язаний зберігати спокій, вміти керувати своїми емоціями навіть у тому випадку, якщо по відношенню до нього з боку клієнта буде проявлятися грубість, агресія та інші негативні емоційні прояви. Якщо соціальний працівник не буде вміти регулювати свій емоційний стан, в цьому

випадку він не зможе адекватно оцінити ситуацію і прийняти правильне рішення.

7. Доброта соціального працівника діяльна і реалізується в турботі про людину, створенні сприятливих умов для її життєдіяльності, позитивного емоційного настрою, в умінні надати своєчасну допомогу і створити необхідні умови, в яких клієнт сам зміг би впорається зі своїми труднощами. Доброта не означає угодовства і покори всім примхам клієнта. Соціальний працівник в інтересах справи повинен вміти принципово ставитися до клієнта, говорити навіть неприємну інформацію.

8. Об'єктивність. Соціальний працівник повинен прагнути до ігнорування своїх симпатій і антипатій. Він зобов'язаний об'єктивно оцінювати ситуацію, потенційні можливості клієнта і відповідно до цього будувати свою подальшу роботу.

9. Любов до людей допомагає соціальному працівнику долати нерозуміння, відчуженість, недовіру з боку клієнта, створювати в процесі спілкування дружню і довірчу морально-психологічну атмосферу. Зустрічаючись з людьми, які не завжди викликають симпатію, соціальний працівник, тим не менш, повинен акцентувати свою увагу на позитивних рисах і якостях клієнта, дивитися на людей через призму любові. Почуття любові дозволяє соціальному працівнику дієво впливати на внутрішній світ клієнта, стимулювати розвиток його особистості. Байдуже ставлення до людини різко знижує рівень взаємодії соціального працівника і клієнта.

10. Самокритичність сприяє вдосконаленню професійної майстерності соціального працівника. Спеціаліст повинен систематично аналізувати свої вчинки і дії, виявляти помилки і власні недоліки. Критичне ставлення до себе і своєї поведінки дає можливість спеціалісту розвивати позитивні риси і якості. Разом з тим, соціальний працівник не повинен брати на себе всю провину за невдалий розвиток подій, закривати очі на негативний вплив в них інших людей. Надмірне самобичування може викликати у фахівця безвихідь, песимізм і невпевненість в собі і своїх силах.

11. Терпіння є необхідною якістю соціального працівника. Соціальний працівник зобов'язаний з готовністю і розумінням вислухати клієнта навіть у тому випадку, якщо його висловлювання носять маячний, фантастичний характер, повторити, якщо необхідно, кілька разів, одне й те саме і т.д. Таким чином, фахівець повинен прагнути до досягнення взаєморозуміння, довіри клієнта. Тільки в цьому випадку діяльність соціального працівника може принести позитивні результати.

12. Комунікабельність – одна з головних якостей соціального працівника. Комунікабельність є запорукою успішної професійної діяльності, тому що саме в процесі спілкування відбувається знайомство з клієнтом і його проблемами, визначаються план спільних дій, шляхи і засоби його реалізації, обговорюється хід реалізації прийнятих рішень і кінцеві результати, здійснюється у разі потреби коригування в спільній діяльності. У процесі спілкування з колегами соціальний працівник знайомиться з кращим досвідом роботи, використовує його у своїй практиці і сприяє широкому поширенню, обговорює загальні

проблеми і актуальні питання своєї роботи. Спілкування з представниками державних і комерційних установ дає можливість вирішити організаційні питання, необхідні для нормальної діяльності соціальної служби.

13. Оптимізм необхідний соціальному працівнику в силу специфіки роботи, яка відрізняється великою кількістю стресових ситуацій і вимагає особливого душевного настрою. Незважаючи на те, що фахівець часто стикається зі злом і несправедливістю, бачить нещасних, страждаючих людей він не повинен втрачати надію і впадати в зневіру, а зобов'язаний зберігати душевний спокій, віру у справедливість і торжество добра, нести людям радість, надію і віру в краще. Відсутність оптимізму у соціального працівника деморалізує клієнта, створює атмосферу песимізму, недовіри в поліпшенні існуючого положення, що негативно впливає на результати роботи. Враховуючи важливу роль психологічного настрою клієнта в процесі вирішення існуючих проблем слід визнати оптимізм обов'язковою рисою особистості соціального працівника.

14. Сила волі в практичній діяльності соціального працівника відіграє надзвичайно важливу роль. Розвиток вольових якостей спеціаліста відбувається в процесі професійної діяльності, глибокого усвідомлення свого обов'язку. Воля соціального працівника проявляється в умінні доводити почату справу до кінця, не пасувати перед труднощами, мобілізовуватися для вирішення поставлених завдань, долаючи себе і свої слабкості. Сила волі фахівця справляє позитивний вплив на клієнтів, долаючи їх невпевненість, нерішучість, розчарованість. Вольовий вплив соціального працівника допомагає клієнту повірити в свої сили, підвищити самооцінку, уникнути ставлення до себе, як до невдахи, не здатного змінити життя на краще, підвищити особистісний потенціал і соціальну активність.

15. Емпатія є необхідною рисою особистості соціального працівника. Здатність до співпереживання і співчуття розвивається в процесі накопичення фахівцем життєвого і професійного досвіду. Для людей, які звернулися по допомогу до соціальних служб, прояв співчуття, співпереживання до них з боку соціальних працівників відіграє першорядну роль. Навіть високопрофесійне виконання обов'язків без прояву співчуття викликає почуття незадоволення у клієнтів. Навпаки, соціальному працівнику, який небайдужий, щиро і глибоко проявляє участь у житті клієнта, прощаються вади в професіоналізмі. Такі фахівці викликають більш сприятливе враження і користуються довірою і любов'ю клієнтів.

16. Прагнення до самовдосконалення у соціального працівника в процесі професійної діяльності повинно виявлятися постійно. Ця якість необхідна кожній людині, але в діяльності соціального працівника відіграє особливо важливу роль. Постійний самоаналіз своєї діяльності та поведінки, моральний пошук сенсу життя і свого місця в ньому, прагнення до вищих цінностей сприяє зростанню професіоналізму, духовності та моральності соціальних працівників. Прагнення фахівця до професійного та духовно-морального вдосконалення є наочним прикладом для клієнта і сприяє розвитку його моральних якостей, соціальної активності. Якщо ж соціальний працівник не приділяє належної уваги до самовдосконалення, в такому випадку він не може розраховувати на

шанобливе ставлення клієнта. Його особистісний потенціал буде не розкритий, що негативно позначиться на якості його роботи.

17. Творче мислення необхідно соціальному працівнику для оптимальної взаємодії з клієнтом, тому що в соціальній практиці зустрічаються найрізноманітніші клієнти і ситуації. Кожен конкретний випадок вимагає від фахівця гнучкого, неординарного ставлення, що враховує всі особливості розв'язуваної проблеми. Нестандартне і сумлінне ставлення до виконання своїх обов'язків дозволяє соціальному працівнику досягати найвищих результатів у своїй роботі. Відсутність творчого мислення знижує ефективність діяльності фахівця. У цьому випадку, діючи шаблонно й одноманітно, не враховуючи своєрідності клієнта і ситуації, соціальний працівник може викликати образу і розчарування людей. [382]

Таким чином, готовність майбутнього соціального працівника до роботи з соціально виключеною молоддю передбачає створення таких умов, відносин, установок, спрямованості особистості, мотивів до дії, професіоналізму, властивостей і якостей особистості, які забезпечують можливість майбутньому соціальному працівнику свідомо і сумлінно, зі знанням справи виконувати свої професійні функції у системі недержавної (громадської) соціальної роботи, а особливо в системі громадських організацій. Згідно вище викладеного, ми можемо підтвердити гіпотезу щодо зв’язку особистісного компонента з кваліфікованою та професійною роботою майбутнього соціального працівника.

**Висновки.** Таким чином, можна узагальнити, що готовність майбутнього соціального працівника до роботи з соціально виключеною молоддю є складним, багатогранним, довготривалим процесом, коли особистість поступово, під впливом різних соціальних, психолого-педагогічних умов переходить до професійного становлення шляхом формування особистісного компонента. Головним завданням вищої школи є підготовка конкурентоспроможних майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності; допомогти майбутнім фахівцям розкрити свій внутрішній потенціал та особистісні якості; зуміти пояснити, що розуміння та усвідомлення своєї значущості майбутніми соціальними працівниками напряму залежить для успішного формування готовності до роботи з соціально виключеної молоді.

Вважаємо, що наявність особистісного компонента в поєднанні з професійними якостями забезпечать гідну професійну готовність соціального працівника до роботи з зазначеною категорією осіб.

**Література:**

1. Балыхин Г. А. Управление развитием образования: организационно-экономический аспект / Григорий Артемович Балыхин. – М.: Экономика, 2003. – 427 с.

[382] О. А. Агарков, Д. Ю. Арабаджиєв, В. В. Кузьмін, І. В. Мещан, В. М. Попович (2015): Технології соціальної роботи, с. 412-428.

2. Волкова Н. П. Педагогіка. Навчальний посібник. 2-ге видання, доповнення. – К.: Видавництво «Академвидав», 2007. – 615 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» від 01. 07. 2014 № 1556-VII. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://kodeksy.com.ua/dictionary/p/profesijna_pidgotovka.htm.
4. Закон України «Про молодь»: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/ link1/JH2SL00A.html.
5. Закону України «Про соціальні послуги» від 19. 06. 2003 № 966-IV. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://kodeksy.com.ua/dictionary/s/sotsial_nij_pratsivnik.htm.
6. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Нелля Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – с. 9-22.
7. Педагогический энциклопедический словарь. Большая Российская энциклопедия. – М.: «Научное издательство», 2003. – 162 с.
8. ПРООН в Україні: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home. htm
9. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / В. А. Семиченко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К.: ВІПОЛ, 2000. – С. 176-203.
10. Сингатуллин И. М. Подготовка учителя сельской малокомплектной школы / Педагогика. – 1995. – № 2. – 175 с.
11. Технології соціальної роботи: навч. посіб. для студентів ВНЗ / О. А. Агарков, Д. Ю. Арабаджиєв, В. В. Кузьмін, І. В. Мещан, В. М. Попович. – Запоріжжя: Мотор Січ, 2015. – 486 с. – Бібліогр.: с. 412-428 – укр. – [Електроний ресурс] – Режим доступу: http://pidruchniki.com/ 73035/sotsiologiya/kriteriyi_efektivnosti_sotsialnoyi_roboti.

# THE FEATURES OF EMOTIONAL INTELLECT'S INFLUENCE AND SELF-APPRAISAL ON SUCCESS OF CADET'S EDUCATIONAL PROCESS

# ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТА ТА САМООЦІНКИ НА УСПІШНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРСАНТІВ

***Nataliia O. Svitlychna***
***Anastasiya Yu. Tishchenko***
***Daria O. Gnatiuk***

**Abstract.** There are the results of research of feature of emotional intellect and self-appraisal are driven for the students of the National university of civil defence of Ukraine in a period studies with different individually-typology features. It is expedient to take the results of theoretical analysis and empiric research into account in the educational process in establishments of half-closed type with the aim of upgrading of preparation of specialists to activity in extreme terms.

**Key words:** self-appraisal, emotional intellect, introvert, extrovert, individually-typology features, students.

**Анотація.** У статті наведено результати дослідження особливості емоційного інтелекту та самооцінки у курсантів Національного університету цивільного захисту України у період навчання з різними індивідуально-типологічними особливостями. Отримані результати теоретичного аналізу та емпіричного дослідження доцільно враховувати у навчально-виховному процесі у закладах напівзакритого типу з метою підвищення якості підготовки фахівців до діяльності в екстремальних умовах.

**Ключові слова:** самооцінка, емоційний інтелект, інтроверт, екстраверт, індивідуально-типологічні особливості, курсанти.

**Постановка проблеми.** В даний час суспільство висуває все більш високі вимоги до моральних аспектів діяльності працівників аварійно-рятувальних підрозділів ДСНС України. Дослідження проблеми самооцінки та емоційного інтелекту представляє велику значущість для психологічної науки. Від розвитку професійної самооцінки та емоційного інтелекту залежить не тільки формування психологічного складу особистості, але й успішність діяльності, виконуваної суб'єктом. При цьому найбільш значущі зміни в професійній самооцінці та емоційному інтелекту курсанта відбуваються в період освоєння професійної діяльності, в момент прийняття на себе професійної ролі. Саме в

цей період виникає одне із значущих новоутворень – професійна самооцінка та емоційний інтелект.

Коли людина вміє розбиратися у своїх емоційних переживаннях, управляти своїм емоційним станом, їй значно легше розв'язувати складні життєві проблеми, міжособистісні конфлікти, спілкуватися з іншими людьми. Емоційний інтелект EQ – це показник здатності особистості до спілкування, вміння усвідомлювати свої емоції та розуміти почуття інших людей. Самооцінка– це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Від цих якостей залежать особливості стосунків людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** У психологічних дослідженнях, як вітчизняних, так і зарубіжних, проблема самооцінкививчалася достатньо ретельно (Б. Ананьєв, Л. Божович, І. Кон, М. Лісіна, А. Липкина, В. Столін, Є. Шорохова, У. Джемс, Ч. Кулі, Дж. Мід, Е. Еріксон, К. Роджерс та інших). У роботах зазначених авторів приділяється увага не тільки аналізу сутності самооцінки, а й структурі, її функціям, можливостям і закономірностям формування.

Самооцінка – складний конструкт, який розглядається у вітчизняній психології у зв’язку з розвитком самосвідомості та є, в основному, предметом вікової психології. У зарубіжній психології проблема самооцінки є предметом соціально-психологічного аналізу, а також педагогічної психології.

Введення поняття емоційного інтелекту у психологічний словник сприяло інтенсивному зростанню кількості досліджень. Вперше термін «емоційний інтелект» було введено в психологію Дж. Мейєром і П. Селовеєм. Вони визначили емоційний інтелект як здібність сприймати і виражати емоції, асимілювати емоції і думки, розуміти і пояснювати емоції, регулювати свої емоції та емоції інших. Вперше увагу дослідників та практиків до проблеми емоційного інтелекту Д. Голмен залучив на початку 1990 року. Під цим незвичним словосполученням він пропонує розуміти самомотивацію, опірність розчарувань, контроль над емоційними спалахами, вміння відмовитися від задоволень, регулювання настрою й уміння не давати переживанням заглушати спроможність думати та співпереживати.

Л. Бороздіна описує самооцінку як здібність оцінки себе, своєї діяльності, свого становища у певній групі чи організації та в колі друзів, а також ставлення до оточуючих і не менш важливим є критичне ставлення до своїх здібностей і можливостей. Термін «самооцінка» прирівнюють до терміну «самоповага». Самооцінка показує, як людина оцінює себе щодо окремої властивості, а самоповага – загальна оцінка[383].

І. Чеснокова вважає, що самооцінка – це цінність, яка приписується індивідом самому собі або окремим своїм якостям. Як основний критерій оцінювання виступає система особистісних смислів індивіда. Головна функція,

[383] Бороздина Л. В., Молчанова А. Н. (2001) Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до людей пожилого возраста. 604 с.

яка виконується самооцінкою, – регуляторна, на основі якої відбувається рішення завдань особистісного вибору та захист, які забезпечують відносну стабільність і незалежність особистості. Значну роль у формуванні самооцінки грають оцінки оточуючих, особистості таїї досягнень[384].

Л. Божович вважає, що самооцінка формується до кінця дошкільного вікую. Тим часом, багато досліджень показують, що самооцінка починає функціонувати в підлітковому віці (І. Чеснокова, Г. Бороздина, О. Молчанова)[385].

Традиційно виділяють три основні рівні самооцінки:

Високий – при якому людина, як правило, виявляється не обтяженою «комплексом неповноцінності», правильно реагує на зауваження інших і рідко сумнівається у своїх діях.

Низький – при якому людина болісно переносить критичні зауваження на свою адресу, намагається завжди враховувати думки інших і часто страждає від «комплексу неповноцінності».

Середній (адекватний) – при якому людина рідко страждає від «комплексу неповноцінності» і лише час від часу намагається підладиться під думки інших[386].

Аналіз досліджень емоційного інтелекту та його складових, дозволив встановити, що перша опосередкована поява поняття «емоційний інтелект» була помічена у 1986 році в дисертаційній роботі І. Андрєєва. Виділяючи емоційний інтелект серед інших форм інтелекту, він відмітив, що факти, значення, істини, взаємозв‘язки і т.і.(емоційного інтелекту) – це те, що існує в емоційній сфері. Саме тому почуття є факти; значення є відчутими значеннями; істини є емоційними істинами; взаємозв‘язки є міжособистісними взаємозв‘язками. Проблеми, які ми вирішуємо – це емоційні проблеми, це проблеми, при вирішенні яких ми відчуваємо почуття[387].

Також важливою передумовою підвищеної уваги до вивчення емоційного інтелекту є гуманістична психологія. Однією з найвідоміших теорій у межах цього підходу стала концепція самоактуалізації особистості В. Карандашова, розроблена у 1950 роки. Гуманістична теорія розглядала і розглядає людину як істоту самоцінну і самодостатню[388].

У вітчизняній психології аналогом терміну «емоційний інтелект» можна вважати термін «емоційне мислення», вивченням котрого займався переважно Е. Зеєр. Він розглядає емоційні стани включеними у процес вирішення завдань. За його думкою, з розумовою діяльністю пов‘язані усі емоційні явища – афекти, емоції, почуття[389].

*Метою* нашого дослідження є виявлення впливу самооцінки та емоційного інтелекту на успішність курсантів у навчальній діяльності.

---

[384] Чеснокова И. И. (1977) Проблема самосознания в психологии. 167 с.
[385] Божович Л. И. (1979) Этапы формирования личности в онтогенезе. С. 12-27.
[386] Бороздина Л. В. (2011) Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией. С. 54-65.
[387] Андреева И. Н. (2012) Предпосылки развития эмоционального интеллекта. С. 37-45.
[388] Карандашев В. Н. (2013) Психология. Введение в профессию. 512 с.
[389] Зеер Э. Ф. (2013) Психология профессиональных деструкций. 240 с.

**Виклад основного матеріалу.** В дослідженні брали участь курсанти Національного університету цивільного захисту України у кількості 100 осіб. Для дослідження переважаючих типів особистості серед курсантів НУЦЗУ нами була використана методика вивчення типологічних особливостей особистості за К. Юнгом. Результати дослідження розподілились наступним чином: переважає тип особистості «Екстраверсія» – 52 особи, що становить 52% досліджуваної вибірки. Тип особистості «Інтроверсія» відмічається у 29 осіб, що становить 29%, такий тип особистості як «Амброверсія» виявлено в 19 осіб, що складає 19% вибірки.

З урахуванням мети та завдань дослідження було виділено 2 групи досліджуваних:

- група № 1 – респонденти з інтравертним типом особистості (24 особи);
- група № 2 – респонденти з екстравертним типом особистості (24 особи).

Для дослідження самооцінки в досліджуваних групах з різними індивідуально-психологічними типами особистості нами була проведена методика діагностики рівня самооцінки «Шкала самооцінки» Н. В. Кіршевої та Н. В. Рябчикової. Рівні самооцінки в досліджуваних групах розподілились наступним чином: низький рівень самооцінки в групі № 1 (респонденти з інтровертним типом особистості) визначається у 33,3% досліджуваних, середній рівень мають 50% осіб, а високий рівень самооцінки складає 16,7% респондентів. В групі № 2 (респонденти з екстравертним типом особистості) – низький рівень самооцінки складає у 16,7% осіб, середній – у 25%, а високий у 58,3% досліджуваних.

Тобто можна зробити висновок, що в першій групі (інтроверти) в переважної більшості респондентів відмічається середній рівень самооцінки, а в групі № 2 (екстраверти) – високий рівень. Це говорить про те, що представники групи № 2 зазвичай вихлюпують свої емоції назовні на оточуючих, тобто вирішують свої проблеми за рахунок інших. Таким чином, знижуючи рівень внутрішньої енергії, екстраверт не переймається проблемою своєї самооцінки, так як у нього немає спонукання (енергії) цього робити. Так і оточуючих він змушує своєю бурхливою реакцією дати йому схвалення і заспокоєння. В групі № 1 навпаки накопичують свої емоції, направляючи вибухи своїх сумніви на себе, на внутрішню самокритику, так як підтримки від зовнішнього світу у нього менше. Тому він її цінує вище.

Самооцінка має тісний зв'язок з емоційним інтелектом, оскільки він складається у бажанні досягати успіху в своїх справах. Для дослідження емоційного інтелекту в досліджуваних групах з різними індивідуально-психологічними типами особистості нами була проведена методика визначення рівня емоційного інтелекту (Н. Хола). Результати дослідження розподілились наступним чином: з високим рівнем емоційного інтелекту в першій групі (інтроверти) відмічається 3 особи (12,5%), середній рівень – у 14 досліджуваних (58,3%), а за низьким рівнем емоційного інтелекту відмічається 7 досліджуваних (29,2%). В групі № 2 (екстраверти) з високим рівнем емоційного інтелекту відзначається 10 осіб (41,7%), середній рівень

визначається у 9 осіб (37,%), низький рівень емоційного інтелекту – у 5 респондентів (20,8%).

Тобто можна зробити висновок, що в першій групі № 1 (інтроверти) у переважної більшості респондентів відмічається середній рівень емоційного інтелекту, в групі № 2 (екстраверти) – високий рівень. Це говорить про те, що представники групи № 1 (інтроверти) здатні визначати свої почуття і емоції, не завжди правильно можуть розпізнаватися емоції інших людей, не у всіх ситуаціях маютьздатність керувати своїм емоційним станом, але мають достатній рівень самоконтролю і відчуття благополуччя. Їм властива зайва твердість і впертість. Група № 2 (екстраверти) мають високий рівень емоційного інтелекту,що характеризується точністю інтерпретацій своїх емоцій, емоцій інших людей, умінням управляти власним емоційним станом і емоціями інших людей. А також – здатність використовувати розуміння чужих емоцій в розумовому процесі, для досягнення позитивного результату міжособистісних відносин.

**Висновки.** Самооцінка особистості пов'язана з однією з центральних потреб у самоствердженні, з прагненням знайти своє місце у житті, затвердити себе як члена суспільства в очах оточуючих і у своїй власнії думці. Під впливом оцінки оточуючих у особистості поступово складається власне ставлення до себе та самооцінка особистості, а так само окремих форм власної активності: спілкування, поведінки, діяльності, переживання. Емоційний інтелект є головною складовою успішної самореалізації, незамінним чинником, що активізує і підносить розумову вправність.

За результатами емпіричного дослідження ми можемо стверджувати, що у курсантів-інтровертів визначаються середні показники самооцінки і емоційного інтелекту, а у курсантів-екстравертів визначаються завищені та високі рівні самооцінки та емоційного інтелекту. Низькі показники рівня самооцінки та емоційного інтелекту вказують на те, що інтроверти невпевнені в собі, у них знижена здатність приймати рішення та долати труднощі. Такі люди твердо переконані в тому, що оточуючі ставляться до них негативно, тому вони бояться показати іншим людям своє справжнє «Я», у них знижена здатність розуміти емоції інших людей, вони досить важко долають емоційне напруження. У екстравертів ж навпаки переважають високі показники самооцінки та емоційного інтелекту, це говорить про те, що ці люди вірять в себе, в свої сили, чітко уявляють собі свої слабкі й сильні сторони. Це знання робить їх ще більш стійкими в стресових ситуаціях. Вони добре розбираються в емоціях інших людей, здатні до емпатії й знаходять вдалі способи прийти в себе після невдач.

Отримані результати теоретичного аналізу та емпіричного дослідження доцільно враховувати у навчально-виховному процесі у закладах напівзакритого типу з метою підвищення якості підготовки фахівців до діяльності в екстремальних умовах.

**Література:**


1. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. 2012. – № 5. – С. 37-45.
2. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович, В. Г. Зазыкин // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – С. 12-27.
3. Бороздина Л. В., Молчанова А. Н. Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до людей пожилого возраста / Л. В. Бороздина., А. Н. Молчанова. – М.: ООО «Проект-Ф», 2001. – 604 с.
4. Бороздина Л. В. Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией / Л. В. Бороздина // Вестник московского университета. – 2011. – № 1 – С. 54-65.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессиональных деструкций / Э. Ф Зеер. – М.: Деловая книга, 2013. – 240 с.
6. Карандашев В. Н. Психология. Введение в профессию / В. Н. Карандашев. – М.: Академия, 2013. – 512 с.
7. Кейн С. Как использовать особенности своего характера / С. Кейн. – М.: Манн, 2013. – 384 с.
8. Леонтьев А. И. Психология общения / А. И. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.
9. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова. – М.: Наука, 1977. – 167 с.

# INTERVENTION OF STRATEGIC BEHAVIOR IN CONFLICT SITUATIONS AND CHARACTER ACCENTUATIONS TO CADETS AND STUDENTS

# ВЗАЄМОЗВЯЗОК СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ Й АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ У КУРСАНТІВ І СТУДЕНТІВ

***Nataliia O. Svitlychna***
***Iryna Yu. Ostopolets***
***Alona A. Mostytska***

**Abstract.** The article is sanctified to the study of intercommunication between strategy of behavior of man in a conflict and character accentuation, as far as strongly they are constrained between themselves and as influence on each other. To investigate the types of accentuations character and strategy of behavior in a conflict. To analyse the features of intercommunication between strategies of behavior inconflict situations and accentuations character for cadets and students.

**Key words:** conflict situation, character accentuation, conflict, strategy of behavior.

**Анотація.** Стаття присвячена вивченню взаємозв'язку між стратегією поведінки людини у конфлікті та акцентуацією характеру, наскільки сильно вони пов'язані між собою та як впливають один на одного. Дослідити типи акцентуацій характеру та стратегії поведінки у конфлікті. Проаналізувати особливості взаємозв'язку між стратегіями поведінки у конфліктних ситуаціях й акцентуаціями характеру у курсантів і студентів.

**Ключові слова:** конфліктна ситуація, акцентуація характеру, конфлікт, стратегія поведінки.

Кожен день усі люди взаємодіють з іншими людьми: спілкуються, обмінюються інформацією, домовляються чи сваряться. У разі виникнення конфліктної ситуації, кожна людина по різному себе веде: намагається вирішити проблему чи запалює більше, приймає думку іншої людини чи відстою свою, відкрито висказує все, що думає, чи на одинці з неприятелем. Ці, та багато інших поведінкових реакцій залежать від акцентуації характеру конфліктуючої людини, яка впливає на вибір стратегії поведінки у конкретній ситуації. Стратегія поведінки людини – це шлях до вирішення конфлікту.

У нашому дослідженні ми визначаємо взаємозв'язок між стратегією поведінки людини у конфлікті та акцентуацією характеру, наскільки сильно вони пов'язані між собою та як впливають один на одного.

Вивченням проблеми займались такі учені як Карл Леонгард, А. Є. Личко, В. М Бехтерьов, П. Б. Ганнушкін, О. В Кербіков, Г. К. Ушаков.

Акцентуація характеру – це особливість характеру людини, що знаходиться у межах клінічної норми, при якій окремі його риси надмірно посилені, унаслідок чого виявляється вибіркова уразливість стосовно одних психогенних впливів при збереженні високої стійкості й адаптованості до інших. Акцентуації не є психічними розладами, але за певними своїми властивостями схожі з розладами особистості, що дозволяє робити припущення про наявність між ними зв'язку[390].

Розрізнення патологічних і нормальних характерів є досить складним. З одного боку вісь, яка розділяє другу та третю зони, опиняються індивіди, вивченням яких займається психологія, з іншого – мала психіатрія. Звісно, що дана вісь розмита. Тим не менше існують критерії, які дозволяють її приблизно локалізувати на вісі інтенсивності характерів. Таких критеріїв три, та вони відомі як критерії психопатій Ганнушкіна-Кербікова[391].

Характер можна вважати патологічним, тобто розцінювати як психопатію, якщо він є:

1) відносно стабільним у часі, тобто мало змінюється протягом життя;

2) має тотальність проявів характеру: при психопатіях одні й ті самі риси характеру виявляються всюди: вдома та на роботі, на відпочинку, серед знайомих або чужих людей – за будь-яких обставин;

3) соціально-дезадаптований, що полягає у тому, що у людини постійно виникають життєві труднощі, причому ці труднощі переживає або вона сама, або оточуючі її люди, або один та інші разом[392].

У випадку акцентуацій характеру може не бути жодної з перерахованих ознак психопатій, принаймні ніколи не присутні всі ознаки відразу. Відсутність першої ознаки виражається в тому, що акцентуйований характер не проходить "червоною ниткою" через все життя. Зазвичай він загострюється в підлітковому віці, а з досягненням людиною дорослості згладжується. Друга ознака, тотальність, також не обов'язкова: риси акцентуйованих характерів проявляються не у будь-якому середовищі, а тільки в особливих умовах. Нарешті, соціальна дезадаптація при акцентуаціях або не настає взагалі, або буває нетривалою[393].

А. Є. Личко виділяє наступні типи акцентуацій: гіпертимний, циклоїдний, лабільний, астеноневротичний, сенситивний, психастенічний, шизоїдний, епілептоїдний, істероїдний, нестійкий та конформний[394].

---

[390] Гиппенрейтер Ю. Б. (1982) Психология индивидуальных различий, с. 64.

[391] Крилов А. А. (1998) Психология, с. 53-55 с.

[392] Гуревич К. М. (1981) Психологическая диагностика: проблеми и исследования, с. 50.

[393] Реан А. А. (1998) Социальная педагогическая психология, с. 40.

[394] Личко А. Е. (1982) Психопатии и акцентуации характера у подростков. Психология индивидуальных различий, с. 288-318.

Механізми формування характеру людини в онтогенезі. Пам'ятаючи про те, що характер є набутою якістю людини, зауважимо, що формування характеру – це тривале становлення постійних психологічних утворень під впливом об'єктивних і спеціально створених для особистості умов. На формування характеру найістотніше впливають загальні фактори становлення особистості:

1) біологічна основа;

2) соціальне середовище;

3) активність самої людини.

Конфлікт – особливий вид взаємодії, в основі якого лежать протилежні та несумісні цілі, інтереси, типи поведінки людей і соціальних груп, які супроводжуються негативними психологічними проявами.

Виникнення конфліктів є об’єктивним і неминучим явищем, адже життя – це постійний діалектичний процес виникнення проблем та їх наступного вирішення. Якщо у стосунках між людьми проблем не виникає, тоді наявним є факт “застою”, відсутності розвитку. Взаємовідносини людей, у яких відсутні конфлікти, поступово згасають. Конфлікти, в свою чергу, породжують відповідальність і небайдужість, стимулюють оновлення та поліпшення стосунків між людьми. Тому, проблема, здебільшого, полягає не в наявності самого факту конфлікту, а у тому, який характер він носить – деструктивний чи конструктивний – і яким чином розв’язується.

Коли людина знаходиться в конфліктному протистоянні, для більш ефективного вирішення проблеми необхідно вибрати певний стиль поведінки. При цьому йому необхідно враховувати власний стиль, стиль інших, залучених в конфлікт людей, а також природу самого конфлікту. Стиль поведінки у конфлікті збігається за значенням із способом його дозволу. Вибір поведінки у конфліктній ситуації у значній мірі залежить від акцентуації характеру конкретної людини.

Важливим для подальшого вивчення поставленого питання є чіткий поділ понять «конфліктна особистість» й «особистість у конфлікті». Якщо говорити про загальні підстави, то це участь особистості у конфлікті. Підставою для поділу є те, що у першому випадку сама особистість є джерелом й умовою динаміки конфліктного явища, у той час як у другому випадку конфлікт виступає умовою динаміки особистості.

Таким чином, конфліктною можна назвати таку особистість, яка на базі окремих психологічних характеристик виступає ініціатором великої кількості негативних, або деструктивних конфліктів, а крім того, має схильність до залучення у конфлікти, які створюють інші.

Конфліктна поведінка пов’язана з певними рисами акцентуації характеру та якостями особистості, такими як: нетерпимість до недоліків інших, знижена самокритичність, імпульсивність до агресивної поведінки, до підпорядкування інших, неуважності до людей, користолюбство, егоїзм. Причини конфліктів можуть корінитися в особистісній своєрідності членів колективу, це насамперед: невміння контролювати свій емоційний стан, низький рівень самоповаги, агресивність, підвищена тривожність, некомунікабельність, надмірна принциповість.

Вплив типу акцентуації характеру особистості на вибір її поведінки у конфліктній ситуації дуже великий. Це пов'язано з тим, що вони є вродженими, та складають основу індивідуальності особи.

Дослідження наукової літератури з питань психологічних передумов конфліктної взаємодії дозволяє говорити про те, що у схильності до конфлікту велику роль відіграє особистісна схильність. Прихильники персонологічного підходу у конфліктології розглядають особистість як одиницю аналізу конфліктної ситуації, підкреслюючи вагомий вклад особливостей особистості у формуванні, а також розвитку конфліктних явищ.

Вміння володіти собою, своїми емоціями та вибір поведінки у конфліктній ситуації, це одні з найважливіших характеристик, які повинні бути у кожного фахівця в його професійній діяльності, яка передбачає не тільки наявність певних психологічних знань, а й сформованість деяких спеціальних навичок: вміння вирішувати конфлікти не завдаючи шкоди жодному з членів конфлікту, беручи до уваги індивідуальні властивості кожного.

Дослідження проводилося на базі Національного університету цивільного захисту України у групі, до якої увійшли курсанти факультету пожежної безпеки, та на базі факультету фізичного виховання Донбаського державного педагогічного університету (м. Слов'янськ). Загальна кількість учасників 40 осіб, вік респондентів від 19 до 21 років.

Для виявлення, яку поведінку обирає людина у конфлікті, ми використали опитувальник «Поведінка у конфлікті» К. Томаса.

*Табл. 1. Показники частоти вибору способів регулювання конфліктів у досліджуваній групі (бали)*

| *Шкали* | *M±σ* |
|---|---|
| Змагання | 5,85±2,7 |
| Пристосування | 4,3±1,7 |
| Компроміс | 7,45±1,6 |
| Уникнення | 5,95±2,4 |
| Співпраця | 6,4±1,8 |

З отриманих результатів були зроблені наступні висновки:

Більшість курсантів і студентів досліджуваної групи, у разі виникнення конфлікту, намагаються знайти спільну мову та конструктивно його розрішити, здатні іти на компроміс. При цьому, вони розуміють, що неможливо повністю задовольнити інтереси обох сторін, через що не мають намірів приносити у жертву власні інтереси заради інших людей.

Для визначення типу акцентуацій характеру ми використовували «Характерологічний тест» К. Леонгарда та Н. Шмішека. Отримані результати за даним тестом відображені у таблиці 2.

У таблиці 2, за середніми показниками по усій досліджуваній групі, ми бачимо, що найпоширенішими типами акцентуацій характеру серед курсантів і студентів є гіпертимний, демонстративний та циклотимічний. Менше поширеними є застрягаючий, афективно-екзальтований, збудливий, емотивний

та педантичний типи. Дістемічний і тривожно-боязливий типи майже не поширені.

*Табл. 2. Показники визначення типу акцентуацій у досліджуваній групі (бали)*

| *Тип акцентуації* | *M±σ* |
|---|---|
| Демонстративний | 15,5±3,5 |
| Педантичний | 10,8±5,2 |
| Застрягаючий | 14,1±3,5 |
| Збудливий | 12,3±3,5 |
| Гіпертимний | 15,85±3,2 |
| Дістемічний | 8,45±2,7 |
| Тривожно-боязливий | 7,35±3,9 |
| Циклотимічний | 15,05±4,5 |
| Афективно-екзальтований | 13,5±2,6 |
| Емотивний | 11,7±4,5 |

З цього ми зробили наступні висновки: серед досліджуваних нами курсантів і студентів переважними є такі риси: контактність, прагнення до лідерства, переоцінка своїх можливостей, бувають різкі зміни настрою, що можуть призвести до бурхливих реакцій на деякі події, дратівливі, люблять коли їх хвалять, тяжко переносять невдачі.

Для виявлення особистісної характеристики схильності суб'єкта до конфліктності й агресивності ми використовували методику «Особистісна агресивність та конфліктність» Є. П. Ільїна та П. А. Ковальова. Отримані дані за даною методикою відображені у таблиці 3.

*Табл. 3. Показники особистісної характеристики схильності суб'єкта до конфліктності й агресивності у досліджуваній групі (бали)*

| *Шкали* | *M±σ* |
|---|---|
| Запальність | 4,95±1,2 |
| Напористість | 4,95±1,1 |
| Образливість | 4,95±1,3 |
| Непоступливість | 5,65±2 |
| Безкомпромісність | 6,6±1,3 |
| Мстивість | 3,7±1,1 |
| Нетерпимість до чужої думки | 4,55±1,1 |
| Підозрілість | 4,9±1,1 |
| Позитивна агресивність | 5,3±1,1 |
| Негативна агресивність | 4,55±1,1 |
| Узагальнена конфліктність | 5,35±1,5 |

За даними таблиці 3 можна зробити висновок про ступінь виразності показників агресивності та конфліктності. У курсантів і студентів дослідженої групи більш виражена позитивна агресивність, ніж негативна. Загальна конфліктність знаходиться на одному рівні з позитивною агресивністю. Це вказує на те, що у разі виникнення конфліктної ситуації, агресія, що з'являється

у цей момент у досліджуваних, спонукає їх розпочати активну діяльність, яка спрямована на вирішення цього питання конструктивно, без завдавання шкоди конфліктуючій стороні та собі.

Далі, у нашій роботі, ми досліджували взаємозв'язок між стратегіями поведінки у конфліктних ситуаціях й акцентуаціями характеру у курсантів і студентів НУЦЗУ.

Для визначення взаємозв'язку між типом акцентуацій характеру та яку поведінку обирають у конфліктній ситуації курсанти та студенти нами були використані «Характерологічний тест (К. Леонгарда та Н. Шмішека)» й опитувальник «Поведінка у конфлікті (К. Томаса)». Отримані дані відображені у таблиці 4.

*Табл. 4. Показники рівнів взаємозв'язку між типами акцентуацій характеру та поведінкою конфлікті у групі досліджуваних (бали)*

| Типи поведінки / Типи акцентуацій | Змагання | Співпраця | Компроміс | Уникнення | Пристосування |
|---|---|---|---|---|---|
| Демонстративний | 0,17 | -0,23 | 0,14 | 0,02 | -0,13 |
| Педантичний | -0,17 | 0,2 | 0,13 | 0,18 | -0,37* |
| Застрягаючий | 0,49*** | -0,17 | -0,009 | -0,18 | -0,34* |
| Збудливий | -0,3* | -0,09 | 0,26 | 0,23 | -0,016 |
| Гіпертимний | 0,19 | 0,12 | 0,13 | -0,24 | -0,16 |
| Дістемічний | 0,23 | -0,23 | -0,11 | 0,04 | -0,13 |
| Тривожно-боязливий | 0,019 | 0,03 | -0,15 | 0,32* | -0,32* |
| Циклотимічний | -0,4** | 0,33* | -0,25 | 0,46** | -0,09 |
| Афективно-екзальтований | -0,39** | 0,07 | 0,06 | -0,09 | 0,52*** |
| Емотивний | 0,26 | -0,3* | -0,02 | -0,05 | -0,008 |

При дослідженні взаємозв'язку між типами акцентуацій характеру та поведінкою конфлікті ми отримали прямі та зворотні зв'язки на різних рівнях за шкалами. Прямі зв'язки між шкалами: застрягаючий тип акцентуації та тип поведінки змагання, афективно-екзальтований тип акцентуації та тип поведінки пристосування, циклотимічний тип акцентуації та тип поведінки уникнення, тривожно-боязливий тип акцентуації та тип поведінки уникнення, циклотимічний тип акцентуації та тип поведінки співпраця. Зворотні в'язки були виявлені за шкалами: циклотимічний тип акцентуації та тип поведінки змагання, афективно-екзальтований тип акцентуації та тип поведінки змагання, педантичний тип акцентуації та тип поведінки пристосування, застрягаючий тип акцентуації та тип поведінки пристосування, збудливий тип акцентуації та тип поведінки змагання, тривожно-боязливий тип акцентуації та тип поведінки пристосування, емотивний тип акцентуації та тип поведінки співпраця.

Наступним етапом нашого дослідження було проведення дослідження для визначення взаємозв'язку між типом акцентуацій характеру та особистісними

характеристиками схильності курсантів і студентів до конфліктності й агресивності. Для цього ми використовували «Характерологічний тест (К. Леонгарда та Н. Шмішека)» та методику «Особистісна агресивність та конфліктність (Є. П. Ільїна та П. А. Ковальова)». Отримані дані відображені у таблиці 5.

*Табл. 5. Показники рівнів взаємозв'язку між типами акцентуацій характеру та особистісною агресивністю та конфліктністю у групі досліджуваних (бали)*

| Типи агресивності / Типи темпераменту | Запальність | Напористість | Образливість | Непоступливість | Безкомпромісність | Мстивість | Нетерпимість до чужої думки | Підозрілість |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Демонстративний | 0,09 | -0,06 | -0,14 | 0,3* | -0,29 | -0,22 | 0,15 | -0,27 |
| Педантичний | -0,09 | 0,36* | 0,08 | 0,46** | 0,23 | -0,17 | 0,28 | 0,08 |
| Застрягаючий | -0,42** | 0,45** | 0,44** | 0,36* | -0,08 | 0,17 | -0,02 | 0,44** |
| Збудливий | 0,44** | -0,11 | 0,55*** | -0,07 | 0,26 | -0,75*** | 0,09 | 0,27 |
| Гіпертимний | -0,04 | 2,012 | -0,002 | 0,31* | 0,37* | -0,17 | 0,08 | -0,1 |
| Дістемічний | -0,32* | 0,39** | -0,23 | 0,05 | 0,14 | 0,24 | 0,43** | 0,34* |
| Тривожно-боязливий | 0,3* | -0,05 | 0,38* | 0,003 | -0,25 | 0,03 | 0,46** | -0,03 |
| Циклотимічний | -0,05 | -0,19 | 0,44** | 0,14 | 0,09 | -0,03 | 0,37** | 0,43** |
| Афективно-екзальтований | 0,02 | -0,08 | 0,47*** | -0,01 | 0 | -0,16 | -0,16 | 0,23 |
| Емотивний | 0,25 | -0,22 | 0,1 | 0,49*** | -0,19 | -0,54*** | 0,27 | -0,36* |

При дослідженні взаємозв'язку між типами акцентуацій характеру та особистісними характеристиками схильності курсантів і студентів до конфліктності й агресивності, за якими ми отримали наступні результати на різних рівнях за шкалами. Прямі зв'язки між шкалами: збудливий тип акцентуації та образливість, афективно-екзальтований тип акцентуації та образливість, емотивний тип акцентуації та непоступливість, педантичний тип акцентуації та непоступливість, застрягаючий тип акцентуації та напористість, збудливий тип акцентуації та запальність, дістемічний тип акцентуації та напористість, дістемічний тип акцентуації та нетерпимість до чужої думки, тривожно-боязливий тип акцентуації та нетерпимість до чужої думки, циклотимічний тип акцентуації та образливість, циклотимічний тип акцентуації та нетерпимість до чужої думки, циклотимічний тип акцентуації та підозрілість, застрягаючий тип акцентуації та образливість, застрягаючий тип акцентуації та підозрілість, демонстративний тип акцентуації та непоступливість, педантичний тип акцентуації та напористість, застрягаючий тип акцентуації та непоступливість, гіпертимний тип темпераменту та непоступливість, тривожно-боязливий тип акцентуації та запальність, тривожно-боязливий тип акцентуації та образливість, дістемічний тип акцентуації та підозрілість, гіпертимний тип акцентуації та безкомпромісність. Зворотні зв'язки було виявлено між:

збудливий тип акцентуації та мстивість, емотивний тип акцентуації та мстивість, застрягаючий тип акцентуації та запальність, дістемічний тип акцентуації та запальність, емотивний тип акцентуації та підозрілість.

**Висновки.** Теоретичний аналіз та емпіричне дослідження взаємозв'язку стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях й акцентуацій характеру дозволяє зробити наступні висновки, що акцентуації характеру – це крайні варіанти норми, при яких окремі риси характеру надмірно посилені, унаслідок чого виявляється виборча уразливість відносно певного роду психогенних впливів при добрій і навіть підвищеній стійкості до інших.

Існує десять типів акцентуацій характеру: демонстративний, педантичний, застрягаючий, збудливий, гіпертимний, дістемічний, тривожно-боязливий, циклотимічний, афективно-екзальтований та емотивний. Вони є основою вибору поведінки у житті, стилю життя. У конфліктній ситуації, залежно від акцентуації характеру, людина може боротися за свою правоту, свої цілі, а може прийняти усі вимоги іншої сторони, або піти на компроміс чи співпрацю, щоб вирішити конфлікт позитивно для обох сторін. Вести себе агресивно, іти до перемоги не дивлячись ні на що, чи навіть не намагатися сказати щось проти, а мовчки прийняти усі умови іншого, не вступаючи конфлікт.

Акцентуації характеру починають яскраво проявляти себе у підлітковому віці. Саме тому кажуть, що підлітковий вік – це важкий вік, як для підлітків, так й для їх батьків, тому що людина змінюється, змінюються інтереси, поведінка.

Чисті акцентуації характеру, на щастя, зустрічаються дуже рідко. Здебільшого люди мають змішані типи акцентуацій – переваги однієї акцентуації компенсують недоліки іншої. Також, це відкриває більше варіантів вибору стратегії у конфлікті у залежності від конкретної ситуації.

Дослідження взаємозв'язку стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях й акцентуацій характеру у курсантів і студентів дозволило нам отримати дані, які вказують на наявність між ними зв'язку. Найбільш вираженими є взаємозв'язки між застрягаючим типом акцентуації та типом поведінки змагання, афективно-екзальтованим типом акцентуації та типом поведінки пристосування, циклотимічним типом акцентуації та типом поведінки уникнення, циклотимічним типом акцентуації та типом поведінки змагання, афективно-екзальтованим типом акцентуації та типом поведінки змагання.

Підводячи підсумки можна сказати, що наша гіпотеза про наявність взаємозв'язку між стратегіями поведінки у конфліктних ситуаціях й акцентуацій характеру у курсантів і студентів знайшла підтвердження у нашому дослідженні за наступними шкалами:

- застрягаючий тип акцентуації та змагання, чи пристосування, як стратегія поведінки конфлікті;
- збудливий тип акцентуації та змагання як стратегія поведінки конфлікті;
- тривожно-боязливий тип акцентуації та уникнення, чи пристосування, як стратегія поведінки конфлікті;
- циклотимічний тип акцентуації та змагання, чи уникнення, як стратегія поведінки конфлікті;

- афективно-екзальтований тип акцентуації та пристосування, як стратегія поведінки конфлікті;

- емотивний та співпраця тип акцентуації, чи компроміс, як стратегія поведінки конфлікті.

Взаємозв'язку стратегій поведінки у конфлікті не було виявлено на достовірному рівні з демонстративним, педантичним, гіпертимним, дістемічним типами акцентуацій тому, що данні акцентуації не притаманні нашій групі досліджених.

**Література:**


1. Гиппенрейтер Ю. Б. Психология индивидуальных различий: [тесты] / Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова // Психология индивидуальных различий: [тесты]. – М.: МГУ, 1982. – 64-68 с.
2. Гуревич К. М. Психологическая диагностика: проблемы и исследования / К. М. Гуревич. – М.: Наука, 1981. – 250 с.
3. Крылов А. А. Психология: [учебник] / А. Крылов. – М.: МГУ, 1998. – 353 с.
4. Личко А. Е. .Психопатии и акцентуации характера у подростков. Психология индивидуальных различий. Тексты / А. Личко [под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова]. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 318 с.
5. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский // Социальная педагогическая психология. – П.: «Центр учебной литературы», 1998. – 340 с.

# SPECIFICS OF PROFESSIONAI IDENTIY AND PSYCHOIOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS-PSYCHOLOGISTS OF NUCDU

# ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ НУЦЗУ

***Nadija P. Sergienko***
***Lina A. Perelygina***

**Abstract.** Study reviews current state of the problem of professional identity and psychological well-being of students-psychologists. research was conducted to analyze the relationships between the phenomenon of psychological well-being and the professional identity of students-psychologists in NUCDU.

**Key words:** professional identity, students-psychologists, psychological well-being.

**Анотація.** В роботі розглядається сучасний стан проблеми професійної ідентичності та психологічного благополуччя студентів психологів. Проведено дослідження по вивченню взаємозв'язку феномену психологічного благополуччя з професійною ідентичністю студентів-психологів НУЦЗУ.

**Ключові слова:** професійна ідентичність, студенти психологи, психологічне благополуччя.

Сучасні тенденції зміни усіх сфер життєдіяльності людини, якими просякнуте суспільство, обумовлюють наявність потреби в вивченні психологічного благополуччя особистості. Феномен психологічного благополуччя розглядається в багатьох науках: філософії, медицині, психології, соціології. Теоретичну базу для розуміння цього феномену заклали дослідження Н. Бредберна, згідно з якими психологічне благополуччя розглядається як відчуття щастя та суб'єктивного відчуття загальної задоволеності життям[395]. Поняття «психологічне благополуччя» описує стан і особливості внутрішнього світу людини, які визначають переживання благополуччя, а також поведінка, яка продукує і проявляє ситуативне благополуччя. Аналіз останніх психологічних досліджень показав зростаючий інтерес до вивчення психологічного благополуччя особистості в контексті професійної діяльності. Це продиктовано інтересом до поліпшення якості

[395] Мищенко Т. В. Становление профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза / Т. В. Мищенко. – Ярославль: Лидер, 2005. – 124 с.

професійного життя людини і підвищення ефективності праці. Беручи до уваги той факт, що становлення професійної ідентичності майбутніх фахівців у сфері психології відбувається нині в Україні у надзвичайно складних та нестабільних умовах – як соціально-економічних і військово-політичних, так і соціально-психологічних. Для сьогодення є характерними: злам стереотипів, нестійкість, певний хаотичний стан, неврівноваженість соціального функціонування як окремої людини так і суспільства в якому вона існує. Усе це обмежує адаптаційні можливості людини і створює додаткові труднощі, зокрема, у професійній ідентифікації.

У професійній сфері людського життя, переживання ідентичності є одним з ключових чинників успішної реалізації людини як професіонала. Формуючи професійну ідентичність, майбутні психологи корегують власний стиль роботи, починають усвідомлювати свої професійні можливості, вчяться управляти розвитком власної кар'єри, підвищують професійну компетентність. Наявність професійної ідентичності передбачає, що особистість визначає себе у змісті та структурі професійної діяльності, ототожнюється з нею. Її характеризує прийняття провідних професійних ролей, цінностей, норм, що спонукають особистість до ефективної професійної діяльності та до постійного професійного самовдосконалення.

Професійна ідентичність утворюється в результаті співвіднесення інтеріоризованих моделей професії і професійної діяльності з професійною «Я-концепцією». Професійна ідентичність вимагає прийняття людиною певних ідей, переконань, оцінок, правил поведінки, що прийняті і поділяються членами професійної групи. Більшість дослідників цього психологічного феномену вважають, що в силу вікових особливостей саме період навчання у вищому навчальному закладі є одним із найважливіших у ідентичності, яка виступає суттєвим аспектом самопізнання, без якого не можливо оптимізувати функціонування людини у відповідній сфері діяльності.

В зарубіжній психології проблему ідентичності вивчали З. Фрейд, Е. Еріксон, Е. Фромм, Ч. Кулі, Дж. Мід, Е. Сміт, Дж. Фіней, В. Джеймс та ін.[396].

Вітчизняні дослідники зробили важливі кроки у вивченні ідентичності (Н. В. Антонова, Т. М. Буякас, П. І. Гнатенко, О. Л. Шульган, Н. О. Чураєва, О. М. Галкіна, О. В. Бичко, Л. І. Науменко, Е. Сміт, В. Ю. Хотинець)[397, 398].

Вивчення взаємозв'язку професійної ідентичності та психологічного благополуччя студентів-психологів дозволить істотно просунутися у проблемі вибору особистістю адекватних стратегій, які формують фахівця, підвищують якість життя і сприяють більш повній його самореалізації. Результати дослідження можуть бути використані викладачами ВНЗ для об'єктивної оцінки рівня або результативності професійної діяльності майбутніх психологів, прогнозування їх індивідуальної успішності та надійності. Також

[396] Карпин Г. П. Социальная идентичность и профессиональный опыт личности / Г. П. Каргин. – М.: ПЕРСЭ, 2000. – 361 с.

[397] Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность как комплексная характеристика соответствия субъекта и деятельности / Е. П. Ермолаева. // Психологическое обозрение. – 1998. – № 2. – С. 34-39.

[398] Ядов В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования идентичности личности / В. А. Ядов. – Самара: Бахрах, – 360 с.

можуть бути корисними при розробці спеціальних програм професійно-психологічної підготовки фахівців, а також психотренінгових програм, спрямованих на формування та розвиток у них професійно важливих якостей, необхідних для виконання своїх функціональних обов'язків на високому рівні.

*Мета дослідження* – дослідити взаємозв'язок феномену психологічного благополуччя з професійною ідентичністю студентів-психологів НУЦЗУ.

Проблеми ідентичності та набуття психологічного благополуччя особистістю в психології не є новими, проте, залишаються актуальними навіть після того, як протягом понад сторіччя багато видатних вчених залучались до вивчення цих психологічних феноменів.

Незважаючи на великий обсяг емпіричних досліджень та розробку різних теоретичних підходів до їх інтерпретації, шляхи практичного розв'язання проблем ідентичності сучасної людини багато в чому лишаються нез'ясованими. Пояснюється це тим, що ідентичність - один з фундаментальних компонентів і механізмів розвитку самосвідомості, а цей процес опосередкується соціокультурними та історичними обставинами життя, індивідуальним життєвим шляхом людини, тобто чинниками, які постійно змінюються, відзначаючись надзвичайно високою динамічністю.

Професія психолога є особливим видом діяльності, яка вимагає, крім знань, певних особистісних якостей, особливої структури світогляду. Тому разом з теоретичними знаннями і професійним вмінням, які є фундаментом будь-якої професії, особистості, які набувають психологічну спеціалізацію, потребують комплексного психолого-педагогічного підходу до створення умов особистісного зростання в процесі становлення професійної ідентичності.

Основним фактором, який визначає професійну придатність психолога є гуманістична спрямованість його особистості, яка забезпечується такими особистісними характеристиками як особистісна та соціальна відповідальність, визнання цінності кожної людини, почуття соціальної справедливості, терпимість, ввічливість, порядність, готовність зрозуміти інших та прийти їм на допомогу. Для психолога як професіонала важливого значення набуває його особистість, яка є в даному випадку головним інструментом професійної діяльності. Тому в структурі особистості найбільшого значення набувають певні якості. Умовно їх об'єднують в групи: перша група висуває вимоги професійної діяльності до психічних процесів особистості практичного психолога – пізнавальних (сприймання, пам'яті, мислення, мовлення, уваги та уяви), емоційних (психічна врівноваженість, стабільність і ін.) та вольових (саморегуляція, цілеспрямованість, наполегливість, активність, рішучість і ін.), психоемоційних станів (стресостійкість, життєрадісність і ін.). Друга група об'єднує такі якості як адекватна самооцінка та рівень домагань, самокритичність, здатність до самоаналізу, самоконтролю поведінки. І третя група передбачає достатній прояв міжособистісних якостей, таких як соціабельність, комунікабельність, емпатичність, красномовність та зовнішня привабливість, як передумови здійснення певного вплив на іншу

особистість[399, 400]. Отже, майбутній психолог для успішного виконання професійної діяльності має бути психологічно благополучним, тобто здійснювати значну внутрішню роботу з аналізу власних ресурсів та їх відповідності до вимог професії, оскільки професія психолога висуває певні вимоги до індивідуальних характеристик особистості.

Дослідження по вивченню взаємозв'язку психологічного благополуччя з професійною ідентичністю студентів-психологів НУЦЗУ ми проводили на базі Національного Університету Цивільного Захисту України. У досліджені брали участь студенти першого курсу (29 осіб) та студенти п'ятого курсу соціально-психологічного факультету (25 осіб).

Професійна ідентичність студента – це єдність уявлень про самого себе, емоційних переживань і усвідомленої активності, пов'язаних з набуттям професії, на основі якого з'являється відчуття тотожності з самим собою як майбутнім фахівцем. Система уявлень про самого себе в рамках професійної ідентичності студента містить уявлення про себе як про майбутнього фахівця (який належить до певної професійної групі), про своїх професійні і учбові цілі, про свої здібності реалізації цих цілей.

Для вивчення особливостей становлення професійної ідентичності студентів соціально-психологічного факультету ми використали методику вивчення статусів професійної ідентичності А. А. Азбель яка спрямована на визначення статусу професійної ідентичності, на якій людина знаходиться в процесі професійного самовизначення, та отримали результати , які свідчать про те, що більшість студентів майбутніх психологів характеризується сформованою професійною ідентичністю, можна припустити, що це є результатом достатньої обізнаності студентів про їх майбутню професію, спектр основної діяльності та необхідними навичками для подальшого розвитку в ній.

У групі студентів 1-го курсу показники рівня нижче середнього статусу несформованої професійної ідентичності є більшими ніж дані показники в групі студентів 5-го курсу. В показниках обох груп були виявлені розбіжності на високому рівні статистичної значущості $p \leq 0.01$.

В показниках рівней статусу мораторію стану професійної ідентичності (а саме нижче середнього) достовірні розбіжності виявлено на рівні $p \leq 0.05$, що свідчить про виявлені достовірні статистичні відмінності. Інші показники статусів професійної ідентичності не мають достовірних розбіжностей.

Психологічне благополуччя особистості є цілісним психологічним утворенням, заснованим на переживанні відчуття задоволеності собою, навколишнім світом у цілому і його окремими сферами, пов'язане з цінностями і потребами, і несе в собі оцінку, засновану на соціальному порівнянні, а також, котре розкривається повнотою самореалізації людини в конкретних життєвих умовах і обставинах.

[399] Эриксон Э. Г. Идентичность: юность и кризис / Эрик Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – С. 28-45.
[400] Якунин В. А. Психология учебной деятельности студентов / В. А. Якунин. – СПб.: Михайлов, 2000. – 348 с.

Для вивчення особливостей задоволеності життям студентів соціально-психологічного факультету ми використали методику експрес-діагностики рівня психоемоційного напруження і його джерел В. С. Копіна, Е. А. Суслова, Е. В. Заікіна. Отримані результати свідчать про те, що у досліджуваних групах на високому рівні задоволеності життям спостерігаються достатні розбіжності на рівні значущості $p \leq 0.01$. Студенти 5-го курсу показали більші показники задоволеність життям і як наслідок психологічного благополуччя. Особистості, що мають більш високий рівень задоволеності життям здатні при усвідомленні свого життя кожен раз відчувати умиротворення, спокій і гармонію, виявляти позитивні емоції при уявному зіставленні своїх цілей, бажань, намірів, сподівань з фактичними результатами, нинішнього свого стану з минулим, зважування перспектив на майбутнє, порівняння свого життя із життям оточення.

Рівень психологічного благополуччя визначається ними як «інтегральний показник ступеня спрямованості людини на реалізацію основних компонентів позитивного функціонування, а також ступеня реалізованості цієї спрямованості, суб'єктивно виражається в відчуття щастя, задоволеності собою і своїм життям». Задоволеність життям виступає в якості найважливішого внутрішнього фактору людини, що визначає і її соціальну активність, і взаємини з іншими людьми, і ставлення до самого себе як до особистості. Таким чином можемо зробити висновки, що більшість студентів майбутніх психологів 5-го курсу відчувають себе психологічно благополучними на високому рівні

Психологічне благополуччя може розглядатися як душевний комфорт – узгодженість психічних процесів і функцій, відчуття цілісності, внутрішньої рівноваги, задоволеність собою та своєю діяльністю. Психологічне благополуччя більш стійке у разі гармонії особистості. Психологічна гармонія особистості може включати у себе безліч факторів, одним з яких являється переживання відчуття задоволення від професійного становлення особистості на своєму професійному шляху.

Психологічне благополуччя є результатом переживання особистістю успіхів чи досягнень у професійній реалізації, гармонії у особистому житі, реалізацією особистістю власного потенціалу тощо

Для перевірки поставленої гіпотези у нашому дослідженні взаємозв’язку психологічного благополуччя з професійною ідентичністю студентів-психологів ми використали коефіцієнт кореляції Пірсона. Результати свідчать про те, що: коефіцієнт кореляції між рівнем психологічного благополуччя і професійною ідентичністю студентів-психологів НУЦЗУ дорівнює 0.47. Взаємозв’язок між рівнем психологічного благополуччя і професійною ідентичністю виявлено на рівні статистичної тенденції ($p \leq 0,01$).

Таким чином, використавши коефіцієнт кореляції ми можемо підтвердити поставлену нами гіпотезу, а саме – між рівнем розвитку професійної ідентичності студентів-психологів та рівнем психологічного благополуччя існує зв’язок.

Студентський період займає особливе місце в процесі формування професійної ідентичності. Особлива актуальність проблеми професійної ідентичності студентів пов'язана з маргінальністю їх статусу: вони вже не школярі, але ще не можуть вважатися повноцінними професіоналами. Тому професійна підготовка студентів у вищому навчальному закладі може бути ефективна лише в тому випадку, якщо вона орієнтована не на формування абстрактного фахівця з набором певних якостей, а на становлення його професійної ідентичності, яка виступає в якості системоутворюючого фактору у розвитку молодої людини як професіонала, сім'янина і громадянина своєї країни.

У той же час у практиці підготовки психологів сьогодні практично відсутня цілеспрямована робота по вивчення сформованої структури професійної ідентичності та формування ідентифікаційних структур, адекватних новим соціально-економічним умовам. Тому одним із завдань підготовки фахівців психологів у Внз є пошук нових шляхів, нових способів розвитку професійної ідентичності студента за умови поваги його самобутності як особистості, розвитку його унікальності у відповідності з моральними і духовними цінностями нашого соціуму.

**Висновки.** Теоретичний аналіз психологічних особливостей розвитку професійної ідентичності та феномену психологічного благополуччя студентів-психологів дозволяє нам зробити висновок, що поняття «психологічне благополуччя» описує стан і особливості внутрішнього світу людини, які визначають переживання благополуччя, а також поведінка, яка продукує і проявляє ситуативне благополуччя. В останній час зростає інтерес до вивчення психологічного благополуччя особистості в контексті професійної діяльності. Це продиктовано інтересом до поліпшення якості професійного життя людини і підвищення ефективності праці. Беручи до уваги той факт, що становлення професійної ідентичності майбутніх фахівців у сфері психології відбувається нині в Україні у надзвичайно складних та нестабільних умовах – як соціально-економічних і військово-політичних, так і соціально-психологічних. Усе це обмежує адаптаційні можливості людини і створює додаткові труднощі, зокрема, у професійній ідентифікації. У професійній сфері людського життя, переживання ідентичності є одним з ключових чинників успішної реалізації людини як професіонала.

Професійна ідентичність майбутнього психолога – динамічна система, яка починає формуватися у процесі професійної підготовки (освіти) та має подальший розвиток у професійній діяльності. Формуючи професійну ідентичність, майбутні психологи корегують власний стиль роботи, починають усвідомлювати свої професійні можливості, вчяться управляти розвитком власної кар’єри, підвищують професійну компетентність.

Вивчення взаємозв’язку професійної ідентичності та психологічного благополуччя студентів-психологів дозволяє істотно просунутися у проблемі вибору особистістю адекватних стратегій, які формують фахівця, підвищують якість життя і сприяють більш повній його самореалізації.

Дослідження взаємозв'язку професійної ідентичності та психологічного благополуччя у студентів психологів 1 та 5 курсів показало, що у досліджуваних групах в невизначеному стані професійної ідентичності спостерігаються розбіжності на високому рівні статистичної значущості ($p \leq 0.01$) на рівні нижче середнього. Цей стан характерний для студентів, які не прийняли на себе жодних соціальних зобов'язань, не мають обраних професійних взірців для наслідування у власній професійній діяльності.

Більшість студентів 5 курсу характеризується сформованою професійною ідентичністю. Це може свідчити, що студенти старших курсів вже пройшли період кризи і сформулювали певну систему значущих для себе цілей, цінностей, визначилися і знають хто вони, і чого хочуть від життя. Досягнута ідентичність студентів-психологів старших курсів являю собою – усвідомлення власної приналежності до певної групи, інтеграцію в цю групу й початок реалізації власних можливостей, професійні плани її чітко визначені, що є результатом осмисленого самостійного рішення.

В показниках студентів першого та п'ятих курсів статусу сформованого стану професійної ідентичності достовірних розбіжностей не було виявлено.

Що у досліджуваних групах на високому рівні задоволеності життям спостерігаються достатні розбіжності на рівні значущості $p \leq 0.01$. Студенти 5-го курсу показали більші показники задоволеність життям і як наслідок психологічного благополуччя. Отримані результати можуть свідчити, що більшість студентів-психологів старших курсів, відчувають себе більш психологічно благополучними, мають більш високий рівень задоволеності життям, здатні при усвідомленні свого життя кожен раз відчувати умиротворення, спокій і гармонію, виявляти позитивні емоції при уявному зіставленні своїх цілей, бажань, намірів, сподівань з фактичними результатами, нинішнього свого стану з минулим, зважування перспектив на майбутнє, порівняння свого життя із життям оточення.

Використавши кореляційний аналіз, ми встановили, що взаємозв'язок між рівнем психологічного благополуччя і професійною ідентичністю виявлено на високому рівні статистичної значущості ($p \leq 0,01$). У зв'язку з чим наша гіпотеза вважається підтвердженою.

Даний результат може свідчити, про те що, усі складові професійної ідентичності та феномену психологічного благополуччя тісно впливають один на одного. Відчуття спільності зі своєї професією, усвідомлення і переживання сенсу життя цілком можна зарахувати до чинників, які створюють душевний комфорт, відчуття задоволеності життям, забезпечують соціальне чи духовне благополуччя особистості.

Враховуючи те що, професія психолога має підвищені професійні ризики (інформаційні перевантаження, емоційні перевантаження, відповідальність, дефіцит часу і т.д.) все це вимагає психічного здоров'я, одним з елементів якого є психологічне благополуччя особистості. Психологічне благополуччя самого психолога в роботі психолога відіграє значущу роль. Адже ефективність та успішність психолога, окрім чіткого розуміння ним специфіки психологічних

процесів, вимагає від нього і реалізації власних потенцій, тобто психолог сам повинен бути психологічно благополучною особистістю.

**Література:**


1. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность как комплексная характеристика соответствия субъекта и деятельности / Е. П. Ермолаева. // Психологическое обозрение. – 1998. –№ 2. – С. 34-39.
2. 2. Карпин Г. П. Социальная идентичность и профессиональный опыт личности / Г. П. Каргин. – М.: ПЕРСЭ, 2000. – 361 с.
3. Мищенко Т. В. Становление профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза / Т. В. Мищенко. –Ярославль: Лидер, 2005. – 124 с.
4. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: монография / Л. Б. Шнейдер. – М.: МОСУ, 2001. – С. 210-217.
5. Эриксон Э. Г. Идентичность: юность и кризис / Эрик Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – С. 28-45.
6. Якунин В. А. Психология учебной деятельности студентов / В. А. Якунин. – СПб.: Михайлов, 2000. – 348 с.
7. Ядов В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования идентичности личности / В. А. Ядов. – Самара: Бахрах, – 360 с.

# FEATURES AND TECHNOLOGY FORMING THE LEGAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE PEDAGOGICAL COLLEGE

# ОСОБЛИВОСТІ ТА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

***Valerij I. Sypchenko***
***Leonid V. Hryshchenko***

**Abstract.** The paper presents the results of the theoretical analysis of the educational-upbringing environment that influences greatly of forming the legal culture of the future teachers in the educational process of the pedagogical college. It is substantiated the technological approach to forming the legal culture of the future teachers, it is offered its technology. The results of the research and experiment point to the need to introduce the additional factors in professional training of the students of pedagogical colleges in the form of substantiated pedagogical conditions for forming the legal culture of the future teachers.

**Key words:** educational-upbringing, educational environment, legal culture, future teacher, model, pedagogical conditions and technology of forming legal culture, subject-subject relations, pedagogical interaction, pedagogical college.

**Анотація.** У статті представлено результати теоретичного аналізу навчально-виховного середовища, яке суттєво впливає на формування правової культури майбутніх учителів в освітньому процесі педагогічного коледжу. Обґрунтовано технологічний підхід до формування правової культури майбутніх учителів, запропонована її технологія. Результати дослідження та експерименту вказують на необхідність упровадження у професійну підготовку студентів педагогічних коледжів додаткових чинників у вигляді обґрунтованих педагогічних умов формування правової культури майбутніх учителів.

**Ключові слова:** навчально-виховне, освітнє середовище; правова культура; майбутній учитель; модель, педагогічні умови та технологія формування правової культури, суб’єкт-суб’єктні відносини, педагогічна взаємодія, педагогічний коледж.

**Вступ.** Реалізація проголошеної в Конституції України мети формування демократичної, соціальної, правової держави залежить від багатьох передумов, серед яких – наявність високого рівня правової свідомості і правової

культури[401]. Модернізація українського суспільства та системи освіти, зокрема, цілковито залежить від якості педагогічної освіти. Тому першочерговим завданням є створення освітньо-виховного середовища професійної підготовки майбутніх учителів. Для вирішення цієї проблеми слід створити механізм реальних змін у системі педагогічної освіті, розробити загальні стратегії навчально-виховного середовища педагогічних коледжів, які б включали кожного майбутнього вчителя до особистісно-зорієнтованого, самостійного навчання.

Проблемі побудови та розвитку навчально-виховного середовища присвячено наукові доробки Ю. Деркач, Т. Лонгвиновської, О. Савченко та ін.; питання дієвості та ефективності освітнього середовища висвітлено в наукових працях багатьох учених (М. Братко, О.Власенко, О. Гора, Ю. Деркач та ін.) Питання формування правової культури студентів знайшли своє відображення у працях І. Коваленко, А. Теслюк, С. Третяк, І. Коваль, Г. Клімова, С. Максимова, Р. Муслумова та ін., у яких вивчалися питання правового виховання у вищій школі, визначили методологічні підходи до розуміння його сутності та змісту тощо.

Я. Кічук доводить, що основою нової концепції вищої освіти слід вважати трансформацію та розгортання таких процесів, як: «виникнення – народження – зростання – формування – розвиток – становлення – розквіт – творіння – організація»[402]. Ми погоджуємося з тим, що дане розуміння «утримує» у полі зору головне – процес становлення професіонала в умовах вищої школи через аналітичну потужність здійсненого підходу. А це не завжди вдається науковцям, які вивчають різні аспекти проблеми вищої школи, у контексті якої губиться основне – об'єкт управління підсистеми «викладач – студент», динаміка формування особистісно-професійних якостей майбутнього фахівця, феноменологія педагогічного явища, яким є «середовище».

Визначення поняття середовище має важливе значення для розуміння особливостей механізму управління цим об'єктом. У зв'язку з цим, сучасна педагогічна наука поряд із синергетичним, особистісно-орієнтованим, функціонально-діяльнісним, гуманістичним, компетентнісним підходами активно досліджує середовищно-орієнтований підхід до навчання, що розглядається як психолого-педагогічна проблема. Як базове поняття використовується «навчально-виховне середовище» як таке, що відбиває системні формувальні впливи предметного, соціального та інформаційного оточення. Зокрема, у своїх працях Ю. Мануйлов і А. Хуторський «середовищний підхід» презентують як спосіб організації середовища та оптимізації його позитивного впливу на розвиток особистості.

Середовищно-орієнтований підхід у навчанні дозволяє перенести акцент у діяльності вчителя чи викладача з активного педагогічного впливу на особистість вихованця, спрямувавши в русло активного використання

[401] Максимова С. І. (2009): Принципи правової держави та їх реалізація в інституційному та духовному вимірах державотворення в Україні, с. 284.
[402] Кічук Я. В. (2011): Виховне середовище вищої школи як засіб оптимізації підготовки правокомпетентного фахівця, с. 44.

навчально-виховного середовища, у якому відбувається його самонавчання та саморозвиток. За умов такої організації включаються механізми внутрішньої активності учня, його тісна взаємодія із тим же середовищем[403]. Таким чином, необхідною умовою ефективності формування правової культури майбутнього вчителя виступає створення професійно орієнтованого середовища, принципами проектування якого виступають гуманітаризація і гуманізація освіти, єдність культурного та освітнього простору, орієнтація на самоосвіту і саморозвиток студентів, демократизація освіти тощо.

У своїх працях дослідники, як правило, досліджують одне із зазначених понять і подають його авторське тлумачення, розкриваючи своє бачення сутності освітнього та навчально-виховного середовища. На думку М. Братко, освітнє середовище закладу вищої освіти – багато суб'єктне та багатопредметне системне утворення, що має можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей і самореалізації у процесі життєдіяльності[404]. Ю. Деркач зазначає, що в будь-якому випадку освітнє середовище має бути: навчальним, розвивальним, виховним, інформативним, екологічним, естетичним, діалогічним, гуманним, духовним[405].

Науковці, конкретизуючи проблему середовищного підходу до освіти, зазначають, що зміст освіченості буде розумітися як безперервно мінливе середовище, що включають інформаційні та телекомунікативні середовища, що найбільш оперативно відбивають ці зміни. У зв'язку з цим, у науковій літературі як синоніми до поняття «навчально-виховне середовище вищої школи» вживаються поняття «освітнє середовище», «освітній простір», «освітня аура», «навчально-виховна атмосфера» тощо. З огляду на те, що заклад вищої освіти розвивається лише за умов урахування динамічного зовнішнього і внутрішнього середовища, у педагогічну термінологію заангажоване ще й поняття «електронне інформаційно-комунікаційне середовище». Через уведення подібного роду понять єдиного синонімічного ряду вчені намагаються «відійти від розуміння навчального процесу як лінійної траєкторії» того, хто навчається.

Отже, одним із головних завдань педагогічної діяльності є формування такого середовища, яке може впливати на навчально-виховний процес та його результати. Середовищний підхід пов'язаний з ідеєю включення освітньої установи в навколишнє середовище і навпаки. Найбільш складним та повнофункціональним є навчально-виховне середовище навчального закладу, яке органічно поєднує дві провідні функції: навчальну та виховну. Так, у своєму дослідженні К. Приходченко, розглядаючи питання створення творчого освітньо-виховного середовища, вважає, що технологія його створення є

[403] Грищенко Л. В. (2017): Стан формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу, с. 30.
[404] Братко М. В. (2015): Освітнє середовище вищого навчального закладу як детермінанта якості освіти, с. 16.
[405] Деркач Ю. (2012): Методологічні аспекти естетичного виховання студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу, с. 122.

інноваційною, яка призводить до оновлення в розвитку, сприяє формуванню нового типу особистості, що саме творче освітньо-виховне середовище є інноваційно-комунікативною технологічною системою освіти України, яка орієнтована на те, щоб кожен студент мав сприятливі й комфортні умови для свого розвитку та навчання[406].

Аналіз значної кількості визначень дозволяє зробити висновок про те, що навчально-виховне середовище – це сукупність соціально-психологічної, педагогічної, інформаційної, технічної та інших підсистем, які забезпечують досягнення мети навчально-виховного процесу; сукупність матеріальних, духовних і суспільних умов здійснення освітнього процесу. Отже, навчально-виховне середовище закладу вищої освіти виступає важливим фактором професійного становлення й особистісного розвитку студентської молоді, основними чинниками впливу якого є створення еталону суспільного життя, активного піднесення ролі соціально-виховних впливів на формування особистості майбутнього фахівця.

Зазначимо, що навчально-виховне середовище закладу вищої освіти пов'язано з сукупністю факторів, які не можуть здійснюватися відокремлено від суспільства. Саме тому, правова освіта сьогодні здійснюється відповідно до Національної програми правової освіти населення, затвердженої Указом Президента України № 992/2001 від 18. 10. 2001 р.[407] та Законом України «Про освіту», де ставиться завдання правового виховання населення взагалі і молодого покоління зокрема.

Програмою передбачено створення необхідних умов для набуття широкими верствами населення правових знань, зокрема навичок і вмінь щодо їх застосування, здатності здійснювати чи не здійснювати будь-яку визначену правом дію; будь-які дані, що можуть впливати на правове чи протиправне рішення, дію чи поведінку; форми ставлення людини до правової дійсності, спрямованої на отримання нових правових даних, навичок, умінь[408].

Саме тому, метою правової освіти має стати формування соціально відповідальної особистості, яка наділена почуттям громадянського обов'язку, політико-правовою активністю, навичками захисту суб'єктивних прав і сумлінного виконання юридичних обов'язків. Така особистість повинна прагнути до самостійного прийняття рішень, що сприяють здійсненню соціально корисної діяльності, повинна мати високу соціально-правову активність тощо.

Отже, успішність формування правової культури майбутніх учителів залежить від якості організації навчально-виховного середовища, навчально-пізнавальної діяльності студентів, урахування їх психологічних особливостей, використання сучасних інтенсивних психолого-педагогічних технологій, побудови освіти на принципах гуманізму та демократизму, реалізації стратегії співпраці, розвитку їхньої потреби в безперервному навчанні і самоосвіті.

---

[406] Приходченко К. (2011): Підхід до організації навчально-виховного процесу з погляду середовища, с. 5.
[407] Національна програма правової освіти населення (2001).
[408] Енциклопедія освіти (2008), с. 702.

*Теоретичне обґрунтування сучасних підходів до побудови технології формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу.* Вирішення проблеми формування правової культури майбутніх учителів вимагає розробки конкретної технології, яка підвищить ефективність даного процесу, приведе його у відповідність з вимогами сьогодення, теоретично обґрунтує засоби реалізації у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу. Необхідність розробки такої технології та актуальність її впровадження в підготовку майбутніх учителів обумовлені багатьма факторами соціально-економічного, політико-правового та духовного характеру. Набуття суверенної державності та формування нової економічної й політико-правової системи поставило перед народом України нові складні завдання, вирішення яких безпосередньо залежить від рівня розвитку правосвідомості та правової культури суспільства.

Одним із пріоритетних завдань професійної освіти є активізація розробки нових методів і технологій навчання, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього вчителя до роботи в сучасних умовах з метою підвищення рівня його правової культури. Прагнення оптимізувати навчально-виховний процес обумовило вдосконалення традиційних і появу нових педагогічних технологій. Так, у «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті», звернено увагу вчених і практиків на посилення технологічного аспекту підготовки майбутніх учителів.

Термін «технологія» виник в епоху бурхливого розвитку науки і техніки кінця XIX початку XX ст. У 50–70-х рр. XX ст. у США був започаткований технологічний підхід до навчання, теоретичною основою якого було програмоване навчання. Найбільш загальним вважаємо визначення технології Г. Селевком, який визначає її як науково і/або практично обґрунтовану систему діяльності, застосовану людиною з метою перетворення довколишнього середовища, виробництва матеріальних чи духовних цінностей[409].

Здійснений нами ґрунтовний аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє констатувати, що підходи сучасних дослідників до визначення поняття «педагогічна технологія» різняться. Так, М. Чепіль, досліджуючи сутність означеного поняття, вважає, що педагогічна технологія – змістова техніка реалізації системи усіх компонентів педагогічного процесу, спрямована на досягнення поставленої мети; закономірна педагогічна діяльність, яка реалізовує науково обґрунтований проект навчально-виховного процесу і має вищий рівень ефективності, ніж традиційні методики[410].

Отже, основна мета технології – виявлення закономірностей для визначення та використання на практиці найбільш ефективних процесів перетворення і зміни об’єкта. Суть педагогічної технології полягає в тому, що всі методи, форми, прийоми й засоби навчання мають розглядатися як методична система, яка дозволяє послідовно реалізовувати конкретні дидактичні цілі і завдання. Педагогічні технології є складовими освітніх технологій навчання і виховання. У технології навчання можна виділити такі основні ланки: постановка цілей і

[409] Селевко Г. К. (2004): Технологический подход в образовании, с. 33.
[410] Чепіль М. М. (2012): Педагогічні технології, с. 12.

завдань та їх максимальне уточнення; організація всього навчально-виховного процесу для виконання цих цілей; застосування методів, прийомів, форм і засобів для досягнення результату; мотивація навчання; поточний контроль й аналіз ефективності одержаного кінцевого результату.

Цікавою для нашого дослідження є думка Р. Піонової, на думку якої, педагогічна технологія – це така модель освітнього процесу, яка ставиться у вигляді мети і досягається конкретним відтворенням результату шляхом використання певних видів, форм, методів навчання, оперування змістом; а також чітко організована, продумана в усіх деталях спільна діяльність викладача і студентів, що охоплює планування, організацію, аналіз та підведення підсумків цієї діяльності[411]. Науковець зазначає, що можна виділити чотири основні компоненти педагогічних технологій: концептуальну основу (опора на певну наукову концепцію, систему ідей, які служать теоретичним обґрунтуванням даної технології); змістовну частину (цілі і завдання освітнього процесу, а також короткий зміст освітнього матеріалу); процесуальний компонент (технологічний процес, його хід, організація: методи, форми, засоби діяльності викладача і діяльності студентів; контроль і керівництво пізнавальною діяльністю студентів); діагностичну частину (оцінка якості освітнього процесу, діяльності викладача і студентів, діагностика отриманих результатів, їх співвідношення з висунутої метою і завданнями).

Ми суголосні з поглядами Л. Кравченко[412], яка обґрунтувала технологію як майстерність, мистецтво; як процес, що передбачає певну послідовність операцій із використанням необхідних засобів і умов; як способу діагностичного проектування цілей і контролю за результатами їх упровадження; як розвитку особистості загалом.

На основі здійсненого аналізу вважаємо за доцільне представити технологію формування правової культури майбутніх учителів у вигляді моделі. Метою моделювання у запропонованому дослідженні є створення теоретичної моделі педагогічної системи формування правової культури майбутніх учителів і виявлення педагогічних умов реалізації цієї моделі в рамках навчально-виховного середовища педагогічного коледжу.

Розроблена модель є методологічною основою процесу формування правової культури майбутніх учителів. Вважаємо, що для нашого дослідження доцільним є створення моделі структурно-функціонального типу, який демонструє цілісну структуру внутрішнього підпорядкування суб’єктів, сукупність функціонування взаємопов’язаних і взаємодіючих блоків моделі. Кожен блок у моделі є структурною одиницею, яка пов’язана з іншими структурними одиницями. Запропонована модель формування правової культури майбутніх учителів має за мету усунути протиріччя між об’єктивною необхідністю підготовки конкурентоздатного фахівця, у якого сформована правова культура, та існуючою системою правової підготовки майбутніх учителів у педагогічному коледжі.

[411] Педагогика высшей школы (2002), с. 72.
[412] Кравченко Л. М. (2006): Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти, с. 216.

Використання педагогічного моделювання під час формування у студентів високого рівня правової культури передбачає «тріадний» підхід. По-перше, педагогічне моделювання це динамічний рух, що базується на мотиваційній основі освітнього процесу в коледжі. Тобто, є мета-еталон – майбутній учитель із високим рівнем правової культури, а тому вибір оптимальних практичних підходів до формування правової культури особистості під час навчання в педагогічному коледжі мають бути визначальними у професійній діяльності викладацького складу педагогічних коледжів. По-друге, педагогічне моделювання передбачає активну взаємодію між усіма суб'єктами навчально-виховного процесу (викладацьким складом і студентами на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії). По-третє, педагогічне моделювання безпосередньо включає методологічні основи формування правової культури студентів коледжу, які безпосередньо базуються на наукових принципах і підходах. У цілому, педагогічне моделювання спрямоване на отримання позитивного результату, що передбачає активне стимулювання викладачами внутрішньої мотивації студентів в галузі правової поведінки.

Модель формування правової культури майбутніх учителів в умовах навчально-виховного середовища педагогічного коледжу в нашому дослідженні містить наступні компоненти з урахуванням вікових особливостей та специфіки професійної підготовки студентів вишу в межах цілісного педагогічного процесу: цільовий (мета, завдання), методологічний блок (підходи, принципи, функції та структура правової культури майбутніх учителів), змістово-процесуальний (етапи формування правової культури, педагогічні умови формування правової культури майбутніх учителів та методика їх реалізації) та критеріально-оцінний (результативний) блоки (рис. 1).

Конструювання структурно-функціональної моделі формування правової культури майбутніх учителів дозволяє комплексно оцінювати якість професійної підготовки фахівців на етапах їхнього професійного становлення; прогнозувати та здійснювати адекватні управлінські впливи в навчально-виховному середовищі; здійснювати оцінку ефективності навчально-виховної діяльності студентів педагогічного коледжу; розробляти методики навчання тощо. Представлена модель, звичайно, може бути використана й для підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів.

Таким чином, розроблена структурно-функціональна модель формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу дає можливість підійти до їхньої фахової підготовки як до цілісного процесу, у ході якого здійснюється цілеспрямована взаємодія педагогічного колективу закладу вищої освіти та студентів. Запропонована модель охоплює цілісний процес правової освіти та правового виховання, що передбачають здобуття майбутніми вчителями правових знань, умінь, навичок, розвиток ціннісно-правової спрямованості особистості студента, правових поглядів, уявлень, мотивів, правових настанов, ціннісних орієнтацій, а також відношення до закону як до цінності, прояв правової культури в правомірній поведінці та правовій активності в майбутній професійній діяльності.

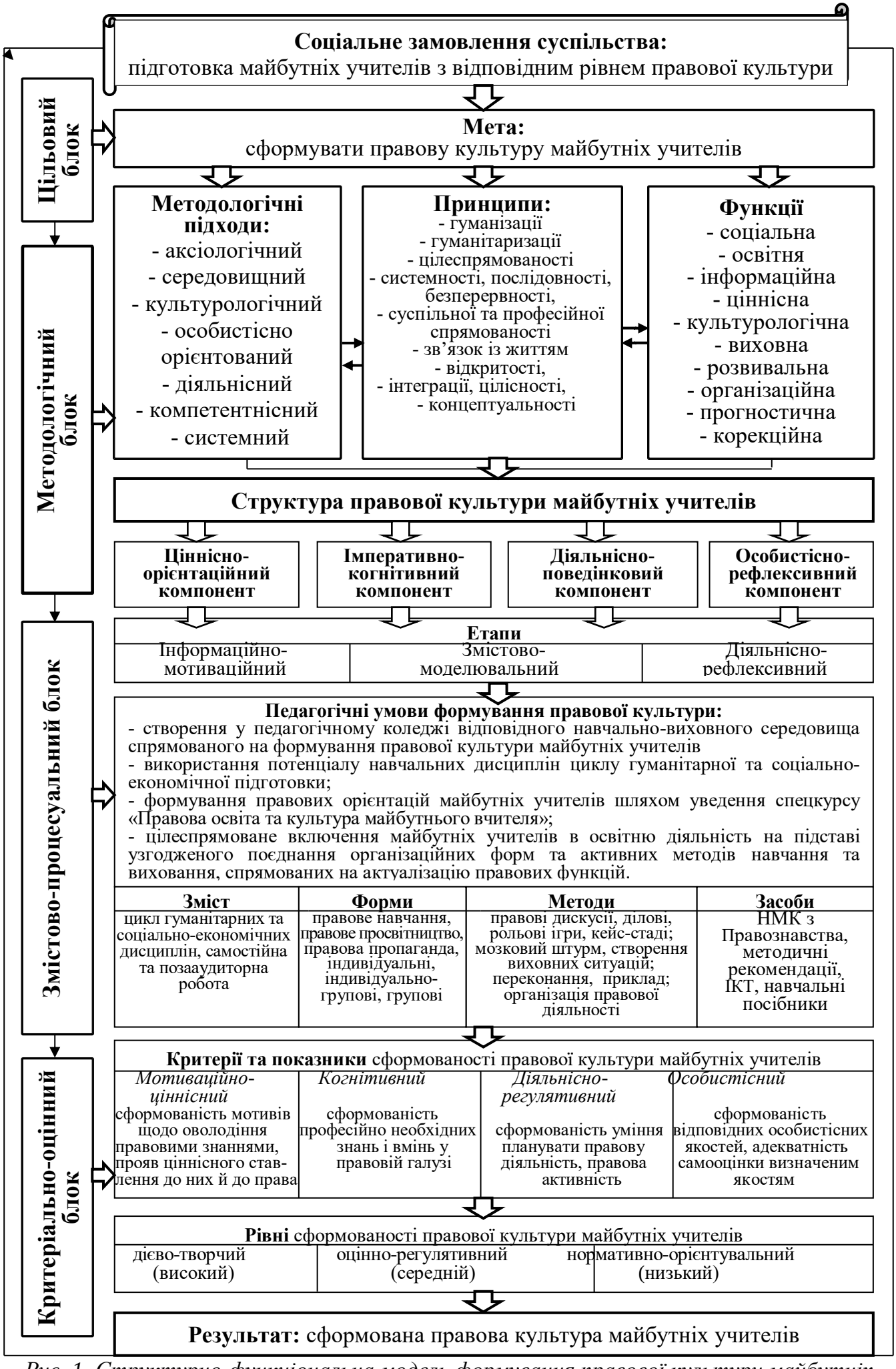



*Рис. 1. Структурно-функціональна модель формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу*

**Результати дослідження.** Концептуальним рішенням у процесі формування правової культури було визнано цілеспрямовану діяльність щодо впровадження у професійну підготовку студентів педагогічних коледжів додаткових чинників у вигляді обґрунтованих педагогічних умов, які є складовою моделі формування правової культури майбутніх учителів. У контексті нашого дослідження педагогічні умови тлумачимо як комплекс можливостей для коригування навчально-виховного середовища з метою ефективної реалізації моделі формування правової культури майбутніх учителів, що мають наукове, теоретичне обґрунтування, практичну апробацію і характеризуються обов'язковим плануванням, методичною та психологічною обґрунтованістю. Враховуючи результати аналізу наукових праць, положення сучасної дидактики вищої школи, власний педагогічний досвід, можна висловити припущення, що формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу буде відбуватися більш ефективно за таких педагогічних умов:

- створення у педагогічному коледжі відповідного навчально-виховного середовища спрямованого на формування правової культури майбутніх учителів;
- використання виховного потенціалу навчальних дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки;
- формування правових орієнтацій майбутніх учителів шляхом впровадження в освітній процес спецкурсу «Правова освіта та культура майбутнього вчителя»;
- цілеспрямоване включення майбутніх учителів в освітню діяльність на підставі узгодженого поєднання організаційних форм та активних методів навчання і виховання, спрямованих на актуалізацію правових функцій.

У ході дослідно-експериментальної роботи нами було впроваджено комплекс вищезазначених умов. Так, перша умова зумовлена важливістю середовищного підходу у процесі формування правової культури майбутніх учителів. У своїй практичній діяльності брали до уваги той факт, що правова культура в конкретному закладі освіти не може бути відокремленою від правової культури в суспільстві, як не може бути відокремлена освітня установа від суспільства в цілому, а тому потребує цілісності та системності мотиваційно-ціннісна сфера правової культури, що виступає першоосновою.

Концептуальна ідея першої педагогічної умови базується на тезі про взаємозалежність ціннісно-мотиваційної сфери особистості та її діяльності. Особистість формується в діяльності, необхідно вмотивовувати її до участі в цій діяльності, до саморозвитку на основі вироблення відповідної системи цінностей. Так, інтелектуальна діяльність особистості відображається в інформаційній взаємодії із середовищем, що створюється і формується суб'єктом, який бере участь у його облаштуванні, пізнає і відчуває на собі його вплив. Результатом діяльності суб'єкта є засвоєння середовища, яке постає в різних аспектах. Його засвоєння надає людині зрозумілість, причинну зумовленість явищ, подій, понять, учинків людей і формує свідомість, поведінку, визначає установки, які впливають на сприйняття.

Інтеграційним критерієм якості навчально-виховного середовища спрямованого на формування правової культури майбутніх учителів є його здатність забезпечити всім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку, тобто те, що середовище надає суб'єктові, чим його забезпечує і що йому пропонує. Активність суб'єкта щодо використання можливостей навчально-виховного середовища актуалізується в тому випадку, якщо вони компліментарні його потребам, а отже, була спрямована на: задоволення потреб (фізіологічних; у безпеці; соціальних потреб; у праці, значущої діяльності; у збереженні і підвищенні самооцінки); засвоєння групових норм та ідеалів; задоволення і розвитку потреб (пізнавальних у правовій галузі; у самостійному впорядкуванні індивідуальної картини світу; в оволодінні все більш високим рівнем майстерності в своїй справі; у самоактуалізації особистості).

Спираючись на законодавство України у сфері регулювання правової освіти, особливості освітнього процесу, ми припускаємо, що в педагогічному коледжі є можливим становлення навчально-виховного середовища спрямованого на формування правової культури майбутніх учителів на таких рівнях:

- мікрорівні (зміст заняття в рамках навчальної дисципліни та взаємовідносини суб'єктів освітнього процесу в просторі конкретної академгрупи);
- мезорівні (зміст аудиторної та поза аудиторної діяльності, а також взаємини суб'єктів освітнього процесу в просторі закладу освіти);
- макрорівні (зміст освітньої та виховної діяльності коледжу, взаємовідносини суб'єктів освітньої діяльності закладу, а також взаємодія закладу освіти із соціальними інститутами).

Реалізація даної умови забезпечила вирішення низки завдань: задоволення потреб учасників освітнього процесу в оперативному отриманні правової інформації; створення каталогів навчальних інформаційних правових матеріалів і баз даних нормативно-правових документів; збільшення інформативної ємкості занять; прискорення темпу навчальних дій, активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів; поглиблення мотивації, підвищення зацікавленості до навчальної діяльності; посилення цілеспрямованості, підвищення напруженості завдань; удосконалення форм організації навчально-виховної діяльності; упровадження ІКТ у викладання навчальних дисциплін; розвиток навичок і вмінь самоосвіти і самовиховання; активізація навчальної діяльності викладача; організація студентського самоврядування, клубів, гуртків; організація поза навчальної виховної роботи; можливість використання глобальних мереж тощо.

Реалізація другої педагогічної умови передбачала використання потенціалу навчальних дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки. У виконанні цього завдання важлива роль належить дисциплінам, що формують особистість студента-громадянина відповідно до сучасних і реальних вимог нашого суспільства, навчаючи її логічному, історико-філософському мисленню, сприяють формуванню вмінь політичного,

правового і соціально-економічного аналізу процесів, що відбуваються, та розкривають особливості культурного розквіту нашого постійно мінливого світу. Стратегічними завданнями соціально-гуманітарної освіти сьогодні є необхідність формування національної гідності громадянина України, пошани до законів держави, політичної культури особистості, соціальної активності, ініціативності, цілеспрямованості та відповідальності; толерантності, миролюбності, духовності, професійної етики; збагачення своїх знань цінностями світової і національної культури.

Зазначимо, що навчальні дисципліни циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки мають складати основу для формування правової культури майбутніх учителів. Їх влив буде ефективнішим у такому разі, коли здійснюватиметься профілювання викладання відповідно до специфіки фахової підготовки, з урахуванням принципу професіоналізації або принципу практичного застосування правових знань, що продемонструє, наскільки отримані майбутніми вчителями правові знання необхідні для їхньої професійної діяльності, тобто який ступінь можливої реалізації цих знань на практиці.

Велику роль у формуванні правової культури майбутніх учителів відіграють такі дисципліни, як: філософія, історія України, політологія, психологія, педагогіка, культурологія, релігієзнавство, етика, соціологія, логіка та ін. Вивчення перелічених дисциплін сприятиме формуванню життєвої позиції студентів, їхніх ідеалів і переконань, збагаченню світового та вітчизняного соціального досвіду, закономірностей історичного розвитку світового товариства і своєї Батьківщини, дозволить розширити загальнонаукові знання й водночас поглибити професійні, що є невід'ємною складовою у процесі формування правової культури майбутнього вчителя.

Так, філософія сприяє формуванню світогляду молодої людини, засвоєнню нею навичок критичного мислення, а також є теоретичною основою і методологічним орієнтиром для всіх суспільствознавчих і юридичних наук. Культурологія сприяє осмисленню особистістю свого місця в соціумі, допомагає у виборі ціннісних орієнтирів, полегшує процеси міжособистісної взаємодії тощо. Педагогіка допомагає усвідомити шляхи і методи формування людини, озброює інструментарієм власного розвитку та ін. У процесі вивчення історії України висвітлюються теоретичні основи держави і права, етапи розвитку громадянського суспільства, провідні тенденції етногенезу українського народу, його діяльності в усіх сферах суспільного, державно-політичного, соціально-економічного й духовного життя на всіх етапах історичного розвитку тощо.

У процесі вивчення навчальних дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки акцент було зроблено на когнітивний складник змісту правової освіти майбутніх учителів, спрямований на виокремлення інформаційних блоків: загальнотеоретичного, індивідуально-знаннєвого та професійного-орієнтованого.

Зміст першого блоку сприяв усвідомленню майбутніми вчителями цінності й верховенства права, особистісної і суспільної необхідності дотримання

законів, формування поваги до прав і свобод людей, а також вивчення правової термінології:

- загально філософські поняття, категорії та теорії (свобода та відповідальність, держава, влада, право, справедливість тощо);

- історичні відомості про розвиток держав, закономірності їх розвитку, особливість і роль права на різних етапах розвитку світового суспільства та ін.

Другий блок, індивідуально-знаннєвий, передбачав опанування знаннями:

- основ конституційного ладу України – основоположні принципи організації та діяльності держави, які опосередковують передбачені і гарантовані Конституцією України державний і суспільний лад, конституційний статус людини і громадянина, систему безпосереднього народовладдя, системи державної влади і місцевого самоврядування, територіальний устрій, основи національної безпеки та інші важливі інститути конституційно-правових відносин України;

- Конституції України (права і свободи людини, гідні умови її життя, обов'язки громадянина тощо).

До третьої групи, професійного-орієнтованого блоку, нами було віднесено інформацію стосовно:

- найбільш важливих норм громадянського і трудового законодавства, а також законодавства у сфері професійної діяльності;

- права та обов'язки педагогічних працівників, посадові обов'язки вчителя тощо.

Таким чином, друга педагогічна умова передбачала організацію навчально-виховного процесу з урахуванням цілей і завдань правової освіти та вимагала оптимізації змісту навчальних програм, опанування викладачами всіма компонентами процесу навчання, розуміння ними того, що було відбито в робочих навчальних програмах і реалізовано в процесі засвоєння студентами знань, умінь і навичок з предмету на лекціях, семінарських, практичних заняттях і в процесі самоосвіти та самовиховання студентів.

Наступна педагогічна умова передбачала формування правових орієнтацій майбутніх учителів шляхом уведення спецкурсу «Правова освіта та культура майбутнього вчителя». З метою формування правових знань, умінь, навичок, суджень професійно-правового змісту в спецкурсі відображено реальний зміст правових аспектів професійної підготовки майбутніх учителів з урахуванням сучасних реалій та перспектив.

Зміст спецкурсу був спрямований на ознайомлення з основними проблемами освітнього права як актуального напряму сучасних наукових досліджень, джерелами освітнього законодавства, правовідносинами у галузі освіти, систему та стан освіти в Україні, досягнення високого рівня навчального результату та найвищого рівня сформованості правової культури.

Зміст навчального матеріалу спецкурсу передбачав реалізацію функцій права: соціальної, захисної та виховної, набуття ряду основних умінь, навичок, що формують здатність орієнтуватися в системі законодавства з конституційного, цивільного, сімейного, трудового, адміністративного, кримінального права України, користуватися джерелами права; володіти

елементарною правовою термінологією; використовувати правову літературу; брати участь в обговореннях, дискусіях, аргументовано висловлювати і відстоювати свою думку, робити висновки; застосовувати правові знання для пояснення фактів навколишнього життя і вибору варіанта правомірної поведінки в різних життєвих і професійних ситуаціях. У спецкурсі висвітлено наступні теми: правова освіта її сутність та структурно-змістова характеристика; правова культура вчителя її складові; правове самовиховання та самоосвіта; правові засади професійної діяльності; освітнє законодавство України; загальна характеристика системи освіти в Україні; міжнародне право і законодавство України про права і свободи учнів та педагогів; правовий статус закладу освіти; законодавство України про охорону праці у сфері освіти; нормативно-правове регулювання освітнього процесу та педагогічних відносин та ін.

Логічним доповненням до вищезазначених умов є цілеспрямоване включення майбутніх учителів в освітню діяльність на підставі узгодженого поєднання організаційних форм та активних методів навчання і виховання, спрямованих на актуалізацію правових функцій.

Сучасна освіта характеризується гуманістичними тенденціями щодо орієнтації на всебічну реалізацію особистісного потенціалу студента. Урахування потреб, інтересів, можливостей студентів змусили заклади освіти перейти на технологічний етап розвитку. Застосування педагогічних технологій вимагає від викладача не тільки дидактичних знань, але й сформованих механізмів щодо варіативного застосування змісту, форм і методів у реальному навчальному процесі як з урахуванням інтересів і здібностей студентів, так і його особистої творчої індивідуальності. Як зазначають науковці, окремі форми і методи навчання повинні поступитися цілісним педагогічним технологіям загалом і технології навчання – зокрема. Таким чином, вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи викладача зі студентом[413]. Оскільки правова культура майбутнього вчителя є структурним особистісним утворенням, результативно формувати її можливо лише шляхом комплексного впливу на всі виділені нами компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-регулятивний та особистісний), використовуючи при цьому різні форми, методи, прийоми, засоби, тобто технологічний інструментарій.

У процесі формування правової культури ми використовували єдність і взаємозв'язок навчальної, поза аудиторної, науково-дослідної та самостійної роботи. Зазначимо, що основним видом навчальних занять у закладі вищої освіти є лекція. Від її змісту та дидактичної мети залежать тип і структура заняття й інших форм організації навчання, використання методів і прийомів навчання, різноманітність самостійних і практичних робіт. Разом з тим слід наголосити, що лекція, яка традиційно розуміється як спосіб передачі готових знань студентам переважно через монологічну форму спілкування, в контексті сучасних вимог щодо підготовки конкурентоздатного фахівця не може

[413] Перспективні освітні технології (2000), с. 60.

домінувати в навчальному процесі. Виникає необхідність уведення в процес формування правової культури майбутніх учителів різних типів лекційних занять, таких як: проблемна лекція, лекція-діалог, лекція-полілог, лекція-візуалізації та ін. Поряд із лекцією повинні застосовуватися інші види навчальних занять: семінарські, практичні, лабораторні заняття, тренінги та інші організаційно-методичні форми, що активізують самостійну, творчу пошуково-дослідницьку діяльність студентів.

Варто зазначити, що особлива увага нами зверталася не лише на навчальний процес, а й на поза аудиторну роботу. Проводилися засідання дискусійного клубу «Правова культура майбутнього вчителя», інтелектуальні вікторини, брейн-ринги, конкурси, обговорювалися навчальні проекти, працював тренінг «Правова культура вчителя – запорука професійного успіху». Під час науково-дослідної роботи студенти оформляли матеріали наукових пошуків відповідно до запропонованої тематики у вигляді доповідей, статей, тез на наукову студентську конференцію, студенти брали активну участь у роботі проблемних груп, секцій, лабораторій тощо. Під час самостійної роботи студенти обирали теми доповідей з проблеми формування правової культури, які презентували під час проведення різноманітних поза аудиторних заходів.

Цілеспрямоване включення майбутніх учителів в освітню діяльність на підставі узгодженого поєднання організаційних форм та активних методів навчання і виховання, спрямованих на актуалізацію правових функцій дозволило закріпити знання теоретичного матеріалу з права, а також сприяли формуванню навичок правової поведінки.

Усі зазначені заходи проводились у межах існуючого освітнього процесу, не порушуючи його організації. Водночас, така форма організації навчальних занять і поза аудиторних заходів дозволила значною мірою стимулювати процес формування правової культури майбутніх учителів.

**Висновок.** Узагальнюючи все вище сказане, слід зазначити, що створення навчально-виховного середовища освітнього закладу спрямованого на формування правової культури майбутнього вчителя суттєво впливає на мотивацію навчання, сприяє самоосвіті та самовдосконаленню його особистості. Чітка організація освітнього процесу, застосування в ньому різноманітних освітніх технологій сприяють активізації пізнавальної діяльності, викликають бажання професійного зростання та педагогічної майстерності, підвищують рівень правової культури майбутніх учителів, високої конкурентної спроможності на ринку праці.

Викладач і студент повинні взаємодіяти в навчальному процесі не в позиції «суб’єкт – об’єкт», а з позиції «суб’єкт – суб’єкт». Ця взаємодія має бути побудованою на бажанні співпрацювати, чути один одного. Саме тоді, на наше глибоке переконання, відбувається той діалог культур, який створює атмосферу порозуміння, творчої співпраці, результати якої дадуть радість пізнання, бажання навчатися тощо.

Розроблена нами «Модель формування правової культури майбутніх учителів в умовах навчально-виховного середовища педагогічного коледжу» та запропонована нами технологія її реалізації допомогла визначати найголовніші,

на нашу думку, педагогічні умови формування правової культури майбутніх учителів. Результати експериментальної роботи переконливо засвідчили доцільність нашого пошуку та його ефективність.

**Література:**


1. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу як детермінанта якості освіти / М. В. Братко // Збірник тез Всеукраїнської Інтернет-конференції «Актуальні проблеми університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах» / НАПН України; Ун-т менедж. освіти. – К., 2015. – С. 16-17.
2. Грищенко Л. В. Стан формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу / Л. В. Грищенко // Вісник Черкаського університету. – 2017. – № 15. – С. 29-36
3. Деркач Ю. Методологічні аспекти естетичного виховання студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу / Ю. Деркач. // Молодь і ринок. – №11 (94), 2012. – 120-124.
4. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень; АПН України. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти: монографія / Л. М. Кравченко. – Полтавва: Техсервіс, 2006. – 420 с.
6. Кічук Я. В. Виховне середовище вищої школи як засіб оптимізації підготовки правокомпетентного фахівця / Я. В. Кічук // Вісник Черкаського університету. – 2011. – № 196. – Ч. 1. – С. 44-48.
7. Максимов С. І. Принципи правової держави та їх реалізація в інституційному та духовному вимірах державотворення в Україні [Текст] / С. І. Максимов // Правосвідомість і правова культура як базові чинники державотворчого процесу в Україні: монографія / Л. М. Герасіна, О. Г. Данильян, О. П. Дзьобань та ін. – Х.: Право, 2009. – 352 с.
8. Національна програма правової освіти населення. Указ Президента України № 992/2001 від 18 жовтня 2001 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/992/2001.
9. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие / Р. С. Пионова. – Мн.: Университетское, 2002. – 256 с.
10. Перспективні освітні технології: наук.-метод. посіб. / за ред. Г. С. Сазоненко – Київ: Гопак, 2000. – 560 с.
11. Приходченко К. Підхід до організації навчально-виховного процесу з погляду середовища: теоретичний аспект / К. Приходченко // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 3. – С. 17-31.
12. Селевко Г. К. Технологический подход в образовании // Школьные технологии. 2004. №. 4. С. 23-34.
13. Чепіль М. М. Педагогічні технології: навч. посіб. / М. М. Чепіль, Н. З. Дудник. – К.: Академвидав, 2012. – 224 с.

# "A NEW READER" AND "NEW READING MODELS" THROUGH MULTIMODAL TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

# «НОВИЙ ЧИТАЧ» І «НОВІ МОДЕЛІ (ПРО)ЧИТАННЯ» В УМОВАХ ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМОДАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

***Iryna O. Skliar***

**Abstract.** The author addresses to the problem of "reading crisis" and the formation of a "new reader", new models of reading in the multimodal environment. The causes of occurrence and possible ways of overcoming from the position of scientific and theoretical substantiation of the question are found out. The review of effective and topical methodical methods of multimodal technologies of western practice in the context of the main principles of literary education of applicants is making. As they (methods) contribute to the formation of critical thinking, creative attitude to solving problems, and, above all, related to the formation of their values, beliefs, worldview views.

**Key words:** new reader, new model reading, reader quality crisis, multimodal literacy, multimodal technologies, art project, glog, QR-code, screenwriting, interactive placard, multimedia placard.

**Анотація.** Розглядається проблема "кризи читання" та формування "нового читача", нових моделей читання в мультимодальному середовищі. Виявлено причини виникнення та можливі шляхи подолання з позиції науково-теоретичного обґрунтування питання. Здійснено огляд ефективних та актуальних методичних методів мультимодальних технологій західної практики в контексті основних принципів літературної освіти здобувачів. Оскільки вони (методи) сприяють формуванню критичного мислення, творчого ставлення до вирішення проблем, і, перш за все, пов'язані з формуванням їх цінностей, переконань, світоглядних поглядів.

**Ключові слова:** новий читач, нова модель читання, криза якості читачів, мультимодальна грамотність, мультимодальні технології, арт-проект, glog, QR-код, сценарій, інтерактивний плакат, мультимедійний плакат.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** На сучасному етапі розвитку науково-методичної науки серед викладачів літературознавчих дисциплін відзначається інтенсивний пошук нових ефективних шляхів, які б сприяли

залученню здобувачів вищої освіти (особливо це стосується філологічних спеціальностей) до активного (про)читання художньої літератури. Адже, як відомо, протягом тривалого часу література виконувала смислоутворюючу функцію: художній і особистісний смисли твору сполучалися у свідомості читача як джерело духовної свободи, моральності, краси тощо.

Будучи найважливішим способом засвоєння базової соціально значущої інформації, читання становить основу багатонаціональної і багатошарової культури, зокрема професійного й повсякденного знання, культурних цінностей минулого та сьогодення, відомостей про історично неминущі і поточні події, нормативних уявлень. Читання вважається надпотужним механізмом підтримки та примноження багатства рідної мови в економічній, політичній і правовій сферах, як на рівні світогляду, так і на рівні трансляції соціально значимого досвіду. Однак, в освітній практиці сучасного навчання відсутнє розуміння необхідності залучення до читання як методичної та філологічної мети, недооцінюється можливість міжпредметної інтеграції.

*Актуальність* питання, поставленого у назві нашого дослідження, обумовлена також активізацією процесу світової глобалізації, що має безпосереднє відношення до літературної освіти, а його розв'язання передбачає підготовку фахівців, які не тільки володітимуть знаннями, вміннями і навичками у професійній сфері, але й будуть здатні до самостійного здійснення безперервної освіти, пошуку, відбору, обробки і презентації необхідної інформації з метою подальшого особистісного і професійного розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.** Слід зауважити, що використання мультимодальних технологій на заняттях у закладах вищої освіти давно постали об'єктом наукової уваги вітчизняних і західних дослідників. Актуалізуються питання, що стосуються переваг мультимедійних прийомів, рівня ефективності застосування, принципів створення освітніх девайсів, часу їх використання у взаємодії з іншими традиційними видами робіт, створення інтерактивного розвиваючого середовища навчального закладу засобами сучасних ІКТ.

Проблемам оновлення методів і форм організації освітнього процесу, викликаного поширенням інформаційно-комунікаційних технологій, їхньої практичної результативності загалом, і способам модернізації літературної освіти зокрема, присвячені дослідження О. Гетманської, В. Мордвінцевої, І. Сосновської, О. Філіної, Р. Карчмер-Клейн та ін.

Теоретичне обґрунтування проблеми автора й читача, природи діалогічності читання віднаходимо у працях авторитетних учених: М. Бахтіна, Б. Кормана, Ю. Лотмана, У. Еко,

Ж.-П. Сартра. Вивчення питання історії читання, їх різновидів та особливостей, «кризи читання», типу читача відбито у наукових розвідках М. Гудової, Ю. Мелентьєва, Г. М. Мак-Люена, С. Соковикова, Н. Стефановської, С. Фатихова.

*Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою дослідження* є визначення особливостей „нового типу читача" і моделювання нових моделей

(про)читання в умовах мультимодального середовища на заняттях з літературознавчих дисциплін.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У відомій праці Ж.-П. Сартра „Що таке література?" підкреслюється проблема діалектики письма й читання: „Процесс писания подразумевает и процесс чтения, они образуют диалектическое единство. Эти два взаимосвязанных акта требуют наличия как автора, так и читателя. Только их совместное усилие заставит возникнуть тот предельно конкретный и одновременно воображаемый объект, каким является творение человеческого духа. Искусство может существовать только для других и посредством других"[414].

Ж.-П. Сартр розумів читання як діалогічний та екзистенціально-психологічний процес: „Нигде эта диалектика не видна так явно, как в литературном творчестве <...>. Читающий человек предвидит, ожидает. Он предугадывает конец фразы, начало следующей, очередную страницу, они должны подтвердить или опровергнуть его предположения. Процесс чтения состоит из множества гипотез, фантазий и пробуждений, радужных надежд и горьких разочарований. Читатель забегает вперед строки в будущее, которое частично рушится, частично утверждается по мере приближения к финалу книги, оно отступает со страницы на страницу, словно подвижный горизонт литературного пейзажа"[415].

У наковій розвідці «Автор літературного твору і читач» Б. Корман розвиває думку про літературознавчий підхід до читача як його співвіднесеність з автором, як носієм концепції твору, певним поглядом на дійсність, вираженням якого є весь твір у його цілісності. Відповідно автор передбачає читача, який адекватно сприйме його концепцію: „Этот читатель есть элемент не эмпирической, а особой, эстетической реальности. Он формируется произведением, создается, компонуется им. В этом акте созидания читателя принимают участие все компоненты, все уровни эстетического целого. Процесс восприятия произведения реальным, биографическим читателем есть процесс формирования читателя как элемента эстетической реальности. Реальному читателю <…> „навязывает" известную позицию. Процесс восприятия (чтения) есть процесс превращения реального читателя в читателя концепированного"[416].

Розкриваючи діалогічну та екзистенціально-психологічну природу читання, Сартр зауважував: „Сегодня читатели пассивны по отношению к писателю. Они ждут, чтобы им навязали идеи и формы нового искусства. Это только инертная масса, в которой создается идея. <...> Мы не можем сказать, что они высказывают свое мнение – они просто покупают или не покупают книгу. Отношения автора и читателя сейчас аналогичны отношениям между

[414] Сартр Ж.-П. (1999): Что такое литература? Слова, с. 37.
[415] Там же. с. 36-37.
[416] Корман Б. (1992): О целостности литературного произведения, с. 125.

мужчиной и женщиной. Чтение превратилось в средство информации, а письмо стало довольно распространенным средством связи”[417].

Концепція літературної освіти в Україні також передбачає вивчення літератури на основі принципу діалогізму, який актуалізує зв’язки читач – автор, читач – герой, читач – текст, спрямований на формування читацьких комепетнцій, умінь та навичок культурного читача, який не тільки оволодіває змістом художніх творів, а вміє висловити власну думку щодо прочитаного, обґрунтувати свою позицію, дати оцінку персонажам і подіям твору, передати у слові власні емоції та почуття під впливом (про)читання. „Діалогічність є важливою світоглядно-філософською рисою нашого часу та іманентною рисою будь-якого художнього твору, адже простір тексту існує тільки в діалозі з читачем, без читацької свідомості текст не існує в часі і просторі”[418].

Сучасна наука розглядає читання як шлях до саморозвитку, самоідентифікації та самовиховання особистості, а літературна освіта найбільшою мірою активізує і розвиває діалогічне ставлення до світу, адже її метою, окрім інтелектуального, є засвоєння гуманістичного потенціалу мистецтва, естетичних, психологічних механізмів спілкування людини з мистецтвом, наукою, людьми. Дослідники в області розвитку читання підкреслюють його особливу роль в житті сучасного покоління, обґрунтовують його чинники, без яких неможлива самореалізація людської індивідуальності. Вони також відзначають збільшену увагу суспільства до гуманітарних проблем, до збереження і розвитку духовно-моральних традицій вітчизняної культури, зокрема, до формування читацької культури як дітей шкільного віку, так і здобувачів вищої освіти в новому тисячолітті. А втім, на перше місце учені ставлять проблему „кризи читання”, яка найбільш гостро відбивається, насамперед, на підростаючому поколінні, читацька активність якого постійно знижується, „вимагає” способів полегшеного читання, і ця динаміка зберігається протягом останніх десятиліть.

Проблема читання не є новою в методиці викладання літературознавчих дисциплін як у системі шкільної, так і вищої освіти. А її багатоаспектність давно постала й надалі зберігає свої позиції в полі зору провідних педагогів, методистів, філологів, психологів. Тим часом в методиці викладання літератури вибудовувались численні концепції читання, в тому числі й авторські, наприклад: творче читання (С. Абакумов), філологічне (Ф. Буслаєв), естетичне (В. Острогорський). Кожній концепції відповідали певні прийоми читання. У такий спосіб в основу різних моделей і практик закладалось різне розуміння влане поняття читання. Читання розглядалося як розумове виховання, засіб впливу на внутрішній світ людини, як емоційно-естетичне явище, як інтелектуальна технологія засвоєння накопиченого людського знання, як умова становлення духовного світу людини, як явище комунікації, нарешті, як творча діяльність. Напочатку XX століття в активний словниковий ужиток увійшло поняття „культура читання”.

[417] Сартр Ж.-П. (1999): Что такое литература? Слова, с. 78.
[418] Дроздовський Д. Концепція літературної освіти: теоретичні перспективи і сстратегічні ззагрози. URL: https://dyvoslovo.com.ua/statti/01-2/.

Аналізуючи тенденції зниження статусу читання в суспільстві в цілому, дослідники (С. Каташинських, О. Петровська, Н. Стефановська, С. Фатихов, О. Філіна, Л. Чернишова та ін.) роблять невтішні висновки про те, що сьогодні майбутній абітурієнт, а згодом і здобувач вищої освіти стає якісно новим читацьким типом; звідси виникає нова модель читання. Такі процеси обумовлені, передусім, появою нових, відмінних від звичних, уподобань дозвілля, реструктуризацією пізнавальних і читацьких інтересів, так само, як і джерел інформації. Однією з основних тенденцій сьогодні є домінування „ділового" читання над „вільним". Читання з життя людини не йде, але стає іншим: більш індивідуальним, прагматичним, інформаційним, а надто – поверхневим, а книга – предметом одномоментного використання. Сукупність таких ознак дослідники охарактеризували ситуацію як „кризу читання".

Проте, І. В. Сосновська, передбачаючи подібну ситуацію із проблемою „кризи читання", зауважує, що насамперед слід розібратися з термінологічною плутаниною, яка сталася в методиці викладання і вивчення літератури в результаті перенесення понять з однієї наукової сфери в іншу („інформація", „інформаційна культура", „інформаційна грамотність" – у сферу читання: „художній текст", „читацька культура" і „читацька грамотність"). Отже, термін „інформація" становить основу теорії інформації – одну з гілок математики дедуктивної системи. З'ясовуючи різницю між термінами, дослідниця розуміє «читання» як основу духовного й морального розвитку особистості, її творчого потенціалу. Для західних фахівців «читання», – підкреслює І. В. Сосновська, – це, насамперед, основа успішної освіти, передумова інформаційної та функціональної грамотності[419]. „Інформація" передбачає в собі тільки значення, яке людиною сприймається і розуміється однозначно. „Художній текст" не тільки є втіленням певних смислів, що розуміються та сприймаються по-різному, але й породжує у свідомості читача інші, нові.

У випадку з поняттями „читацька культура" *VS* „інформаційна культура", „читацька грамотність" *VS* „інформаційна грамотність" маємо наступне чітке пояснення від дослідниці. Специфіка літератури як мистецтва слова визначає вміння, що необхідні для розвиненої читацької культури: мотивований вибір книги, читацька емпатія, розуміння проблематики твору, вміння побачити і зрозуміти сенс художніх образів, розуміння думок, почуттів і вчинків персонажів, вміння бачити й виділяти в тексті загальнокультурні, ціннісні поняття і культурні універсалії, розуміти їхній сенс в контексті художнього цілого, вміння почути автора, зрозуміти його естетичну та ціннісну концепцію, вміння формулювати особистісну оцінку з приводу прочитаного. У зіставленні з уміннями, що є необхідними для розвиненої „інформаційної грамотності", картина зовсім інша: комп'ютерна грамотність, інформаційно-технологічна грамотність, вербальна грамотність, гіперграмотність, компетентне користування медіаресурсами. Якщо відповідно до „західної моделі" *читання* – це вилучення інформації, то „уміти читати" в контексті цієї моделі означає: визначати і формулювати тему, членувати текст на смислові уривки,

[419] Див.: Сосновская И. В. (2016): Методика преподавания литературы в современной школе, с. 146, 147.

формулювати головну думку, встановлювати логіку повідомлення тощо. Отже, така модель націлена тільки на вилучення з тексту об'єктивного змісту, що можливо тільки під час роботи з навчальними текстами, адже вона суперечить законам естетичного сприйняття читачем мистецтва.

Так, аналізуючи стратегії «західної моделі" читання, які характеризує як раціональні та прагматичні, і, висновуючи про те, що без залучення понять „почуття", „переживання", „емпатія", „особистісний смисл" неможливо засвоїти сутність механізмів розуміння художнього тексту, І. В. Сосновська стає на сторону „смислу", а не „значення".

Читання стає практично архаїчним видом діяльності для сучасної людини, захопленої інноваційними технологіями. Сьогодні не художнє слово, а різноманітні форми відеокультури виявляються активними факторами її соціалізації. „Електронними вихователями" стають телебачення, кіно, інтернет, комп'ютерні ігри. Іншими словами, у наш час формується модель читання, яка істотно відрізняється від традиційної. Сучасний читач сприймає книгу не як феномен культури, і не як „підручник життя", а як одне з джерел інформації, як один із засобів масової комунікації.

У потенційних читачів-здобувачів вищої освіти абсолютно відсутній інтерес до літератури, прецедентні тексти, що вивчалися в школі, для них не стали чимось визначним, а з сучасних творів читаються тільки тексти, так званої, масової літератури. Класичні тексти, переглянуті в переказах, ними забуваються. І найголовніше, що вони щиро не розуміють сенсу від художнього читання. Відсутність навичок і потреби в читанні призводять до нездатності переказати прочитаний художній текст, до невміння викладати власні думки. Необхідність привести на лекції приклад, порівнявши сучасного письменника з класиком, часто ставить навіть викладача у глухий кут від почуто відповіді. Такі міркування абсолютно нічого не значать для слухачів-здобувачів, тому що вони вперше чують, наприклад, прізвище того чи іншого класика XX століття. Ба більше, практика викладання у вищих навчальних закладах дозволяє зробити висновок: здобувачі здебільшого не сприймають поняття на вербальному рівні. Парадоксальність сучасної освіти полягає в тому, що молоді люди сприймають, як правило, переважно візуальну мову.

XXI століття розглядається багатьми дослідниками як світ екранної культури, що вимагає відповідного рівня компетентності (про)читання, особливої візуальної грамотності. А з появою терміна „інформаційне суспільство" та з перетворенням інформації в найважливіший ресурс сучасної цивілізації з'явились поняття, які стали відображати вміння людини працювати з інформацією: „комп'ютерна грамотність", „інформаційна грамотність", „інформаційна культура" тощо. Сьогодні, коли читання здійснюється в межах інформаційного суспільства, виникло інше розуміння читання як засобу отримання або вилучення інформації з друкованого або екранного тексту.

Досліджуючи сучасні стратегії вивчення літератури в умовах діаспори, Філіна О. Л. акцентує увагу на проблемі розриву між поколіннями, яку вбачає, насамперед, у зміні традицій освоєння літературної культури. Утверджуються „нові моделі" (про)читання, які, на жаль, не віднайшли до сьогодні повного

наукового й методичного обґрунтування в дослідженнях. Проте, окремі якості „нового читача" очевидні вже зараз: читач „нового типу" з його кліповою свідомістю і мозаїчним сприйняттям світу прагне прочитати будь-який текст швидко, не вдаючись у його зміст, задовольняючись лише поверхневим змістом; переважає функціональна і розважальна мотивація читання; перевага віддається друкованій продукції з яскравим і виразним відеорядом[420].

Сьогодні настільки є очевидним, що пріоритети сучасного читача-здобувача вищої освіти на стороні електронного, а не паперового носія тексту. Тим більше, що література все тісніше співіснує з мас-медіа. Проте, перш ніж перейти до огляду методики застосування мультимодальних технологій на заняттях із літературознавчих дисциплін у закладах вищої освіти, вважаємо за необхідне зупинитися на обов'язковій мотивації читацьких інтересів, особистісної зацікавленості, такому собі діалогу читача з книгою та її автором, без яких вбачається неможливим формування критичного мислення, цінностей, переконань, світоглядних уявлень, творчого ставлення до вирішення проблем, ініціативності здобувачів, адже це є принциповим у концепції літературної освіти.

По-перше, здобувачі не розуміють навіщо витрачати дорогоцінний час на читання нікому, на їхню думку, нецікавих романів. Тому, насамперед, слід відкрити унікальність емоційного досвіду, переданого мистецтвом слова, створити особливі емоційні ситуації, в результаті яких може виникнути емоційний стан співпереживання. Адже мистецтво дає можливість замість одного пережити кілька життів і цим збагатити досвід дійсного життя, зсередини долучитися до іншого життя заради нього самого, заради його життєвої значущості. В цьому аспекті має сенс говорити про особливу установку, в основі якої лежать психологічні механізми емпатичної та аксіологічної властивості, що реалізують процеси творчого, рефлексивного, ціннісно-смислового характеру. Установка, в основі якої лежить ідея актуалізації почуттів, емоцій, образів є своєрідним показником до певної активності й підготовки сприйняття. Тому сьогодні вона відіграє важливе психологічне значення. Таке завдання дозволяє вирішити культурологічна інтерпретація тексту, що привертає увагу здобувачів до емоційно-ціннісного контексту твору.

По-друге, здобувачам вищої освіти необхідно показати актуальність тих проблем, які розглядаються в літературних творах. Тому найбільш ефективним способом формування літературного матеріалу у змісті навчальних курсів з літературознавчих дисциплін є система наскрізних культурологічних тем, що розглядають ціннісну проблематику. Ідея презентації навчального матеріалу через наскрізні культурологічні теми виявляється досить продуктивною і завжди актуальною, адже, з одного боку, дозволяє здобувачам зрозуміти особливості картини світу певного народу, з іншого – забезпечує можливість порівняння однієї культури з культурами інших країн.

[420] Див.: Филина О. Л. (2017): Современные стратегии изучения литературы в условиях диаспоры, с. 19.

Такий ціннісний контекст сприйняття літературних творів дозволить здобувачам не тільки втілювати у власний внутрішній світ опредмечені в етнокультурній спадщині цінності людей різних історичних епох, типів мислення, але й запропонує їм своєрідний «ключ» до розуміння культурних, етичних, моральних кодів, можливість поглянути на культуру з позиції людей, що сформували ті цінності. Відкриваючи особливості ціннісного сприйняття світу літературними героями, здобувач свідомо чи інтуїтивно звертатиметься до власного світосприйняття. Самоаналіз, порівняння себе з іншими, усвідомлення „себе" в „іншому" сформують діалогічні уміння і навички здобувачів. Отже, зазначений підхід відкриє перед здобувачами перспективу розуміння основних особливостей світової культури, дасть їм можливість побачити зміни, які в ній відбуваються, й у такий спосіб познайомитися із загальними витоками культурних традицій різних народів та світоглядно-ціннісними вимірами літератури країн, мови яких вивчаються здобувачами.

Також важливим критерієм відбору тем є актуальність художньої проблематики творів для сучасних молодих людей, спрямованість літературного матеріалу до особистісного ціннісного досвіду і проблем, які є для них надважливими. У такому випадку відбуватиметься актуалізація культурних смислів. Здобувачеві необхідно не просто зрозуміти конкретні факти літератури, історії, культури, але сприйняти їх як актуальні особисто для нього проблеми.

По-третє, важливо відкрити здобувачам можливість долучитися до кола „обраних", тих, хто вміє читати і бачити приховані можливості комунікації, хто відзначається інтерпретативною активністю в процесі читання.

Традиційні вузівські навчальні заняття в усі часи характеризувалися високим науковим рівнем, чітким планом і монологічним типом викладу матеріалу. При цьому вони могли приймати, наприклад, формати бесіди або іншої проблемної форми відповідно до теми і установок викладача, особливостей аудиторії.

Що цікаво, то формат академічної лекції або семінарського / практичного / лабораторного заняття ніколи не був перешкодою для формування у здобувачів вищої освіти пізнавального інтересу до дисциплін літературознавчого спрямування. Але саме сьогодні академічне викладання у форматі традиційної лекції чи семінарського заняття постало об'єктом невичерпних нарікань якщо не всіх, то, у всякому разі, більшості критично налаштованих педагогів-науковців.

Терміносистема сучасного наукового дискурсу збільшується за рахунок появи безлічі квазіпонять і квазітехнологій як у педагогіці, так і в методиці викладання і навчання, які почасти геть позбавлені будь-якої науково-методологічної і методичної ваги. Проте, є і такі кон'юнктурні терміни, що виправдовують своє існування і реалізацію на практиці в якісно нових і актуальних, обґрунтованих науковцями дослідженнях.

Вивчення мультимодальної середи, методики застосування мультимодальних технологій виявляється неможливим без визначення понять «нова грамотність», або «мультимодальна грамотність», «візуальна

грамотність», які постали останнім часом у вжитку учених-методистів та активному застосуванні педагогами-новаторами у навчальному процесі.

Офіційне визначення поняття «нова грамотність» отримало в декларації 2008 року «Дефініція грамотності в XXI столітті», протрактоване Національною радою вчителів в США. «Грамотность всегда была собранием культурных и коммуникативных практик, распределённых среди конкретных социальных групп и индивидуумов. Меняется общество и технологии, и, как следствие, меняется грамотность. Технологии позволили интенсифицировать и усложнить образовательную среду. XXI век требует, чтобы образованный человек обладал широким диапазоном способностей и компетенций, был грамотен во многих областях. Эти навыки грамотности множественны, динамичны и изменчивы. Они неразрывно связаны с исторической ситуацией, жизнью социальных групп и индивидуумов»[421].

Іншими словами, – підсумовує Гетманська О., – грамотність – це здібності і компетенції, пов'язані з технологічною мінливістю суспільства.

Декларацією передбачено розвиток майстерності та вправності з технологічним інструментарієм, що спрямований на формування активного й успішного учасника світового суспільства XXI століття. Такий розвиток відбуватиметься за рахунок спланованої програми, яка реалізується через: побудову крос-культурних зв'язків і відносин з іншими учасниками з метою спільного вирішення проблем, зміцнення самостійної думки, розробку та обмін інформацією для досягнення поставлених цілей, управління, аналіз та синтез декількох потоків одночасної інформації, створення, аналіз, оцінку й критику мультимедійних текстів тощо.

Канадський філософ, філолог і літературиний критик Герберт Маршалл Мак-Люен ще XX сторіччя назвав епохою електроніки, що породила нові форми і структури людської взаємозалежності і людського самовираження[422]. Основним предметом свого інтересу він обрав писемність, яка, на його думку, є основною технологією, що лежить, у свою чергу, в основі всіх інших технологій європейської цивілізації і виступає визначальною формою спілкування і людської свідомості. За Мак-Люеном, писемність розколює аудіотактильну єдність свідомості людини і висуває на перший план візуальну складову людської чуттєвості.

Відмінною особливістю сучасних йому медіа-технологій він назвав одночасне поширення усім світом миттєвого зображення, звуку і руху.

Представники структурно-семіотичного підходу визначають знак онтологічною одиницею знаково-символічної реальності, а способом його існування – текст, який є основним для пояснення і позитивного розуміння процесів, що відбуваються в культурі, де письмові, аудіальні та візуальні тексти і способи комунікації одночасно перебувають в конкурентній боротьбі, і поєднуються в єдиному інформаційному потоці віртуальної реальності.

[421] Цит. за: Гетманская Е. В. (2017): Мультимодальная среда и технологии соавторства в западной школе, с. 24.
[422] Див.: Маклюэн М. (2005): Галактика Гуттенберга: становление человека печатающего, с. 6.

У. Еко: Визуальные коммуникации должны сосуществовать с вербальными, в первую очередь с письменными. <...> Прежде всего, в контексте плаката или альбома соседство письменных сообщений помогает понять смысл и опровергнуть его. Возьмем риторическую фигуру exemplus. <...> посредством визуальных коммуникаций, легче проводить стратегию убеждения <...>. В ближайшем будущем наше общество расщепится – или уже расщепилось – на два класса: тех, кто смотрит только телевидение, то есть получает готовые образы и готовое суждение о мире, без права критического отбора получаемой информации, и тех, кто смотрит на экран компьютера, то есть тех, кто способен отбирать и обрабатывать информацию[423].

Безумовно, XXI століття розглядаємо як світ «екранної» культури, що вимагає відповідного рівня компетентності прочитання і особливої візуальної грамотності.

Мультимодальна грамотність реалізовується в процесі передачі власного повідомлення. Текст, аудіо, графіка і відео є прикладами цифрових носіїв, що піддаються комбінуванню для подальшої презентації в мультимодальних повідомленнях. Існують реальні відмінності в презентації, наприклад, між традиційним друкованим матеріалом і веб-сайтом на ту саму тему. Друковані матеріали складаються зі статичних зображень і слів, тоді як більшість веб-сайтів включають інтерактивні мультимедійні текстові функції.

Учена-практик і членкиня Міжнародної асоціації з розповсюдження грамотності, Рэйчел Карчмер-Клейн, у своїй викладацькій діяльності активно застосовує інтерактивні технології в умовах мультимодального середовища. На її думку, технології розробки динамічних багатовимірних текстів, які вона застосовує і яким навчає своїх бакалаврів та аспірантів, є ефективними і результативними водночас, адже дозволяють глибоко й всебічно вивчати та аналізувати навчальний матеріал[424].

Мультимодальні технології є способом переробки, зберігання і поширення текстів, знання, а також способом комунікації. За такого способу кожний автономний суб'єкт глобальної комунікації здатний вільно оперувати з усім масивом доступної інформації, тобто в процесі електронного читання продукувати інформацію, її розміщувати, приймати, відбирати, обирати, поширювати тощо, незалежно від того, в якій формі (аудіальній, візуальній, графічній або вербальній) ця інформація представлена.

Отже, особливості читача „нового типу" визначають дидактичні стратегії вивчення літературознавчих дисциплін, які підтверджують свою ефективність і результативність в навчальному процесі.

О. Л. Філіна пропонує створення *арт-проектів* та *«авторську діяльність» в інтернет-середовищі.* Здобувачам-читачам пропонується створення власних арт-проектів на основі художніх творів. Такими проектами стають театралізації,

[423] Эко У. От Интернета к Гутенбергу: текст и гипертекст. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Eko/Int_Gutten.php.

[424] Див.: Karchmer, R. A. (2001): The journey ahead: Thirteen teachers report how the Internet influences literacy and literacy instruction in their K–12 classrooms, p. 442-466.

комунікаційні проекти (Арт-кафе, презентація, свято тощо), веб-проекти – творчі сайти, віртуальні екскурсії тощо.

*Створення арт-проектів.* Дуже ефективними виявляються проекти в області літературного туризму. Дослідниця зауважує, що сучасні школярі та студенти багато подорожують (реально і віртуально), як правило, вивчають мови, вважають світ відкритим для себе. Тому, на її думку, необхідно допомогти їм побачити в книгах відображення світу як єдиного культурного простору. Таку задачу допомагає розв'язати розробка маршрутів літературних екскурсій, створення віртуальних літературних музеїв. Для того, щоб уникнути вільного поводження з пошуком об'єктів літературного туризму, здобувачі використовують актуальний в сучасній соціокультурній практиці метод літературного мапування туристичного простору. Функцію мапи в цьому випадку виконує літературний факт: твір, життя і творчість письменника, подія літературного життя, літературний жанр тощо. Об'єкти літературного мапування простору обираються відповідно до концепції туристичного проекту, з урахуванням культурних потреб передбачуваної цільової аудиторії. Туристичний контекст дозволяє актуалізувати міжкультурну спрямованість курсу літератури. О. Л. Філіна зауважує, що студенти виявляють зацікавленість в пошуку туристичних об'єктів, пов'язаних з літературознавчим матеріалом[425].

*Авторська діяльність в інтернет-середовищі.* Істотною особливістю сучасної літератури, що впливає на якість читання, О. Л. Філіна називає прибирання кордонів між автором і читачем. У результаті опитування потенційних читачів у власних блогах деякі письменники (насамперед, йдеться про С. Лук'яненка) з'ясували, наскільки читач зацікавлений у «співтворчості» з автором. Понад 80% читачів прагнули стежити за процесом створення твору в режимі реального часу, 40% – хотіли б коментувати прочитане. С. Лук'яненко запропонував читачам коментувати прочитане, коли той щотижня викладав частини свого нового роману. Отже, актуалізація автора-непрофесіонала у просторі сучасної літератури дозволяє включати здобувачів у створення власних блогів, інтернет-щоденників, врешті-решт, в індивідуальну роботу на творчих ресурсах мережі.

Р. Карчмер пропонує конкретну власну методику формування мультимодальної грамотності за допомогою Glogster, сайту зі створення мультимедійних інтерактивних плакатів або постерів. Glog (graphical blog) – мультимедійний постер, який може складатися з тексту, зображень, відео, графіки, посилань тощо. Інформація на плакаті представляється не відразу, вона „розгортається" залежно від дій користувача. За своєю суттю – це інтерактивний засіб надання інформації, засіб демонстрації навчального матеріалу, засіб, за допомогою якого можна варіювати занурення у тему. Використання інтерактивних плакатів в навчальному процесі надасть здобувачам можливість краще сприймати навчальний матеріал, оскільки він дає значну візуалізацію, а це сприяє підвищенню інтересу до теми та навчального матеріалу, мотивації до про(читання) художньої літератури. Плакати, окрім того,

[425] Див.: Филина О. Л. (2017): Современные стратегии изучения литературы в условиях диаспоры, с. 19.

формують навички самостійної роботи, дають можливість бачити результат та оцінку своєї праці, можливість знайти правильну відповідь, поглибити знання.

Елементи постеру можна видаляти, повертати, перетягувати, збільшувати і зменшувати. Кожному створеному Глогу присвоюється унікальна адреса. Посилання можна надіслати електронною поштою, додати в сервіси соціальних закладок, соцмережі і т.п., а сам плакат можна інтегрувати в презентацію, wiki, блог або сайт. Викладач і здобувач можуть разом розробляти мультимодальні тексти, вбудовувати ряд режимів для передачі єдиного повідомлення. Такими віртуальними плакатами можна ділитися з глобальною аудиторією, надаючи здобувачам важливі можливості для критичного вивчення їхньої роботи. Девіз сайту Glogster: „висловлювати думки з легкістю, поєднуючи зображення, графіку, аудіо, відео і текст на одному цифровому полотні".

Teachhub пропонує застосовувати в освітньому просторі *QR-коди* (від англ. quick response – швидкий відгук) – це винайдений близько двадцяти років тому в Японії двовимірний штрих-код, який дозволяє кодувати будь-яку інформацію – текст, веб-посилання, номер телефону та багато чого іншого. В одному QR-коді можна зашифрувати текстову комбінацію із чималою кількістю цифр і символів (у тому числі кирилицею). Головною перевагою QR-коду є можливість сканування закодованого великого обсягу інформації звичайною камерою смартфона. Готовий QR-код являє собою зображення в форматі JPG, яке можна розмістити на своєму веб-ресурсі, опублікувати в соціальній мережі, роздрукувати на будь-якій поверхні (папір, футболка, чашка, пластик тощо) та повісити на стіні чи дошці або просто відкрити на своєму смартфоні та показати іншим.

Кодувати можна надто довге посилання на ресурс Інтернету, потрібний для навчання: відео з YouTube, локацію на Google картах, файл з хмари (Google, Microsoft, Dropbox тощо), приховану підказку для тих здобувачів, яким складно виконати завдання. Це можуть бути правила та алгоритми, зразки виконаних завдань тощо, посилання на тести, інтерактивні вправи, анкети, відповіді на завдання викладача (створюють здобувачі) – текстові повідомлення, підказки для квесту, розмістивши їх в потрібних місцях навчального закладу чи аудиторії, оголошення та інструкції на стендах, інтерактивна розповідь. Наприклад, здобувачам потрібно придумати розповідь, що складається з кількох частин – в кінці кожної, як у комп'ютерній грі, буде кілька варіантів продовження. Можна створити інтерактивну версію роману: з першого QR-коду зчитується зав'язка, а продовження можна вибрати самостійно[426]. Існує ряд Інтернет-ресурсів, які автоматично генерують QR-коди-посилання: https://learningapps.org/, http://www.triventy.com/, https://www.plickers.com/, http://www.classtools.net/, тощо.

Освітній портал пропонує застосовувати прийом творчої візуалізації *„скрайбінг"* у процесі вивчення навчального матеріалу, адже переконує у його ефективності та дієвості під час сприймання, запам'ятовування, систематизації,

[426] Див.: Що таке QR-код і як його використовувати вчителю? URL: http://teach-hub.com/scho-take-qr-kod-ta-yak-joho-vykorystovuvaty-vchytelyu/.

відтворення інформації. Скрайбінг (з англійської scribe – робити екскіз, нарис) – це метод розповіді чи пояснення, який супроводжується графічною ілюстрацією головного змісту сказаного. Створюється ефект паралельного наслідування.

Скрайбінг сприяє кращому опануванню змісту нової інформації завдяки залученню візуалізації, головним завданням якого – донести інформацію у максимально зрозумілому і привабливому для слухача форматі. Тому для створення яскравої картинки залучаються різноманітні типи зображень – малюнки, піктограми, символи, окремі ключові слова (написи, гасла), схеми, діаграми тощо[427].

У залежності від часу відтворення розрізняють *скрайбінг-фасілітацію* як різновид супроподження розповіді схематичними малюнками, графіками, діаграмами у реальному часі. Такий формат практикується найчастіше. А також *відеоскрайбінг* як різновид коротких яскравих відеопоясснень з певних питань, які можуть супроводжуватися схематичними малюнками.

Для створення скрайбінгу корисним буде наступний інструментарій, зокрема: *Power Point* – програма підготовки та перегляду презентацій, що є частиною базового пакету Microsoft Office, а також онлайн. Такий інструмент домопоже створити найпростішу відеоанімацію: анімації на слайді будуть яскраво доповнювати усну розповідь, що допоможе слідувати головному принципу скрайбінгу – «эфекту паралельного наслідування». *PowToon* – англомовний онлайн-сервіс з набором готових шаблонів і можливістю створення відеопрезентацій. *GoAnimate* – англомовний онлайн-сервіс, що дозволяє перетворити презентацію на мультиплікаційний фільм. Кожний окремий елемент має стандартні налаштування (колір, розмір) та індивідуальні (настрій персонажа, декомпозиція фону тощо). Сервер пропонує велику колекцію дій з персонажами, у разі виникнення проблем можна користуватися підказками. *Cacoo* – простий і зручний онлайн сервіс для спільної роботи зі створення схем і діаграм онлайн. Сервіс, окрім звичайних функцій, має багато додаткових модулів для створення навіть найскладніших схем і плакатів. На зазначеному сервісі міститься багата бібліотека різних елементів. Сервіс дозволяє як додавати зображення, так і власноруч малювати. *Sparkol VideoScribe* – програма, яка дозволяє створювати якісні відеоскрайби. За допомогою цього інтернет-інструменту можна створити власну відеоанімацію всього за кілька хвилин. В процесі монтажу можна додавати власний текст, графічні, готові аудіо-файли чи записати з використанням мікрофону, змінювати фон та шрифти. *Animaker* – англомовний інструмент для створення 2D та 3D анімацій, інфографіки та відеоінфографіки. Програма має широкий ряд можливостей для роботи з текстовим оформленням. Перевагою цього інтернет-ресурсу є те, що він є сервісом-хмарою, тобто працювати над своїм проектом можна з будь-якого комп'ютера з власного акаунту. *Thinglink* – сервіс для створення інтерактивного зображення, який перетворює звичайні

[427] Метод «Скрайбінг»: яскраве подання навчального матеріалу. URL: https://naurok.com.ua/post/metod-skraybing-yaskrave-podannya-navchalnogo-materialu.

зображення в інтерактивні об'єкти. Інтерактивність досягається за рахунок додавання в нього позначок з текстовими підказками, посиланнями на відео, музику або зображення. Такий інтерактивний плакат легко вбудувати на свій сайт або блог (мається код для вставки), а також у будь-який момент можна відредагувати.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** У зв'язку із загальним зниженням рівня читацької активності, збідненням індивідуального мовно-літературного досвіду, низьким рівнем читацьких навичок, загостренням проблеми функціональної неграмотності, переважанням прагматичних мотивів читання в сучасному освітньому процесі апробовуються різноманітні теоретико-методологічні підходи до нових моделей (про)читання, які застосовуються відповідно до певного типу читача. Такий невідворотний процес зумовив розробку і пошук технологій, які б істотно розширювали зміст академічних занять, підвищували рівень зацікавленості здобувачів у засвоєнні досліджуваного матеріалу за рахунок урізноманітнення форм подачі матеріалу, інформативності, емоційності. Такі підходи сьогодні залишаються, з одного боку, досить дискусійними, з іншого – перспективним для подальших досліджень. Адже самостійне застосування мультимодальних технологій не вирішить проблему „кризи читання", коли не сформовані цінності культури читання й не створено читацьке середовище для літературної освіти й літературного розвитку.

**Література:**


1. Гетманская Е. В. Мультимоальная среда и технологии соавторства в западной школе / Е. В. Гетманская // Современная методика преподавания литературы: стратегии развития. XXIV Голубковские чтения: Материалы международной 25 марта 2016 г. – М.: Экон-Информ, 2017. – 152 с.
2. Гудова М. Ю. Чтение в эпоху постграмотности: культурологический анализ 24.00.01 – теория и история культуры: диссертация на соискание ученой степени доктора культурологии. – Екатеринбург, 2015. – 329 с.
3. Кризис чтения: энергия преодоления: Сборник научно-практических материалов / Редактор-составитель В. Я. Аскарова. – М.: МЦБС, 2013. – 320 с.
4. Маклюэн М. Галактика Гуттенберга: становление человека печатающего / М. Маклюэн; пер. И. О. Тюриной. – М.: Академический проект: Мир, 2005. – 496 с.
5. Метод «Скрайбінг»: яскраве подання навчального матеріалу. URL: https://naurok.com.ua/post/metod-skraybing-yaskrave-podannya-navchalnogo-materialu.
6. Мордвинцева В. Мультимедийная презентация как возможность создания интерактивной среды в формате академической вузовской лекции / В. Мордвинцева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2018. – № 8 (86). – Ч. 1. – С. 211-214.

7. Сартр Ж.-П. Что такое литература? Слова / Ж.-П. Сартр. – Минск: ООО „Попурри”, 1999. – 448 с.
8. Сосновская И. В. Методика преподавания литературы в современной школе: монография / И. В. Сосновская. – Иркутск: Изд-во ВСГАО, 2016. – 307 с.
9. Стефановская Н. А. Экзистенциально-коммуникативная мотивация чтения как предмет социологического анализа / Н. Стефановская // Вестник ТГУ. – 2008. – Выпуск 3 (59). – С. 369-374.
10. Стефановская Н. А. Экзистенциальный и социальный модусы чтения в современной культуре / Н. Стефановская // Социально-гуманитарные знания. – 2008. – № 1. – С. 127-137.
11. Филина О. Л. Современные стратегии изучения литературы в условиях диаспоры / И. Филина // Современная методика преподавания литературы: стратегии развития. XXIV Голубковские чтения: Материалы международной 25 марта 2016 г. – М.: Экон-Информ, 2017. – 152 с.
12. Що таке QR-код і як його використовувати вчителю? URL: http://teach-hub.com/scho-take-qr-kod-ta-yak-joho-vykorystovuvaty-vchytelyu/.
13. Эко У. От Интернета к Гутенбергу: текст и гипертекст. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Eko/Int_Gutten.php.
14. Karchmer R. A. The journey ahead: Thirteen teachers report how the Internet influences literacy and literacy instruction in their K–12 classrooms. *Reading Research Quarterly*. – 2001. № *36* (4), P. 442-466.

# INFLUENCE OF EMPLOYMENTS OF GYMNASTICS IS ON DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES OF STUDENTS

# ВПЛИВ ЗАНЯТЬ ГІМНАСТИКИ НА РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

***Irina V. Sundukova***

**Abstract.** It is marked in the article, that practical employments in higher educational establishment from discipline "Theory and methodology of teaching of gymnastics" develop for students such physical qualities as: force, speed, endurance, adroitness, to flexibility and coordinating capabilities. Also they provide the increase of level of general culture, wide making healthy and increase of intellectually-psychological potential of student young people. Development of physical qualities is largely related to forming of motive skills, fixing and perfection of motive abilities. The study of technique of physical drills is impossible without sufficient development of physical qualities.

**Key words:** gymnastics, force, speed, endurance, adroitness, to flexibility, coordinating capabilities.

**Анотація.** У статті зазначено, що практичні заняття у вищому навчальному закладі з дисципліни «Теорія і методика викладання гімнастики» розвивають у студентів такі фізичні якості як: сила, швидкість, витривалість, спритність, гнучкості та координаційні здібності. Також вони забезпечують підвищення рівня загальної культури, широке оздоровлення та зростання інтелектуально-психологічного потенціалу студентської молоді. Розвиток фізичних якостей значною мірою пов’язаний з формуванням рухових навичок, закріпленням та вдосконаленням рухових умінь. Вивчення техніки гімнастичних вправ неможливе без достатнього розвитку фізичних якостей.

**Ключові слова:** гімнастика, сила, швидкість, витривалість, спритність, гнучкості, координаційні здібності.

У системі фізичного виховання, гімнастика займає одне з провідних місць, як засіб всебічної фізичної підготовки: розвитку рухових навичок, здібностей і якостей. В навчальних планах на факультетах фізичного виховання та в інших навчальних закладах, які готують фахівців з фізичної культури, предмет гімнастики є однією з профілюючих дисциплін. В процесі вивчення курсу «ТМВ гімнастики» студенти – майбутні фахівці оволодівають не лише певним обсягом теоретичного і практичного матеріалу, а й навичками майбутньої педагогічної професії, навчаються правильно організувати й проводити урок з

фізичної культури, організовувати й проводити тренувальні заняття. Крім того, вони оволодівають навичками страхування учнів під час виконання небезпечних вправ.[428]

Однією з основних задач, що постає перед дисципліною «ТМВ гімнастики» у вищому навчальному закладі, є поліпшення фізичної підготовленості студентів під час навчання, а також підвищення рівня їх фізичних якостей. Заняття з гімнастики у вищому навчальному закладі забезпечують підвищення рівня загальної культури, широке оздоровлення та зростання інтелектуально-психологічного потенціалу студентської молоді. В процесі навчання у вищому навчальному закладі по дисципліні «ТМВ гімнастики» передбачається рішення різних завдань: розвиток фізичних якостей, збереження і зміцнення здоров'я студентів, сприяння правильному формуванню і усебічному розвитку організму, підтримка високої працездатності упродовж усього періоду навчання.[429]

Виховання фізичних якостей у студентів – важливий педагогічний процес, ефективність якого значною мірою залежить від вивчення закономірностей розвитку сили, швидкості, витривалості, спритності, гнучкості та координаційних здібностей.[430]

Розвиток фізичних якостей значною мірою пов'язаний з формуванням рухових навичок, закріпленням та вдосконаленням рухових умінь. Вивчення техніки гімнастичних вправ неможливе без достатнього розвитку фізичних якостей. Особливістю гімнастики є наявність великої кількості різноманітних вправ на різних видах гімнастичного багатоборства. Одні вправи потребують сили, другі – спритності, треті – гнучкості і т. д.

Фізичні якості, необхідні в гімнастиці, визначаються потребами маніпуляцій із власним тілом. Насамперед, це – силові якості, які потрібні в різних проявах (від силових ізометричних фіксацій, до «підривної» роботи типу відштовхувань).

Із силовими якостями тісно пов'язані швидкісні, які проявляються при різних ступенях навантаження на опорно-руховий аппарат студента. Швидкісно-силові якості типові для гімнастики, і тому дуже важливі, бо вимагають високої мобілізації силових та швидкісних можливостей.

Використання екстраординарних, штучних робочих положень у гімнастиці (шпагати й широкі махи ногами, мости й граничні згинання тіла, виворітні положення кистей і стоп, виси позаду й ін.) вимагає великої рухливості в суглобах, тобто гнучкості.

Ще одна фізична якість, також необхідна в даному виді спорту – витривалість. Вона проявляється в здатності виконувати вправи без значної втоми й відповідно без вираженої втрати якості виконання. Під витривалістю

[428] Гімнастика (2010): навч.-метод. посіб./ А. В. Чайка. – Х.: Вид-во «Ранок», – с. 32-34.
[429] Гимнастика (2006): учеб. для студ. высш. учеб. заведений / [М. Л. Журавин и др.]; под ред. М. Л. Журавина. – [4-е изд. испр.]. – М.: Издат. центр «Академия», – с. 52.
[430] Савченко М. І. (2005): Гімнастика та методика її викладання: [навч. метод. посіб.] / М. І. Савченко. – Херсон, – 200 с.

також розуміють збереження ефективного робочого стану в ході змагань, або навіть серій змагань, тобто турнірну витривалість.

Звичайно в ряді фізичних якостей людини виокремлюють і спритність, яку характеризують як здатність оперативно варіювати раніше освоєними навичками залежно від рухової ситуації, яка постійно змінюється. Відносно гімнастики, спритність розуміють як розвиток координаційних здібностей і навички диференціювання рухів. Отже, доцільно розглянути кожну рухову якість окремо:

Фізична якість *гнучкість* характеризується рухливістю кісткових з'єднань, яка дає змогу; виконувати вправи на широкій амплітуді. Гнучкість залежить від стану зв'язкового і м'язового апарата, а також від анатомічної будови суглобів. Зазвичай гнучкість проявляється за рахунок довжини й еластичності м'язів, а також скорочувальної дії м'язів, які виконують вправу, та розслаблення м'язів-антагоністів. Чим більше розслаблені м'язи-антагоністи, тим менший опір вони чинять, тим більшої гнучкості може досягти студент. Під час проведення занять з гімнастики широко застосовується, як активна так і пасивна гнучкість студентів.[431]

*Спритність* характеризується здатністю координувати свої рухи, якнайраціональніше використовувати свої рухові якості та закони біомеханіки для розв'язання поставленого завдання. Під спритністю розуміють складну комплексну рухову якість, рівень розвитку якої визначається багатьма чинниками. Найбільше значення мають високорозвинене мускульне відчуття і пластичність нервових процесів. Від міри прояву останніх залежить швидкість утворення координаційних зв’язків і швидкість переходу від одних установок і реакцій до інших.Основу спритності складають координаційні здібності, швидкість реакції, хороше сприйняття дистанції і відчуття рівноваги. Найкращим засобом виховання спритності є самі гімнастичні вправи. Тому гімнастичними вправами широко користуються представники майже всіх видів спорту для виховання спритності.

На заняттях з гімнастики широко застосовуються *координаційні здібності* студентів, так як без цієї фізичної якості, студентам складно опанувати технічні елементи. За визначенням багатьох науковців в галузі фізичного виховання та спорту, координаційні здібності є основною складовою спритності. Також під координаційними здібностями людини розуміють вміння студента найбільш досконало, швидко, точно вирішувати рухові завдання, які виникають під час заняття.[432] Координаційні здібності можна диференціювати на окремі види за особливостями прояву, критеріями оцінки і факторами, що обумовлюють їх розвиток.

Удосконалюючи координаційні здібності студентів, слід застосовувати:

- Вправи на рівновагу на одній нозі з різноманітними положеннями і рухами руками, тулубом, вільною ногою;
- Стійка на руках і голові;

[431] Лящук Р. П. Гімнастика (2000): [навч. метод. посіб.] (у двох частинах) Ч. 1. / Р. П. Лящук, А. В. Огнистий. – Тернопіль: ТДПУ, – 87-92 с.
[432] Менхин Ю. В. (1989): Физическая подготовка в гимнастике / Ю. В. Менхин.– М.: ФиС, – 224 с.

- Різноманітні повороти, нахили і обертання голови стоячи на одній і двох ногах;
- Виконання завдань на різке припинення рухової дії при збереженні пози, за сигналом;
- Виконання руховихдій із заплющеними очима;
- Застосування обтяжень у вправах на рівновагу;
- Виконання вправ на рівновагу у стані втоми. [433]

*Витривалість* характеризується показником працездатності студента. На занятях з гімнастики витривалість розвивається під час фізичної підготовки та виконання вправ з усіх видів багатоборства. Витривалість студентів на занятті з «ТМВ гімнастики» зумовлюється як підвищенням функціональних можливостей, так і більш тонкою координацією рухів, високою узгодженістю діяльності всіх органів та систем організму.

Загалом розрізняють функціональну і загальну витривалість. Функціональна витривалість визначається злагодженістю роботи всіх систем організму, працездатністю нервових клітин, дихання, кровообігу та ін. Прояв витривалості в поєднані з іншими руховими якостями не виключає можливості цілеспрямованої роботи над її вдосконаленням. Загальна витривалість визначається здатністю виконувати тривалу фізичну роботу, в основному помірної інтенсивності.

*Сила* характеризується ступенем напруження, якого можуть досягти м'язи. Зазвичай існує два режими роботи м'язів: ізотонічний і ізометричний. Ізотонічний режим характеризується тим, що м'яз скорочується без зміни напруження. Ізометричний режим, навпаки, характеризується тим, що м'яз напружується без зміни його довжини, тобто без скорочення. Під час занять з дисципліни «ТМВ гімнастики» розвиток сили проявляється в статичних (горизонтальні виси й упори) і динамічних (підйоми, махи, оберти, та ін.) вправах.[434]

У процесі практичних занять з дисципліни «ТМВ гімнастики» зі студентами слід розвивати силу для статичних й динамічних вправ. Розвиток сили здійснюється за допомогою власне силових і швидкісно-силових фізичних вправ. До перших вправ належать такі, в яких максимальна сила виявляється за рахунок маси, що піднімається (вправи зі штангою, гирями, гумовими амортизаторами. піднімання власного тіла – підтягування, згинання і розгинання рук в упорі лежачі та ін.). До швидкісно-силових належать вправи, в яких максимальної сили студенти досягають за рахунок швидкості переміщення маси, тобто швидкості скорочення м'язів. Така сила успішно розвивається за допомогою вправ з невеликим опором, але зі швидким «вибуховим» скороченням м'язів (виштовхування неважких предметів, човниковий біг, стрибки та ін.).

---

[433] Шиян Б. М. (2006): Теорія і методика фізичного виховання школярів: підручник для студ. Вищ. Навч. закладів фіз. виховання і спорту: в 2-х ч. Ч. 1 / Б. М. Шиян. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, – 272 с.

[434] Худолій О. М. (2008): Основи методики викладання гімнастики / О. М. Худолій. – Харків: Навч. посібник у 2-х томах. – 3-є вид., випр. і доп. – Харків: «ОВС», – Т. 2. – 464 с.

*Швидкість* виявляється під час виконання вправ, які потребують швидкого скорочення м'язів. До них належить велика кількість гімнастичних вправ у всіх видів багатоборства (опорні стрибки, паралельні та різновисокі бруси, вільні вправи та ін.). Реалізується швидкість за рахунок швидкої зміни процесів напруження і розслаблення, процесів скорочення та розтягування м'язів. При цьому слід пам'ятати, що одна група м'язів, яка здійснює роботу, напружується, а друга – її антагоністи – має бути максимально розслабленою. Зазвичай швидкість найкраще розвивати за допомогою швидкісно-силових вправ. Однією з форм прояву швидкості є швидкість виконання окремого руху. Щоб збільшити швидкість рухів, необхідно використовувати найбільш раціональну техніку, розвинути до потрібного рівня відповідні групи м'язів і багаторазовими повтореннями домогтися найкращої координації у виконанні руху. Швидкість найкраще розвивається за рахунок бігу на короткі дистанції та під час спортивних ігор.

З вказаного вище можна зробити наступні висновки. Проведення учбових занять з дисципліни «ТМВ гімнастики» спрямовані на широке залучення студентської молоді до регулярних занять фізичною культурою і спортом, на зміцнення їх здоров'я, вдосконалення фізичної і спортивної підготовленості студентів, а також впливає на поліпшення таких фізичних якостей як: сила, швидкість, витривалість, спритність, гнучкості та координаційні здібності.

**Література:**


1. Гімнастика (2010): навч.-метод. посіб. / А. В. Чайка. – Х.: Вид-во «Ранок», – с. 32-34.
2. Гимнастика (2006): учеб. для студ. высш. учеб. заведений / [М. Л. Журавин и др.]; под ред. М. Л. Журавина. – [4-е изд. испр.]. – М.: Издат. центр «Академия», – с. 52.
3. Лящук Р. П. Гімнастика (2000): [навч. метод. посіб.] (у двох частинах) Ч. 1. / Р. П. Лящук, А. В. Огнистий. – Тернопіль: ТДПУ, – 87-92 с.
4. Менхин Ю. В. (1989): Физическая подготовка в гимнастике / Ю. В. Менхин.– М.: ФиС, – 224 с.
5. Савченко М. І. (2005): Гімнастика та методика її викладання: [навч. метод. посіб.] / М. І. Савченко. – Херсон, – 200 с.
6. Худолій О. М. (2008): Основи методики викладання гімнастики / О. М. Худолій. – Харків: Навч. посібник у 2-х томах. – 3-є вид., випр. і доп. – Харків: «ОВС», – Т. 2. – 464 с.
7. Шиян Б. М. (2006): Теорія і методика фізичного виховання школярів: підручник для студ. вищ. навч. закладів фіз. виховання і спорту: в 2-х ч. Ч. 1 / Б. М. Шиян. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, – 272 с.

# THE PREDICATES OF QUALITY IN THE FORMAL-GRAMATIC SENTENCE STRUCTURE OF UKRAINIAN LANGUAGE

# ПРЕДИКАТИ ЯКОСТІ У ФОРМАЛЬНО-ГРАМАТИЧНІЙ СТРУКТУРІ РЕЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

***Valentyna A. Tymkova***
***Natalia A. Lebedieva***

**Abstract.** The article presents the tendencies for the complexity of research on syntax, which is due to an attempt to penetrate more deeply into the mechanism of the language syntactic level functioning in general and each of its units in particular. The semantic approach to the study of syntactic units led to the separation of semantic syntax, which replaced the formally-grammatical, which had a fairly long tradition.

It is noted that such changes in the structure of the sentence led to a new representation of the sentence as an object of research: it now became a multidimensional unit. The problem of the correlation of the two levels of the sentence structure was acquired in a modern syntax of special relevance. The essential difference of the new semantic-syntactic approach to the study of the simple sentence structure is that it is based on the semantic-syntactic category of the valency of the predicate, whereas in the center of the description of the formal-grammatical structure of the sentence there was a subjective-predicate nucleus.

**Key words:** quality predicates, syntactic unit, sentence structure, qualitative adjectives, category of valence, personalized predicate.

**Анотація.** У статті представлені тенденції до ускладнення досліджень із синтаксису, що зумовлено намаганням глибше проникнути в механізм функціонування синтаксичного рівня мови в цілому й кожної з його одиниць зокрема. Семантичний підхід до вивчення синтаксичних одиниць спричинився до виділення семантичного синтаксису, що прийшов на зміну формально-граматичному, який мав досить тривалу традицію.

Зазначено, що такі зміни у структурі речення спричинили нове уявлення про речення як об’єкт дослідження: воно постало тепер багатомірною одиницею. Проблема співвідношення двох ярусів структури речення набула в сучасному синтаксисі особливої актуальності. Істотною відмінністю нового семантико-синтаксичного підходу до вивчення структури простого речення є те, що він ґрунтується на семантико-синтаксичній категорії валентності предиката, тоді як у центрі опису формально-граматичної структури речення перебувало підметово-присудкове ядро.

**Ключові слова:** предикати якості, синтаксична одиниця, структура речення, якісні прикметники, категорія валентності, іменний складений присудок.

У сучасному мовознавстві помітна тенденція до ускладнення досліджень із синтаксису, що зумовлено намаганням глибше проникнути в механізм функціонування синтаксичного рівня мови в цілому й кожної з його одиниць зокрема. Воно виявилося передусім у зверненні дослідників до змістового боку речення, або його семантичної структури, що ґрунтується на предикатних і не предикатних знаках[435]. Семантичний підхід до вивчення синтаксичних одиниць спричинився до виділення семантичного синтаксису, що прийшов на зміну формально-граматичному синтаксису, який мав досить тривалу традицію.

Тривалий час лінгвісти розвивали різні ідеї теорії формально-граматичної структури речення. Про це свідчать праці В. Г. Адмоні, В. В. Бабайцевої, В. А. Бєлошапкової, В. А. Виноградова, І. Р. Вихованця, А. П. Грищенка, П. С. Дудика, В. І. Кононенка, П. О. Леканта, Т. П. Ломтєва, О. С. Мельничука, І. І. Мєщанінова, А. М. Мухіна, Г. Г. Почепцова, І. П. Распопова, А. Г. Руднєва та ін. Крім того, основну увагу було зосереджено на реченнях дієслівного типу.

Сучасна українська філологія також досліджує проблеми предиката якості. У статті Кавери Н. В.[436] визначено місце предикатів якісного стану в їх значеннєвих класифікаціях, з'ясовано сутність семантики якісного стану, проаналізовано семантико-синтаксичну структуру речень із цими предикатами, схарактеризовано їхню морфологічну експлікацію. Олександр Межов[437] здійснив системне дослідження предикатів якості в семантично елементарних та неелементарних простих реченнях сучасної української літературної мови, виділивши семантичні різновиди предикатів якості та описавши їх морфологічні засоби вираження. Наукова розвідка М. Я. Плющ[438] присвячена дослідженню відмінкових форм прикметника у предикативній функції, дослідницею з'ясовано особливості вживання форм називного й орудного відмінків у позиції предиката якості зі зв'язкою *бути* та іншими зв'язками, які деталізують модальні відтінки та часові параметри приписуваних предметам ознак і властивостей.

Проблема співвідношення двох ярусів формально-граматичної та семантико-синтаксичної структури речення набула в сучасному синтаксисі особливої *актуальності.*

---

[435] Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Семантико-синтаксична структура речення. Київ: Наук. думка, 1983. 219 с.

[436] Кавера Н. В. Особливості реалізації семантики якості предикатами *в* сучасній українській мові. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови. 2014. Вип. 11. С. 94-98.

[437] Межов О. Г. Предикати якості в семантико-синтаксичній структурі простого речення. *Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского.* Серия «Филология. Социальные коммуникации». 2011. Том 24 (63). № 4.Часть 2. С. 56-60,

[438] Плющ М. Я. Синтаксична транспозиція відмінкових форм прикметника у предикативній позиції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Сер. 10: Проблеми грамматики і лексикології української мови. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 7. С. 86-90.

*Метою* студії є дослідження реалізації предикатів якості у формально-граматичній структурі речення сучасної української мови.

У формально-граматичній структурі речення одновалентні предикати якості реалізує іменний складений присудок, в аналітичній будові якого роль основної частини виконують якісні прикметники. Присудкові якісні прикметники вживаються лише у двох формах – у формах називного та орудного відмінків, що свідчить про меншу різноманітність їх морфологічного варіювання порівняно з іменним складеним присудком, основну частину якого представляють форми іменників. У присудкову позицію ці форми прикметників переводять передусім особові та родові форми дієслівних власне-зв'язок, які виконують суто граматичну роль і позбавлені лексичного навантаження. До власне-зв'язок іменного складеного присудка з основною прикметниковою частиною належить тільки дієслово *бути,* що вживається у трьох часових формах дійсного способу: як нульова зв'язка теперішнього часу, у трьох родових і множинній формі минулого часу та шести особово-числових формах майбутнього часу. Це зумовлено тим, що воно є найбільш нейтральним у семантичному плані, що забезпечило його найвищий ступінь граматикалізації [439], [440].

У прикметниковому вираженні предикативної ознаки визначальна роль належить зв'язкам, ужитим у нульовій формі теперішнього часу та у формах минулого часу. На визначення відмінкової форми присудкового якісного прикметника має вплив тільки нульова зв'язка, бо при ній він виступає у формі називного відмінка, який указує на постійну, характерну якісну ознаку істоти або конкретного предмета, напр.: Син *молодий*; Метелик *красивий;* Галка *чорна*; Земля *кругла;* Листя *зелене;* Сніг *білий;* Сіно *м'яке;* Вода *прозора;* Мед *липкий;* Сталь *міцна;* Чавун *важкий;* Жито *полове;* Будяк *колючий;* Волосся *довге;* Скло *гладеньке* й под.

Форми минулого часу дієслова-зв'язки *бути* вживаються переважно з називним відмінком якісних прикметників і зрідка – з орудним. Вони вказують на те, що носіями якісних ознак, виражених присудковими прикметниками, істоти й конкретні предмети були до моменту мовлення, пор.: Гнат *був спокійний* (М. Коцюбинський); Аркадій Петрович *був неспокійний* (М. Коцюбинський); Дід *був непорушний, мовчазний і понурий* (І. Франко); Дівчата *були раді* (О. Кобилянська); Василь *був щасливий* (О. Довженко); Дівчина *була нерозумною* (Б. Грінченко); ...Максим Тарасович *був вимогливим* (О. Довженко); Світлиця *була чиста й простора* (І. Нечуй-Левицький); Юшка *була холодна*, бараболя тверда (М. Коцюбинський); Село *було тихе* (С. Васильченко); Дорога *була нерівна й крута* (В. Кучер); Хати *були великі, просторі* (Є. Гуцало); Книжка *була цікава* (В. Собко); Колодязь *був чистим* там, на горі; (Л. Первомайський); А річка *була чистою, прозорою* (З. Тулуб); Дерево *було зеленим* (Г. Передерій). Оскільки категорії часу, способу та особи є

[439] Іваницька Н. Л. Складений присудок як синтаксична структура. *Синтаксис словосполучення і простого речення*. Київ: Наук. думка, 1975. С. 59-84.
[440] Єрмоленко С. Я. Категорія предикативності. *Синтаксис словосполучення і простого речення.* Київ: Наук. думка, 1975. С. 5-11.

дієслівними, то не категоріальному прикметниковому вираженню предикативної ознаки цих граматичних значень надає дієслово-зв'язка[441, 442].

Особово-числові форми майбутнього часу дієслова-зв'язки *бути* пов'язуються з присудковими якісними прикметниками переважно у формі називного відмінка, значно рідше – орудного. Вони визначають нереальні якісні ознаки, тобто такі, які не властиві істотам та предметам у момент мовлення про них. Ці ознаки реальні тільки з погляду мовця після моменту мовлення про них, напр.: А пан Єжи напевно *буде... щасливий* (А. Каменська); Люди *будуть багатими*; *Буде* казан *великий, великий* та *глибокий* (С. Васильченко); Весна *буде холодна* й *довга* (Народний календар); Завтра вода *буде чиста*; ...я для тебе *буду красивою*, а для когось, може й ніякою (Н. Хоменко).

Ще рідше зв'язкову функцію виконують форми умовного способу дієслова *бути*. Це трапляється у складнопідрядних реченнях з підрядною умовною частиною, в якій визначено умову, за якої ірреальна якісна ознака, названа в головній частині, стане реальною для істоти або конкретного предмета, напр.: Подружжя *було б* чимсь дуже *гарним*, коли б люди самі не споганювали його (О. Кобилянська).

У присудкову позицію якісні прикметники потрапляють також за допомогою дієслівних невласне-зв'язок, або напівповнозначних дієслів-зв'язок, які крім граматичної функції надають присудкові додаткових семантичних відтінків, оскільки вони не зазначають цілковитої десемантизації[443]. До найуживаніших невласне-зв'язок іменного складеного присудка з основною прикметниковою частиною належать дієслова *ставати (стати), робитися (зробитися).* Крім трьох спільних граматичних значень – часу, способу та особи, властивих дієслову-зв'язці *бути*, вони виражають граматичні значення недоконаного та доконаного виду. Відповідно форми недоконаного виду *ставати, робитися* вказують на набування істотою або предметом певної якісної ознаки, тобто на її становлення, а форми доконаного виду *стати, зробитися* – на набуття ними певної якісної ознаки, тобто на її наявність. Отже, іменні складені присудки, утворені видовими формами цих невласне-зв'язок, протиставляються за значенням становлення – наявність ознаки. Напр.: [Аецій Панса] Кожен раб, як тільки християнство те перейме, *стає покірним, чесним, роботящим*... (Леся Українка); Вона... знову *стала сумна* (І. Нечуй-Левицький); Непомітно для матері син *став дорослим* (Н. Хоменко); ...рот *став здоровий* (І. Нечуй-Левицький); ...його лице *стало ясним* (П. Панич); Очі в Маланки *стали* налякан**і**, *круглі* (М. Коцюбинський); Карі очі *стали великими* (В. Дарда); Небо *робиться темним*; Сік *робився мутним*; Вода *робилася теплою*; Тісто *робилося м'яким; Зробився* Турн наш *біснуватим* (І. Котляревський); Небо *зробилося свіжим* і *чистим*... (Г. Тютюнник); Повітря *зробилося прозорим* (М. Коцюбинський); ...очі [Дороша] під окулярами *зробилися холодними* і *пронизливими* (Г. Тютюнник). Характерно, що при цих невласне-зв'язках

[441] Вихованець І. Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови. Київ: Наук. думка, 1992. 222 с.
[442] Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Семантико-синтаксична структура речення. Київ: Наук. думка, 1983. 219 с.
[443] Вихованець І. Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови. Київ: Наук. думка, 1992. 222 с.

паралельно з орудним вживається називний відмінок присудкових якісних прикметників.

Решта дієслів, зокрема *лишатися (лишитися), залишатися (залишитися), зоставатися (зостатися), здаватися (здатися), виявлятися (виявитися), вважатися* та ін., є менш вживаними у функції зв'язкового компонента іменного складеного присудка. Виражаючи ті самі дієслівні граматичні значення, вони розрізняються своїми семантичними відтінками. Одні з них *(лишатися – лишитися, залишатися – залишитися, зоставатися – зостатися)* вказують на те, що істоти та предмети продовжують бути носіями тієї якісної ознаки, яка їм була властива і раніше, пор.: Після нагрівання хліб *лишається свіжим*; Одяг *лишився сухим*; Жінка *лишилась жива*; Село *лишилось веселим*; Будинки *лишились цілими*; Дитина *залишається бадьорою*; Син *залишився здоровий*; Хлібина *залишилась цілою*; Желе *залишилось рідким*; Дороги *залишились поганими*; Місто *зостається неспокійним*; Солдат *зостався живий*; Каша *зосталась цілою*; Дитя *зосталось кволим*; Очі *зостались веселими* й под. Ці невласне-зв'язки вирізняються також своєю обмеженою сполучуваністю з присудковими якісними прикметниками. Найпослідовніше вони поєднуються з прикметниками *цілий, живий* та *здоровий.*

Інші дієслівні невласне-зв'язки дають змогу встановити, якою насправді, в дійсності є якісна ознака істоти або предмета (*виявлятися – виявитися*) і якою вона може сприйматися кимось (*здаватися – здатися, вважатися*), пор.: Хлопчик *виявився завзятим*; Річка *виявилась глибокою*; Риба *виявилась смачною*; Молоко *виявилось кислим*; Квіти *виявились пахучими*; Задачі *виявились простими* і Волосся *здається густим*; На землі вони [бобри] *здаються* дуже *незграбними* (З журналу); Веселеє колись село... *Здавалось темним і німим* (Т. Шевченко); Гори *здавались чорними*; Батон *здавався твердим*; Очі *здались великими*; Книжка *здалась цікавою*; Клас *вважається сильним*; Ліки *вважаються ефективними;* Парки *вважалися чарівними*; Напій *вважався корисним*.

Слід зауважити, що в іменному складеному присудкові якісні прикметники порівняно з іменниками виявляють більшу інертність щодо розподілу форм називного та орудного відмінків між дієсловами-зв'язками[444,445]. Про це свідчить те, що навіть з дієслівними невласне-зв'язками поєднується не тільки орудний, а й називний відмінок якісних прикметників, пор.: Хліб *став черствим (черствий);* Обличчя *стало блідим (бліде);* Небо *робиться чорним (чорне);* Хати *лишились цілими (цілі);* Справи *лишились цілими (цілі);* Бійці *зостались живими (живі).* Як відомо, присудкові іменники з цими напівповнозначними дієсловами-зв'язками вживаються тільки у формі орудного відмінка, пор.: Син *став інженером*; Дочка *стала студенткою*; Дорослі *стали мандрівниками*; Він *зробився багачем*; Хлопець *лишився жартуном*; Батько *залишився порадником*; Дівчинка *зосталась сиротою* й под.

Іменні складені присудки з прикметниковою частиною у формі орудного відмінка іноді ускладнюються фазовими або модальними компонентами, пор.:

[444] Вихованець І. Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови. Київ: Наук. думка, 1992. 222 с.
[445] Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис. Київ: Либідь, 1993. 368 с.

Хлопчик *починає ставати мовчазним*; Дні *починають ставати короткими*; Ночі *починають ставати холодними*; Вечори *почали ставати темними*; Небо *почало робитися грізним*; Для всіх дівчина *продовжувала залишатись порядною*; Для дітей ласощі *продовжували залишатись недоступними*; Ти для мене *продовжуєш зоставатись чарівною*; Жінка *хотіла стати елегантною*; Дівчинка *повинна стати струнко*ю; Мати *мусила бути сильною*.

Найслабкіше зв'язкова функція виявляється в дієслів *бувати* та *рости*, тому що у складі іменного складеного присудка вони ще виразніше, ніж інші невласне-зв'язки, зберігають свої лексичні значення. Так, дієслово *бувати* вказує на епізодичність вияву якісної ознаки в істот або предметів, причому це його значення підсилює детермінант з відповідною темпоральною семантикою, пор.: Іноді директор *буває добрим*; Діти часто *бувають нежалісливі...* (Б. Грінченко); Я *буваю веселою***;** Восени дні *бувають теплими;*Вода *буває м'якою*; Печиво *буває твердим*; Груші *бувають терпкими.* Дієслово *рости*, яке передає динамічні явища в живій природі, надає якісній ознаці істот та предметів значення постійності, безперервності її вияву, пор.: Діти *ростуть здоровими (дужими, сильними, кволими, млявими, флегматичними* тощо); Дуби *ростуть могутніми*; Кущі *ростуть низькими*.

У формах ірреальних способів (умовного та наказового) невласне-зв'язки іменних складених присудків з основною прикметниковою частиною вживаються так само рідко, як і власне-зв'язки, пор.: Молодята *стали б щасливими*, якби намагалися розуміти одне одного; *Ставали б* ви швидше *самостійними*; *Ставай* і ти *чорною*, раз ми чорні; Чоловік *залишався б принциповим*, якби на нього не тиснули; *Зоставайтесь* всі *дужі* та здорові; *Бувайте* всі *живі* та *здорові*; Діти *росли б дужими*, якби вони займалися спортом; *Росли б* ви *сильними*; *Ростіть* всі *великі (великими)*; *Нехай* вона *стане розумною*; *Нехай* діти *ростуть здоровими*.

До іменних складених присудків, утворених якісними прикметниками і невласне-зв'язками, тобто більшою або меншою мірою десемантизованими дієсловами, найближче стоїть подвійний, або складний, присудок, який складається з двох повнозначних слів – дієслова із значеннями руху або стану та прикметника, що виражає якісну ознаку істоти. Від іменного складеного присудка з основною прикметниковою частиною подвійний присудок відрізняється тим, що позиція підмета визначається до обох його компонентів: щодо першого (дієслова) істота є виконавцем дії або носієм стану, щодо другого (прикметника) – носієм якісної ознаки, пор.: *Син повернувся веселим ← Син повернувся + Син був веселий; Студенти сиділи похмурі ← Студенти сиділи + Студенти були похмурі.*

Іноді вживаються перехідні аналітичні структури між подвійним та іменним складеним присудком, в яких перший компонент виражений дієсловом *стояти*, яке у відповідних контекстуальних умовах частково втрачає своє семантичне навантаження і зближується з дієсловом-зв'язкою *бути* іменного складеного присудка, пор. День *стояв холодний* і День *був холодний*[446], [447].

[446] Вихованець І. Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови. Київ: Наук. думка, 1992. 222 с.

Отже, подвійний присудок у формально-граматичній структурі речення одночасно реалізує предикат дії або стану та предикат якості, зокрема той його семантичний різновид, який визначає внутрішній стан людини. Це значення передають прикметники *веселий, бадьорий, піднесений, сумний, байдужий, сердитий, гнівний, лютий, злий* тощо.

Для більшості речень з одновалентними предикатами якості характерний збіг їх власне-семантичної, семантико-синтаксичної та формально-граматичної структури, тобто симетричні відношення між трьома ярусами їх структури – власне-семантичним, семантико-синтаксичним та формально-граматичним. Такі речення є знаком однієї ситуації, відображуваної одним предикатом якості і семантично пов'язаним з ним аргументом із значенням носія якісного стану. Цим семантемам у семантико-синтаксичному ярусі речень відповідають предикатна синтаксема на позначення якісного стану і субстанціальна синтаксема з функцією суб'єкта якісної ознаки. У свою чергу семантико-синтаксичні функції цих компонентів збігаються із формально-синтаксичними функціями членів речення, а саме: предикатна синтаксема із значенням якісної ознаки виконує функцію іменного складеного присудка, а субстанціальна синтаксема із значенням суб'єкта якісної ознаки – функцію підмета.

Отже, семантично елементарне речення, утворене одновалентним предикатом якості, реалізує елементарне просте речення, формально-граматичну структуру якого формують тільки головні члени речення.

Проте не в усіх речень з одновалентними предикатами якості збігається семантична функція предикатного компонента із формально-синтаксичною функцією присудка. Їх співвідношення залежить від типу зв'язкового компонента. Семантичне і синтаксичне членування збігається в тих реченнях, в яких роль зв'язкового компонента іменного складеного присудка виконує дієслівна власне-зв'язка *бути*. Її семантичним корелятом є сема предикативності, яка синтаксичними модально-часовими категоріями переводить будь-який якісний прикметник із формально-граматичного класу прикметника до формально-граматичного класу дієслів. При цьому не змінюється семантична, предикатна, природа вихідного якісного прикметника. Змін зазнає лише його формально-синтаксична позиція в реченні, бо власне-зв'язка бути надає йому граматичних ознак дієслова (часу, способу тощо)[448]. Пор.: Оксана *красива*; Оксана *була красива*; Оксана буде красива. Деякі дослідники в таких реченнях виділяють, крім зв'язкової і суто синтаксичної функції, ще й семантичну функцію власне-зв'язки *бути*, вважаючи її показником тотожності[449].

Семантичне і синтаксичне членування не збігається в тих реченнях, в яких роль зв'язкового компонента іменного складеного присудка виконують дієслівні невласне-зв'язки *ставати (стати), робитися (зробитися),*

---

[447] Вінтонів М. О. Типологія форм присудка в сучасній українській мові: Автореф. дис. ...канд. філол. наук. Дніпропетровськ, 1997. 23 с.

[448] Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Семантико-синтаксична структура речення. Київ: Наук. думка, 1983. 219 с.

[449] Іваницька Н. Л. Складений присудок як синтаксична структура. *Синтаксис словосполучення і простого речення*. Київ: Наук. думка, 1975. С. 59-84.

*залишатися (залишитися), лишатися (лишитися), зоставатися (зостатися), видаватися (видатися), вважатися, бувати* та ін. Це зумовлено тим, що вони, пов'язуючи предикативний прикметник з підметом і виражаючи відповідні модально-часові значення, виконують семантичну функцію, суть якої полягає в модифікації ознаки, вираженої предикативним прикметником в основній частині іменного складеного присудка. Одні невласне-зв'язки (*ставати – стати, робитися – зробитися*), як уже зазначалося, вказують на становлення якісної ознаки (пор.: Небо *стає голубим*; Листя *стало жовтим*; Хліб *робиться черствим*; Вода *зробилася холодною*), інші (*залишатися – залишитися, лишатися – лишитися, зоставатися – зостатися*) – на збереження ознаки її носієм (пор.: Жінка *залишилась доброю*; Дитина *лишилась жива*; Молоко *зосталось цілим*), треті – на певне сприйняття якісної ознаки (пор.: Тканина *видається легкою*), четверті – на загальновизнану оцінку (пор.: Школа *вважається хорошою*; Будинок *вважається зразковим*), п'яті – на непостійний чи нехарактерний вияв ознаки її носієм (пор.: Жінки *бувають високими*; Цукерки *бувають твердими*). Цілком очевидно, що в семантичній структурі цих речень зв'язкова функція дієслівних невласне-зв'язок невіддільна від предикатної, проте остання є додатковою, а не основною, бо семантичний центр формує предикат якості. Саме ця додаткова предикатна функція відрізняє семантичну двокомпонентність від синтаксичної двокомпонентності речень з такими синкретичними зв'язковими елементами, тобто породжує часткову відмінність між їх семантичним і синтаксичним членуванням.

Як уже зазначалося, одновалентні предикати якості, виражаючись якісними прикметниками безвідносної міри якості, визначають постійну, внутрішню ознаку істоти або предмета. Саме ознака такого характеру є для них типологічною. За її наявності встановлюється одновалентність предикатів якості. Проте нерідко характеристична ознака істоти чи предмета може мати певні обмеження у своєму вияві. Суть цих обмежень полягає найчастіше в наявності інших осіб або предметів, щодо яких тільки і виявляє свою ознаку її носій – суб'єкт якості. Така онтологічна особливість вияву характеристичної ознаки істоти чи предмета спричиняється до відкриття предикативними якісними прикметниками безвідносної міри ознаки ще однієї, тобто другої, валентної позиції залежного не предикатного іменника із семантико-синтаксичною функцією об'єкта, яка відрізняється від обов'язкової валентної позиції суб'єкта якісної ознаки своєю факультативністю, ситуативністю.

Появу цієї приад'єктивної об'єктної позиції дехто з дослідників пояснює впливом на прикметники словотвірно пов'язаних з ними дієслів[450, 451]. Проте цілком очевидно, що зовсім небагато прикметників словотвірно пов'язується з дієсловами, то приад'єктивну об'єктну позицію залежних іменників слід розглядати не у зв'язку із валентністю спільнокореневого з прикметником дієслова, а у зв'язку із новою функцією предикативного прикметника[452, 453, 454].

[450] Шахматов А. А. Синтаксис русского языка.2-е изд. Ленинград: Учпедгиз, 1941. 620 с.
[451] Оравец Я. К. К вопросу о глагольной интенции и глагольном управлении. *Единицы разных уровней грамматического строя языка и их взаимодействие*. – Москва, 1969. С. 176-187.
[452] Гадолина М. А. Творительный приименной // Творительный падеж в славянских языках. Москва: Изд-во АН СССР, 1958. С. 289-312.

Факультативна валентна позиція об'єкта, яку зумовлюють одновалентні предикати якості, особлива тим, що вона конкретизує вияв ознаки суб'єктом якості (істотою або предметом), а саме перетворює його абсолютно постійну ознаку на ознаку, вияв якої обмежується певним об'єктом – істотою чи предметом, що дає підстави кваліфікувати такий об'єкт як об'єкт обмеження. Його зараховують до власне-приад'єктивних залежних компонентів[455]. Вживання залежного іменника із семантико-синтаксичною функцією об'єкта обмеження залежить від лексико-семантичного наповнення предикативних якісних прикметників. Найпослідовніше він супроводжує ті прикметники, що визначають типові риси характеру, вдачі, поведінки людей, особливості їх психічного складу тощо. Серед них *добрий, добродушний, доброзичливий, делікатний, коректний, лагідний, милосердний, порядний, привітний, тактовний, чемний, чесний, чулий, чуйний, щирий, лихий, лукавий, грайливий, жалісливий, сварливий, улесливий, шанобливий, чванливий* та ін. Напр.: Мати *добра до дітей*; Мати *добра для дітей*; Мати *добра з дітьми*; Директор *делікатний з людьми*; Бабуся *лагідна до внуків*; Бабуся *лагідна з внуками*; Касир *привітний до людей*; Касир *привітний із людьми*; Дочка *ввічлива до батьків*; Дочка *ввічлива з батьками*; Вчителька *тактовна з учнями*; Внук *чуйний до дідуся*; Внук *чуйний з дідусем*; Жінка *грайлива з чоловіками*; Дівчина *чванлива з хлопцями*; Учитель *вимогливий до учнів*.

Досить часто з об'єктом обмеження поєднуються прикметники, що визначають позитивну або негативну оцінку істот чи предметів, зокрема *гарний, красивий, вродливий, хороший, поганий, гидкий, бридкий, страшний* та ін. Напр.: Хустка *гарна для мене (мені)*; Дівчина *красива для хлопця (хлопцеві)*; Страви *хороші для мене (мені)*; Ліки *погані для пацієнта(пацієнтові)*; П'яниця *бридкий для жінки (жінці)*; Приміщення *гидке для мешканців (мешканцям)*; Лев *страшний для дитини (дитині)*.

Прикметники інших лексико-семантичних груп так само можуть вживатися з об'єктом обмеження, але дещо обмеженіше й вибірковіше, ніж прикметники двох попередніх лексико-семантичних груп. Серед них виділяються: 1. Прикметники, що означають смакові якості, напр.: Огірок *гіркий дитині (для дитини)*; Борщ *кислий матері (для матері)*; Тістечко *солодке дівчинці (для дівчинки)*; Риба *солона бабусі (для бабусі)*; Груша *терпка хлопчикові (для хлопчика)*; Перець *пекучий мені (для мене)*. 2. Прикметники, що вказують на ознаки, які сприймаються органами нюху, напр.: Квіти *пахучі туристам (для туристів)*; Трава *духмяна косарям (для косарів)*; Болото *вонюче пастухам (для пастухів)*; Калюжа *смердюча перехожим (для перехожих)*. 3. Прикметники, які окреслюють ознаки, що сприймаються дотиком, напр.: Ніж *тупий господині (для господині)*; Стерня *колюча гусям (для гусей)*; Ліжко *тверде хворому (для хворого)*; Ковдра *м'яка дитині (для дитини)*; Хліб *черствий бабусі (для бабусі)*;

---

[453] Грищенко А. П. Прикметник у структурі словосполучення і речення. *Укр. мова і літ. в школі*. 1986. № 1. С. 39-45.

[454] Плющ М. Я. Синтаксична транспозиція відмінковихформ прикметника у предикативній позиції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Сер. 10: Проблеми грамматики і лексикології української мови. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011.Вип. 7. С. 86-90.

[455] Тулина Т. А. Функциональная типология словосочетаний. Киев; Одеса: Вища шк., 1976. 176 с.

Тканина *цупка кравцеві (для кравця)*; Долоня *шкарубка дитині (для дитини)*; Дорога *слизька пішоходам (для пішоходів)*. 4. Прикметники, що визначають температурні властивості предметів, напр.: Вода *гаряча дитині ( для дитини)*; Осінь *тепла бабусям (для бабусів)*; Борщ *холодний батькові (для батька)*. 5. Прикметники, що характеризують вік істот або предметів, напр.: Хлопець *молодий дівчині (для дівчини)*; Чоловік *старий жінці (для жінки)*. 6. Прикметники, що визначають вагу предметів, напр.: Валіза *важка підліткові (для підлітка)*; Пакет *тяжкий жінці (для жінки)*; Портфель *легкий школяреві (для школяра)*; Сувої *не важкі для полиць*. 7. Прикметники, що вказують на розмір, обсяг, відстань тощо, напр.: Отвір *великий для труби*; *Пальто велике на (для) мене*; Тарілка *мала для коржа*; Сукня *мала на (для) мене*; Міст *вузький для комбайна*; Черевики *вузькі на (для) мене*; Килим *широкий для кімнати*; Спідниця *широка на (для) мене*; Яма *глибока для стовпа*; Траншея *мілка для силосу*; Плащ *довгий на (для) дочку (дочки)*; Пальто *коротке на (для) мене*; Штани *куці для сина*.

Прикметники деяких лексико-семантичних груп, зокрема тих, що визначають позитивну або негативну оцінку зовнішності людей, кольорові ознаки тощо, зумовлюють об'єкт обмеження, який виражають іменники на позначення частин тіла людини у формі безприйменникового орудного або місцевого з прийменником *на*, зрідка – у формі знахідного відмінка з прийменником *на,* напр.: Дівчина *гарна обличчям (на обличчі)*; Хлопчик *блідий лицем (на лиці)*; Жінка *хороша (рівна) станом*; Дідусь *сліпий на око*; Бабуся *глуха на одне вухо*; Чоловік *кривий на одну ногу*. Думку про зумовленість орудного предикативним прикметником висловив ще О. О. Пєшковський, назвавши орудний „обмеження" єдиною керованою формою, „спеціально приад'єктивною за своїм значенням"[456].

Об'єкт обмеження при деяких предикативних прикметниках виражають іменники з речовинним значенням переважно у формі знахідного відмінка з прийменником *на*, зрідка – безприйменникового орудного відмінка, напр.: Україна багата *на вугілля* та *залізну руду*; Україна бідна *на нафту* й *газ*; Молдова *щедра на сади (садами)*; Російська Федерація *багата на ліси (лісами)*.

Об'єктна синтаксема із значенням обмеження відзначається великою різноманітністю морфологічних форм свого вираження, серед яких чільне посідають прийменникові форми непрямих відмінків іменників та займенників. Вибір цих форм значною мірою залежить від значень іменників, що виконують семантико-синтаксичну функцію об'єкта обмеження. Іменники – назви істот, щодо яких обмежується вияв внутрішньої ознаки суб'єкта якості (істоти або предмета), вживаються у формах давального безприйменникового, родового з прийменниками *для* та *до* й орудного з прийменником *з (із)*. Характерно, що в цьому наборі форм виділяються ізофункціональні варіантні форми. Так, зокрема, у сучасній українській літературній мові майже всі форми родового відмінка іменників і займенників з прийменником *для* вживаються як семантичні та морфологічні варіанти безприйменникового давального відмінка

[456] Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. 6-е изд. Москва: Учпедгиз, 1956. 451 с.

відповідних іменників і займенників[457, 458]. З цими ізофункціональними формами залежних іменників і займенників поєднуються прикметники переважної більшості лексико-семантичних груп, зокрема тих, що визначають позитивну або негативну оцінку осіб чи предметів, ознаки, що сприймаються нюхом на дотик, температурні властивості предметів, смакові якості чого-небудь, вік істот або предметів, їх вагу тощо, напр.: Оксана *красива Романові (для Романа)*; Алкоголь *шкідливий дітям (для дітей)*; Духи *пахучі мені (для мене)*; Сливи *солодкі дитині (для дитини)*; Перина м'яка *дідусеві (для дідуся)*; Осока *гостра дівчинці (для дівчинки)*; Море *тепле дітям (для дітей)*; Ранець *важкий першокласникові (для першокласника)*.

Як семантичні і морфологічні варіанти функціонують також форми родового відмінка з прийменником *до* та орудного з прийменником *з (із)*, але у функції об'єкта обмеження вони пов'язуються з порівняно невеликою частиною прикметників лексико-семантичної групи, що встановлює типові риси характеру, натури людини, особливості її психічного складу тощо, напр.: Керівник *уважний до підлеглих (з підлеглими)*; Студент ввічливий *до викладачів (із викладачами)*; Лікар *чуйний до хворих (із хворими)*; Він *щирий до нас (із нами)*; Батько *добрий до дітей (із дітьми)*. Проте загал прикметників цієї лексико-семантичної групи супроводжується залежними іменниками або займенниками у формі орудного відмінка з прийменником *з (із)*, напр.: Суддя *коректний з позивачами*; Водій *дратівливий із пасажирами*; Жінка *сварлива з усіма*; Хлопчик *серйозний з дорослими*; Викладач *шляхетний із студентами*; Юнак *сором'язливий з ровесницями*.

З лексично обмеженою групою прикметників, які визначають розмір одягу та взуття, зокрема із такими, як *великий, малий, довгий, короткий, куций, широкий, вузький*, пов'язується три синонімічних форми залежних іменників і займенників на позначення об'єкта обмеження із значенням особи. Найуживанішою серед них є форма знахідного відмінка з прийменником *на*, пор.: Костюм *великий (малий) на сина (мене)*; Пальто *довге (коротке) на дочку (мене);* Плаття *широке (вузьке) на сестру (мене)*. До менш уживаних належать форми давального безприйменникового та родового відмінка з прийменником *для*, пор.: Костюм *великий мені (для мене)*; Піджак *малий синові (для сина)*; Пальто *довге дочці (для дочки)*; Плащ *короткий мені (для мене)*; Плаття *широке сестрі (для сестри)*; Чоботи *вузькі мені (для мене).*

Іменники, які називають конкретні предмети, щодо яких обмежено виявляється ознака суб'єкта якості, виступають здебільшого у формі родового відмінка іменників із прийменником *для,* пор.: Ніж *тупий для м'яса*; Килим *широкий для стіни*; Меблі *великі для кімнати*; Книжки *важкі для полиць*; Ямка *глибока для картоплі*; Ячмінь *дрібний для решета*; Тканина *темна для плаття*; Рів *мілкий для труб*.

---

[457] Горная П. Г. Адъективные словосочетания современного украинского языка в сопоставлении с русским: Автореф. дис. …канд. филол. наук,. Киев, 1972. 21 с.

[458] Грищенко А. П. Прикметник у функції головного компонента в словосполученні. *Синтаксис словосполучення і простого речення*. Київ: Наук. думка, 1975. С. 120-131.

Якщо визначена прикметником ознака конкретизується вказівкою на частину людського тіла, у зв'язку з якою вона реалізується, то іменник, що її називає, вживається у формі орудного відмінка. Серед прикметників, що поєднуються з цією формою, переважно ті, що дають позитивну або негативну оцінку зовнішності людини (пор.: Дівчина *гарна (красива, вродлива, хороша) лицем*; Жінка *гарна (погана) станом (поставою, фігурою)*, а також деякі прикметники інших лексико-семантичних груп (пор.: Хлопець *блідий (білий) лицем*; Жінка *рівна станом (поставою)*. Іменники *лице* та *обличчя* вживаються паралельно у формах родового відмінка з прийменником *з (із)* і місцевого відмінка з прийменником *на,*пор.: Дівчина *гарна з лиця (обличчя)*; Жінка *гарна на лиці (обличчі)*; Хлопець *блідий (білий) з лиця*; Хлопець *блідий (білий) на лиці (на обличчі)*[459].

Однозначно нерозв'язаним в українському мовознавстві є питання про форму вираження об'єкта обмеження, зумовленого прикметниками, що характеризують внутрішню наповненість предмета, зокрема такими, як *багатий, бідний, убогий, рясний, міцний, сильний* тощо. Одні дослідники вважають, що вони мають дві рівноправних залежних позиції іменника із матеріально-речовинним значенням – безприйменникового орудного та знахідного відмінка із прийменником *на*, ілюструючи цей висновок прикладами: Різноманітними *корисними копалинами багаті* надра України (З журналу); Край *багатий на хліб, на* молочні *продукти, м'ясо, рибу* (Натан Рибак)[460]. Інші як типову, нормативну визначають лише форму знахідного відмінка з прийменником *на*, а форму орудного зараховують до факультативних[461]. Ця думка також потребує уточнення. Суть його полягає в тому, що у формі знахідного відмінка з прийменником *на* вживаються тільки іменники з матеріально-речовинним значенням, що вказують на об'єкт обмеження ознаки, вираженої відповідними прикметниками, пор.: Україна *багата на корисні копалини*; Край *багатий на ліси й рибу*; Земля *щедра на квіти*; Ґрунти *бідні на гумус*; Степи *убогі на воду*.

Форму орудного відмінка мають переважно приад'єктивні іменники з абстрактним значенням, які в цій позиції не є валентно зумовленим компонентом відповідного предикативного прикметника. Вони є передусім наслідком розширення лексико-семантичної сполучуваності прикметників різних тематичних груп, що спричинилося до утворення численних усталених або метафоричних прикметникових словосполучень. Слід відзначити, що вони значно переважають над тими, опорний прикметниковий компонент яких пов'язується із залежним не предикатним іменником із семантико-синтаксичною функцією об'єкта обмеження, пор.: *Гарячий серцем, світлий головою*, простий лицем, з усмішкою ясною, він [Бойченко] і тепер стоїть переді мною, немов живий, такий, як був тоді (І. Гончаренко); Вустя *вродлива*

[459] Степаненко М. І. Прикметниково-іменникові словосполучення у сучасній українській мові (формально-синтаксичний і семантичний аналіз). Полтава, 1992. 103 с.
[460] Степаненко М. І. Прикметниково-іменникові словосполучення у сучасній українській мові (формально-синтаксичний і семантичний аналіз). Полтава, 1992. 103 с.
[461] Горная П. Г. Адъективные словосочетания современного украинского языка в сопоставлении с русским: Автореф. дис. …канд.филол.наук. Киев, 1972. 21 с.

іншою *вродою* (О. Гончар); Дівка *гожа собою* (А. Свидницький); І я *вродлива красою* (П. Гуріненко); Хлопець *високий (середній) зростом*; Вона *ростом невеличка* і *літами молода* (З народної пісні); Хай голова моя сивіє, але я *серцем молодий* (В. Сосюра); Та нащо ж чернеча одіж та..., Коли *душею* й тілом *молода* (В. Поліщук); Ви... *старі душею* (Л. Дмитренко); Дорошенко *багатий дружбою, досвідом, пориванням, любов'ю* (О. Гончар); Ми *мріями багаті* (В. Симоненко); Люди *бідні душею* (П. Гуріненко); Ти *убогий душею*(З журналу); Хома *характером привітний* (Г. Тютюнник); Свекруха *крута вдачею* (Ю. Збанацький); Я *ділом – чистий, духом – чистий* (Д. Павличко); ...той *злий серцем, підлий душею* (Ю. Збанацький); Петро *серцем м'який* (О. Кобилянська); Вони *сильні духом*; Хмельницький *страшний відвагою, розумом* (Натан Рибак); Людина *черства душею (серцем).*

Дослідження з реалізації предикатів якості у формально-граматичній структурі речення сучасної української мови дає підстави зробити такі **висновки:** Предикати якості – це особливий вид предикатів стану. Вони передають таку статичну ознаку, яка є постійною, невід'ємною ознакою істоти або предмета і визначає їх характеризаційну своєрідність, відмінність від інших істот чи предметів. Предикати якості розрізняються за способом вираження ознаки. Більшість із них представляє її як таку, що внутрішньо належить предметові, не виходить за його межі, решта визначає її у зв'язку з ознакою іншого предмета. Характер якісної ознаки зумовлює валентне оточення предикатів якості – кількість валентних позицій не предикатних іменників і їх семантичні функції. Безвідносно виражена якісна ознака породжує зв'язок предикатів якості лише з носієм якісної ознаки, тобто їх мінімальну, одномісну, валентну рамку, на основі чого вони кваліфікуються як одновалентні.

Одно- та двовалентні предикати якості у формально-граматичній структурі речення реалізує спільний головний член – іменний складений присудок. Відмінним є лише прикметникове вираження їх основної частини. В аналітичній будові іменного складеного присудка, який репрезентує одновалентні предикати якості, із зв'язковим компонентом поєднуються лише якісні прикметники безвідносної міри ознаки. У ролі основної частини іменного складеного присудка, співвідносного з двовалентними предикатами якості, вживаються переважно якісні прикметники співвідносної міри ознаки, зокрема прикметники вищого і найвищого ступенів порівняння, і порівняно обмежено – якісні прикметники безвідносної міри ознаки.

**Література:**


1. Вихованець І. Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови. Київ: Наук. думка, 1992. 222 с.
2. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис. Київ: Либідь, 1993. 368 с.
3. Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Семантико-синтаксична структура речення. Київ: Наук. думка, 1983. 219 с.

4. Вінтонів М. О. Типологія форм присудка в сучасній українській мові: Автореф. дис. ...канд. філол. наук. Дніпропетровськ, 1997. 23 с.
5. Гадолина М. А. Творительный приименной // Творительный падеж в славянских языках. Москва: Изд-во АН СССР, 1958. С. 289-312.
6. Горная П. Г. Адъективные словосочетания современного украинского языка в сопоставлении с русским: Автореф. дис. …канд. филол. наук. Киев, 1972. 21 с.
7. Грищенко А. П. Прикметник у функції головного компонента в словосполученні. *Синтаксис словосполучення і простого речення*. Київ: Наук. думка, 1975. С. 120-131.
8. Грищенко А. П. Прикметник у структурі словосполучення і речення. *Укр. мова і літ. в школі*. 1986. № 1. С. 39-45.
9. Єрмоленко С. Я. Категорія предикативності. *Синтаксис словосполучення і простого речення.* Київ : Наук. думка, 1975. С. 5-11.
10. Іваницька Н. Л. Складений присудок як синтаксична структура. *Синтаксис словосполучення і простого речення*. Київ : Наук. думка, 1975. С. 59-84.
11. Кавера Н. В. Особливості реалізації семантики якості предикатами *в* сучасній українській мові. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови. 2014. Вип. 11. С. 94-98.
12. Курс сучасної української літературної мови / [за ред. Л. А.Булаховського]: В 2 т. Київ: Рад. шк., 1951. Т. 2. 407 с.
13. Межов О. Г. Предикати якості в семантико-синтаксичній структурі простого речення. *Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского.* Серия «Филология. Социальные коммуникации». 2011. Том 24 (63). № 4.Часть 2. С. 56-60.
14. Оравец Я. К. К вопросу о глагольной интенции и глагольном управлении. *Единицы разных уровней грамматического строя языка и их взаимодействие*. Москва, 1969. С. 176-187.
15. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. 6-е изд. Москва: Учпедгиз, 1956. 451 с.
16. Плющ М. Я. Ад'єктивні словосполучення з залежною словоформою орудного відмінка. *Укр. мовознавство*. К., 1981. Вип. 9. С. 76-81.
17. Плющ М. Я. Синтаксична транспозиція відмінкових форм прикметника у предикативній позиції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Сер. 10: Проблеми грамматики і лексикології української мови. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 7. С. 86-90.
18. Степаненко М. І. Прикметниково-іменникові словосполучення у сучасній українській мові (формально-синтаксичний і семантичний аналіз). Полтава, 1992. 103 с.
19. Тулина Т. А. Функциональная типология словосочетаний. Киев; Одеса: Вища шк., 1976. 176 с.
20. Шахматов А. А. Синтаксис русского языка. 2-е изд. Ленинград: Учпедгиз, 1941. 620 с.

# NEURAL NETWORKS, THEIR CAPABILITIES AND PROSPECTS FOR USE IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

# НЕЙРОННІ МЕРЕЖІ, ЇХ МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ У ФІЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ ТА СПОРТІ

***Elena V. Tretyak***

**Abstract.** In this paper, the prospects of using the mathematical device of neural network technologies in physical culture and sports are determined, and the algorithm of actions for the development of the intellectual system of prediction of results in the field of physical culture and sport is determined. The basis of the work was the definition of the concept of neural networks; implementation of theoretical analysis, generalization and systematization of the main properties of neural networks; setting the conditions under which neural networks are an effective tool for solving the problem of prediction and evaluation; systematization of the stages of solving problems in the neural network.

**Key words:** physical culture, sport, prospects of use, neural network.

**Анотація.** У даній роботі визначено перспективи використання математичного апарату нейромережевих технологій у фізичній культурі та спорті та з'ясовано алгоритм дій щодо розробки інтелектуальної системи прогнозування результатів у сфері фізичної культури і спорту. Основою роботи було визначення поняття нейронних мереж; здійснення теоретичного аналізу, узагальнення та систематизування основних властивостей нейронних мереж; встановлення умов за яких нейронні мережі є дієвим инструментом вирішення завдання передбачення та оцінки; систематизування етапів вирішення завдань у нейромережі.

**Ключові слова:** фізична культура, спорт, перспективи використання, нейронна мережа.

**Постановка проблеми.** Останнім часом все частіше застосовуються методи штучного інтелекту, засновані на автоматизації розумної поведінки.[462]

Основними напрямками розвитку систем штучного інтелекту є нейронні мережі, експертні системи, природномовні системи, еволюційні обчислення, СУБД, що самоорганізуються, інтелектуальна інженерія. Напрямок «нейронні мережі» стабільно тримається на першому місці, що пояснюється потенціалом

[462] Люггер Джордж Ф. Искусственный интеллект: стратегии и методы решения сложных проблем / Люггер Джордж Ф. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2004. – 864 с.

їх розвитку, перспективою реалізації, а також універсальністю їх роботи в різних сферах.

Серед основних завдань, що вирішуються за допомогою нейронних мереж, можна виділити розпізнавання образів, стиснення змісту матеріалу статті, генерацію діалогів з людиною, опис картинок в текст, генерацію зображень за описом, пошук даних, діагностику систем, прогнозування, кластеризацію, апроксимацію, шифрування даних, контроль за діяльністю мереж.

Нейронні мережі знайшли застосування в астрофізиці для моделювання виникнення Всесвіту, в харчовій промисловості для випічки тістечок[463], в авіації для діагностики авіаційних двигунів, на ринку нерухомості в якості експерта-оцінювача, в медицині для постановки діагнозів захворювань серцево-судинної системи, в психології для передбачення взаємин в групі.[464]

Існує багато прикладів застосування нейронних мереж в різних сферах діяльності. Google і Microsoft використовують нейронні мережі в своїх додатках перекладу, Google voice використовує їх для перекладу мови в текст. Дослідницька група Magenta продемонструвала перші напрацювання в області творчості машин на музичному фестивалі Moogfest, який пройшов в місті Дарем (США). Програма на основі п'яти отриманих нот зіграла більш складну і довгу мелодію.[465]

Ще одним прикладом використання нейромережі для надання послуг є Snapchat – мобільний додаток для обміну повідомленнями з прикріпленими фото і відео, де мережа використовується для розпізнавання образів, наприклад, людського обличчя. При цьому виді діяльності виявлено схильність мереж до помилкової класифікації об’єкта під час «зашумленості» вихідних даних, непомітної для людського ока.

Дослідники з Університету майбутнього Хакодате застосували методи машинного навчання для написання роману, який пройшов у фінал літературної премії імені Хосі Сін'їті. Також за допомогою нейромереж був написаний портрет «Наступний Рембрандт», а результати спільної роботи художників і нейромережі DeepDream були виставлені на аукціон.[466]

Підтвердженням ефективної роботи нейронної мережі є випадок, коли комп'ютерна програма «Deep Blue» обіграла чемпіона світу з шахів, а програма «Логік-теоретик» сформулювала дві нові теореми алгебри логіки.[467]

Американська фінансова корпорація Citicorp використовує нейрокомп'ютер для аналізу і короткострокового передбачення коливань курсів валют. Сукупна

[463] Элементарное введение в технологию нейронных сетей с примерами программ / Р. Тадеусевич, Б. Боровик, Т. Гончаж, Б. Леппер; пер. с польск. И. Д. Рудинского. – М.: Горячая линия – Телеком, 2011. С. 11.

[464] Искусственный интеллект предсказал результаты Чемпионата мира по футболу / arXiv.org [Електронный ресурс] / Статья. Режим доступа: https://www.gazeta.ru.

[465] Воронцов Н. Искусственный интеллект Google займется сочинением музыки. Статья. Режим доступа: https://nplus1.ru/news/2016/05/23/magenta.

[466] Воронцов Н. Искусственный интеллект Google займется сочинением музыки. Статья. Режим доступа: https://nplus1.ru/news/2016/05/23/magenta.

[467] Ясницкий Л. Н. Нейронные сети – инструмент для получения новых знаний: успехи, проблемы, перспективы / Л. Н. Ясницкий // Нейрокомпьютеры: разработка, применение. – 2015. – № 5, С. 52.

точність прогнозів, зроблених нейронною мережею, перевершила результати найдосвідченіших брокерів корпорації.[468]

Вчені Ясницький Л. Н., Думлер А. А., Полещук А. Н., Богданов К. В., Черепанов Ф. М., працюючи над нейромережевою системою діагностики та прогнозування розвитку серцево-судинних захворювань встановили, що практика, яка застосовується у сучасній медицині – давати одні й ті ж самі рекомендації всім без винятку кардіологічним хворим, потребує коригування. Комп'ютерні експерименти показали, що ці традиційні рекомендації дійсно знижують схильність до хвороб серцево-судинної системи для більшості хворих. Однак зустрічається близько 7% випадків, коли деякі традиційні рекомендації, що даються лікарями-кардіологами замість користі можуть заподіяти шкоду.[469] Як бачимо, нейромережі можливо використовувати практично усюди, і майже в кожній сфері вони виявляються більш ефективними, ніж класичні комп'ютерні методи, які застосовувались в цих областях протягом багатьох років.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Не дивлячись на наявність накопиченого матеріалу з проблеми дослідження, прикладів застосування нейронних мереж у сфері фізичної культури і спорту на Україні є дуже мало і розроблені вони недостатньо.

*Метою нашого дослідження* було визначення перспектив використання математичного апарату нейромережевих технологій у фізичній культурі та спорті та з'ясування алгоритму дій щодо розробки інтелектуальної системи прогнозування результатів у сфері фізичної культури і спорту.

*Завдання дослідження:* 1. Визначити поняття нейронних мереж. 2. Здійснити теоретичний аналіз, узагальнити та систематизувати основні властивості нейронних мереж. 3. Визначити перспективи використання математичного апарату нейромережевих технологій у фізичній культурі та спорті. 4. Встановити умови за яких нейронні мережі є дієвим інструментом вирішення завдання передбачення й оцінки. 5. Систематизувати етапи вирішення завдань у нейромережі.

Для вирішення поставлених завдань нами був використаний метод теоретичного аналізу та узагальнення даних науково-методичної літератури.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Існує дві точки зору на природу нейронних мереж[470]: 1) нейронні мережі – це математичний апарат, призначений для апроксимації даних; 2) нейронні мережі – це математичні моделі мозку.

Штучна нейронна мережа – це обчислювальна модель людського мозку. Людський мозок складається з приблизно $10^{11}$ найпростіших клітин, які називаються нейронами, які здатні обробляти інформацію. Нейрони пов'язані

[468] Насибуллина З. З. О применении нейронных сетей в экономике и перспективы их развития: (Материалы VIII Межд. студ. электронной науч. конф. «Студенческий научный форум») [Электронный ресурс] / З. З. Насибуллина. – Режим доступа: http://www.scienceforum.ru/2017/2484/32073.

[469] Ясницкий Л. Н. Нейросетевая система экспрессдиагностики сердечно-сосудистых заболеваний / Л. Н. Ясницкий, А. А. Думлер, А. Н. Полещук, К. В. Богданов, Ф. М. Черепанов // Пермский медицинский журнал. – 2011. – № 4. – С. 77-86.

[470] Ясницкий Л. Н. Нейронные сети – инструмент для получения новых знаний: успехи, проблемы, перспективы / Л. Н. Ясницкий // Нейрокомпьютеры: разработка, применение. –2015. – № 5, С. 48.

між собою, і кількість зв'язків оцінюється як $10^{15}$. Кожен нейрон окремо виконує тільки найпростіші перетворення, але паралельна робота великого числа нейронів і величезна кількість зв'язків між ними призводять до того, що нейронна мережа в цілому може виконувати дуже складні перетворення сигналів в реальному часі. Крім того, велика кількість зв'язків робить нейронну мережу стійкою до помилок, які виникають в окремих зв'язках, – робота всієї мережі не зазнає істотних змін.[471]

Штучні нейронні мережі являють собою дуже спрощену комп'ютерну модель біологічної нервової системи. Принципи функціонування та структура цих мереж відображають вже відомі факти і правила функціонування реальної біологічної нервової тканини, а також її будову. Нейронні мережі – це спрощені моделі деяких фрагментів нашого власного мозку.[472]

Появі і розвитку нейронних мереж багато в чому сприяли досягнення медицини і біології в галузі знань про функціонування нервової системи живих істот. Нейромережі, які були запропоновані У. Мак-Каллоком, У. Піттсом і Ф. Розенблаттом реалізуються за принципами побудови і функціонування людського мозку.[473]

На думку вчених У. Мак-Калока і У. Піттса штучна нейронна мережа – це математична модель, а також її програмне або апаратне втілення, побудована за принципом організації та функціонування біологічних нейронних мереж – мереж нервових клітин живого організму.[474]

В даний час з нейронними мережами пов'язана ціла галузь знань - нейроінформатика. Це міждисциплінарна сфера, яка об'єднує в собі елементи біокібернетики, електроніки, статистики, прикладної математики і навіть біомедицини[475]. Засновники нейроінформатики Уолтер Піттс, Уоррен Мак-Каллок і Френк Розенблатт створили комп'ютерну та математичну модель сприйняття інформації мозком – персептрон. Він успадкував від свого прототипу такі корисні властивості і можливості, які роблять його привабливим під час вирішення багатьох завдань обробки інформації і сигналів: здатність вилучення знань із статистичних даних, здатність узагальнення їх у вигляді закономірностей предметних галузей, властивість інтуїції,[476] як здатність робити правильні висновки на неповній інформації, будувати прогнози і виробляти керуючі впливи в тих випадках, коли звичайна логіка виявляється

---

[471] Стариков А. Применение нейронных сетей для задач классификации : [Електронный ресурс] / А. Стариков. Статья. Режим доступа : Компания BaseGroupTM Labs www.basegroup.ru. С. 2.

[472] Элементарное введение в технологию нейронных сетей с примерами программ / Р. Тадеусевич, Б. Боровик, Т. Гончаж, Б. Леппер ; пер. с польск. И.Д. Рудинского. – М.: Горячая линия – Телеком, 2011. С. 21.

[473] McCulloch W. S. Logical Calculus of Ideas Immanent in Nervous Activity / W. S. McCulloch, W. A. Pitts. – Bull. Mathematical Biophysics, 1943; Rosenblatt F. Principles of Neurodynamics / F. Rosenblatt. – New York: Spartan Books, 1962.

[474] Мак-Каллок У. С. Логическое исчисление идей, относящихся к нервной активности / У. С. Мак-Каллок, В. Питтс // Автоматы / под ред. К. Э. Шеннона и Дж. Маккарти. – М.: Изд-во иностр. лит., 1956. – С. 363-384. (Перевод английской статьи 1943 г.).

[475] Стариков А. Применение нейронных сетей для задач классификации: [Електронный ресурс] / А. Стариков. Статья. Режим доступа: Компания BaseGroupTM Labs www.basegroup.ru. С. 2.

[476] Ясницкий Л. Н. Искусственный интеллект / Л. Н. Ясницкий. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 240 с.

безсилою.[477] Ця модель навчилася розпізнавати букви латинського алфавіту та образи. Причому навчена вона була за допомогою алгоритму, яким навчають дітей – «заохочення-покарання», що само по собі викликає захоплення. Також, персептрон вміє розпізнавати літери, написані іншим почерком, тобто такі образи, які він ніколи «не бачив», що вказує на його вміння узагальнювати.

Але між нейронними мережами персептрона і біологічними нейронними мережами існує велика різниця. У біологічного нейрона багато входів і безліч незалежно визначених виходів. Тобто, в математичному нейроні аналізуються і підраховуються коефіцієнти ваги вхідних сигналів, а в біологічному нейроні відбувається аналіз сили вихідних.

Зазвичай, передавальні функції всіх нейронів у нейронній мережі фіксовані, а ваги – параметри нейронної мережі здатні змінюватися. У нейронній мережі деякі входи позначаються як зовнішні входи, а виходи – як зовнішні виходи нейронної мережі. Коли на входи подаються будь-які числа, на виходах нейронної мережі ми отримуємо якийсь набір чисел. Це перетворення буде задаватися вагами нейронної мережі.

Архітектура нейронної мережі може мати одношарову і багатошарову структуру. Одношарова штучна нейронна мережа найпростіша і містить одну групу нейронів, які утворюють шар. Багатошарові мережі мають декілька шарів нейронів і можуть передавати результати між собою для подальшої обробки.

Одною з головних переваг нейронних мереж перед традиційними алгоритмами є те, що вони навчаються, а не суворо програмуються у звичному сенсі цього слова. Технічно навчання полягає в знаходженні коефіцієнтів зв'язків між нейронами. Нейронна мережа здатна виявляти складні залежності між вхідними та вихідними даними і виконувати їх узагальнення. Тобто, нейронна мережа може дати результат навіть за умови, що на вході були використані спотворені, неповні дані. Це одна з характерних рис штучного інтелекту, здатність працювати в обмежених умовах, як і людина.

Мережу необхідно навчати тому, щоб дати необхідну кількість виходів для деякої множини входів. Кожна така вхідна (або вихідна) множина розглядається як вектор. Навчання проводиться шляхом послідовного пред'явлення вхідних векторів з одночасним підстроюванням ваги відповідно до певної процедури. Протягом навчання ваги мережі поступово стають такими, щоб кожний вхідний вектор міг виробляти вихідний вектор.

Нейронні мережі мають велику обчислювальну потужність за ряду причин. По-перше, нейронна мережа – це паралельно-розподілена система процесорних елементів (нейронів), здатних виконувати найпростішу обробку даних, яка може налаштовувати свої параметри в ході навчання на емпіричних даних. По-друге, вона здатна до навчання і, отже, до узагальнення. Накопичені знання нейронної мережі зосереджені в вагах межелементних зв'язків.[478]

Основні властивості нейронних мереж полягають у наступному:

---

[477] Ясницкий Л. Н. Современные проблемы науки / Л. Н. Ясницкий, Т. В. Данилевич. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2008. – 295 с.

[478] Стариков А. Применение нейронных сетей для задач классификации: [Електронный ресурс] / А. Стариков Статья. Режим доступа: Компания BaseGroupTM Labs www.basegroup.ru. С. 2.

1. Нелінійність. Нейронна мережа в цілому є нелінійною системою, що особливо важливо для моделювання процесів, які нелінійні за своєю природою. Протягом довгих років, у багатьох галузях науки, в якості основного методу моделювання використовували лінійний метод, так як для цього методу були добре розроблені процедури оптимізації, але є велика кількість завдань, для яких лінійна апроксимація не підходить, тому краще застосовувати нелінійні моделі, які будуть працювати ефективно.

2. Навчання на прикладах. Нейронна мережа здатна змінювати ваги (коефіцієнти значущості) зв'язків між нейронами за допомогою наборів навчальних прикладів. Для цього спочатку добираються попередні дані, після чого запускається алгоритм навчання, який автоматично буде сприймати структуру даних. При навчанні мережі необхідно мати знання про добір даних, про їх підготовку, про те, як обирати потрібну архітектуру та про правильну інтерпретацію результатів. Результатом навчання є налаштування параметрів мережі таким чином, щоб вони зберігали інформацію про об'єкти, про розв'язувану задачу та предметну галузь.

3. Паралельна обробка даних. Сигнали, які поступають обробляються одночасно, але в різних потоках, що значно прискорює обробку інформації.

4. Адаптивність. Нейронна мережа здатна адаптувати ваги зв'язків між нейронами до змін у зовнішньому оточенні, тобто, мережа, раніше навчена для вирішення одного завдання, може бути адаптована (перенавчена) для іншого завдання.

5. Відмовостійкість. При великій кількості зв'язків між нейронами втрата або спотворення даних в окремих зв'язках не веде до істотного погіршення якості роботи мережі в цілому.[479]

Окрім цього комп'ютер вже може заміняти людину у багатьох сферах діяльності, а іноді і перевершує її. Але мозок людини набагато різнобічний, ніж нейронна система машини. Поки штучні нейронні мережі не можуть одночасно складати музику, малювати, розпізнавати обличчя, але можливо в найближчому майбутньому людство зможе створити досить складну штучну нейронну мережу, яка буде здатна виконувати всі вище перераховані функції.

Здатність отримувати знання із даних, без сумніву, є одним з найбільш корисних і вражаючих властивостей нейронних мереж, успадкованих ними від мозку. Зустрічаються випадки, коли вони витягують нові, невідомі раніше закономірності, які не відразу знаходять пояснення, а іноді і не вкладаються в рамки офіційної науки.

До проблем нейромережевого моделювання слід віднести небезпеку виявлення за допомогою нейронних мереж так званих «хибних кореляційних залежностей». Незважаючи на це, апарат нейромережевого моделювання дозволяє такі випадки виявляти, налаштовувати та використовувати на практиці.

[479] Герасимова И. В. Применения нейронной сети к задаче разметки электроэнцефалограммы и фильтрации артефактов, возникающих при моргании: автореф. маг. раб: спец. 12.03.04 “Биотехнические системы и технологии” / И. В. Герасимова. – Саратов, 2016. – 12 с.

Спираючись на теоретичний аналіз та узагальнення даних науково-методичної літератури можна зробити висновки, що[480], добре спроектовані і правильно навчені нейронні мережі здатні самостійно виявляти закономірності практично у будь-якій предметній галузі і будувати адекватні математичні моделі в промисловості, економіці і бізнесі, політології і соціології, криміналістиці, медицині, екології та енергозбереженні, історичних науках та ін. Сфера фізичної культури і спорту також не є винятком і має великі перспективи. З огляду на погану формалізацію знань, а також велику кількість факторів, що впливають на результат моделювання, побудувати якісні математичні моделі традиційними методами в сфері фізичної культури і спорту досить важко. Так, у сфері фізичної культури і спорту нейронні мережі використовуються для аналізу і прогнозування показників фізичної підготовленості спортсменів, а також результатів спортивних змагань. Ефективність використання нейронних мереж пояснюється можливістю моделювання фізіологічних процесів в організмі людини, що носять нелінійний характер, а також здатністю нейронних мереж до самонавчання. Основні завдання, які вирішуються за допомогою нейронних мереж у фізичній культурі та спорті, можна розбити на наступні групи:

1) кластерний аналіз – наприклад, розвідувальний аналіз даних для розбиття спортсменів і команд на класи на основі вимірів різних властивостей і показників фізичної підготовленості;

2) дискримінантний аналіз – наприклад, визначення до якого з кількох заданих класів належать спортсмени або команди на основі вимірів різних властивостей і показників фізичної підготовленості;

3) регресійний аналіз – наприклад, побудова залежностей між різними властивостями і показниками спортивної підготовленості спортсменів і команд, а також вплив цих показників на спортивні результати;

4) аналіз часових рядів – наприклад, прогнозування спортивних результатів спортсменів і команд або результату змагань.[481]

Для підтвердження використання нейронних мереж для аналізу і прогнозування показників фізичної підготовленості спортсменів, а також результатів спортивних змагань наведемо декілька прикладів. У статті «Методика нейромережевого прогнозування результатів спортивних змагань на прикладі чемпіонату світу – 2015 з легкої атлетики» були спрогнозовані результати чемпіонату світу 2015 року з легкої атлетики на дистанції 100 метрів у чоловіків.[482]

---

[480] Ясницкий Л. Н. Искусственный интеллект / Л. Н. Ясницкий. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 240 с.; Элементарное введение в технологию нейронных сетей с примерами программ / Р. Тадеусевич, Б. Боровик, Т. Гончаж, Б. Леппер; пер. с польск. И. Д. Рудинского. – М.: Горячая линия – Телеком, 2011. – 408 с.; Ясницкий Л. Н. Нейронные сети – инструмент для получения новых знаний: успехи, проблемы, перспективы / Л. Н. Ясницкий // Нейрокомпьютеры: разработка, применение. –2015. – № 5, С. 52.

[481] Касюк С. Т. Использование нейронных сетей для анализа и прогнозирования данных в физической культуре и спорте / С. Т. Касюк, Е. М. Вахтомова // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – 2013. – № 12 (106) – С. 73-74.

[482] Ясницкий Л. Н. Методика прогнозирования результатов спортивных состязаний на примере чемпионата мира – 2015 по легкой атлетике / Л. Н. Ясницкий, А. В. Киросова, А. В. Ратегова, Ф. М. Черепанов // Вестник Пермского университета. Серия: Математика. Механика. Информатика. – 2014. – № 3. – С. 90-97.

Також прогнози результатів олімпійських ігор 2014 року в неофіційному командному заліку підтвердилися у статті.[483]

У роботі[484] були спрогнозовані результати змагань з фігурного катання. На основі отриманих результатів були надані рекомендації щодо поліпшення результативності кожного із спортсменів.

Так, у статті «Можливості отримання рекомендацій щодо поліпшення результативності збірних команд, які готуються до участі у чемпіонаті Європи з футболу Євро-2016 методом нейромережевого моделювання» були не тільки спрогнозовані результати чемпіонату Європи з футболу Євро-2016, а й надано практичні рекомендації щодо поліпшення результативності збірних команд з урахуванням їх індивідуальних особливостей[485]

Використання нейронних мереж західними фахівцями у цій галузі представлено у статтях: «Прогнозування нейронних мереж футбольних ігор НФЛ», «Визначення статусу Залу слави для бейсбольної ліги з використанням штучної нейронної мережі», «Прогнозування ігор NBA з використанням нейронних мереж».[486]

Таким чином, після аналізу наведених вище досліджень було виявлено, що прогнозування результатів спортивних змагань за допомогою нейромережевих технологій вже застосовується на практиці у спорті і дає вагомі результати. Наступним етапом нашої роботи є з'ясування алгоритму дій щодо розробки інтелектуальної системи прогнозування результатів даних у сфері фізичної культури і спорту.

Для побудови алгоритму дій щодо розробки інтелектуальної системи, призначеної для прогнозування результатів даних, наприклад, фізичного стану людини, необхідно дотримуватись наступних етапів вирішення завдань:

1. Сформувати значну кількість прикладів, заснованих на результатах попередніх досліджень. Для цього можуть бути використані результати досліджень з даного напрямку за кілька минулих років. Також можуть бути використані дані медичних обстежень, показники фізичної підготовленості, функціонального стану, антропометричні дані та ін.

---

[483] Ясницкий Л. Н. Прогнозирование результатов олимпийских игр 2014 года в неофициальном командном зачете методами искусственного интеллекта [Электронный ресурс] / Л. Н. Ясницкий, И. В. Павлов, Ф. М. Черепанов // Современные проблемы науки и образования – 2013. – № 6. – Режим доступа: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11206.

[484] Ясницкий Л. Н. Прогноз результатов олимпиады – 2014 в мужском одиночном фигурном катании методами искусственного интеллекта [Электронный ресурс] / Л. Н. Ясницкий, О. В. Внукова, Ф. М. Черепанов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – Режим доступа: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11339.

[485] Ясницкий Л. Н. Возможности получения рекомендаций по улучшению результативости сборных команд, готовящихся к участию в чемпионате Европы по футболу Евро – 2016 методом нейросетевого моделирования [Электронный ресурс] / Л. Н. Ясницкий, Ю. С. Абрамова, С. Д. Бабушкина // Теория и методика спорта высших достижений: Изд-во: ФНЦ ВНИИФК. – 2016. – С. 15-20. – Режим доступа: http://docplayer.ru/53925210-L-n-yasnickiy-yu-s-abramova-s-d-babushkina-permskiy-gosudarstvennyy-nacionalnyy-issledovatelskiy-universitet-vvedenie.html

[486] Kahn J. "Neural Network Prediction of NFL Football Games," World Wide Web electronic publication, homepages.cae.wisc. edu / ~ece539 / project / f03 / – 2003, kahn.pdf; Young II W. A. Determining Hall of Fame Status for Major League Baseball Using an Artificial Neural Network / W. A. Young II, W. S. Holland, G. R. Wekman // Journal of Analysis in Sports. – 2008. Vol. 4. Iss. 4; Bernard Loeffelholz Predicting NBA Games Using Neural Networks / Loeffelholz Bernard, Bednar Earl, Bauer Kenneth W. // Journal of Quantitative Analysis in Sports – 2009. Vol. 5, number 1.

2. Виділити найбільш значущі показники для даного дослідження, тобто параметри, які мають найбільший вплив на результат моделювання (табл 1.).

*Табл. 1. Орієнтовні вхідні ознаки, що впливають на прогнозування результатів даних фізичного стану людини*

| № | Найменування |
|---|---|
| 1 | Вік |
| 2 | Зріст |
| 3 | Вага |
| 4 | Тілобудова |
| 5 | Окіл грудної клітини |
| 6 | Обсяг талії |
| 7 | Обсяг стегон |
| 8 | Ширина плечей |
| 9 | Частота серцевих скорочень |
| 10 | Артеріальний тиск |
| 11 | Проба Штанге |
| 12 | Проба Генчі |
| 13 | Біг 2000 м |
| 14 | Згинання і розгинання рук в упорі лежачи на підлозі |
| 15 | Піднімання в сід за 1 хв. |
| 16 | Біг 100 м |
| 17 | Човниковий біг 4 х 9 м |
| 18 | Нахил тулуба вперед з положення сидячи |
| 19 | Стрибок угору |
| 20 | Стрибок у довжину з місця |
| 21 | Кількість кидків м’яча до стіни з відстані 1,50 м за 30 с |
| 22 | Максимальна кількість стрибків через скакалку на двох ногах за 1 хв. |
| 23 | Присідання за 1 хв. |

Це лише орієнтовний перелік ознак, який може бути взятий за основу при прогнозуванні результатів даних фізичного стану людини. Більш повний набір буде залежати від завдання конкретного дослідження, наприклад, може включати ще й відомості про демографічну ситуацію, показники рівня життя, психо-емоційні особливості людини та ін.

3. Визначити який результат ми прагнемо отримати. Нейронні мережі є дієвим інструментом вирішення завдань передбачення і оцінки лише за умови, якщо завдання добре формалізовані. Тому, необхідно дотримуватись таких умов: вхідні дані та бажані результати повинні бути добре інтерпретовані. Для цього потрібно досліджувати набір ознак, але досліднику не обов’язково знати як саме їх використовувати – мережа сама встановить необхідні зв’язки. Аналітик має знати, чому навчити нейронну мережу, тобто, наявність достатньої кількості прикладів, в яких присутні як заданий вхід, так і заздалегідь відомий вихід.

4. Проектування моделі в «Нейросимуляторі». Проектування, оптимізація, навчання, тестування нейронної мережі і експерименти над нейромережевою математичною моделлю.

5. На основі наявних даних сформувати навчальну і тестову вибірку.

6. Навчити нейромережу на прикладах із навчальної вибірки.

Натренована на обмеженій множині даних мережа здатна узагальнювати отриману інформацію та показувати хороші результати на даних, що не використовувалися під час її навчання.[487]

7. Завантажити у нейромережу тестову вибірку, яка становить 10-15% від навчальної, для визначення якої навчена модель буде реагувати на подібні приклади із іншої вибірки.

8. На основі отриманих значень скласти діаграму значущості параметрів.

9. Спрогнозувати результати даних фізичного стану людини.

10. Підібрати параметри даних фізичного стану людини таким чином, щоб поліпшити їх результативність з урахуванням індивідуальних особливостей кожного випробуваного.

Розрахунок параметрів індивідуальної тренувальної траєкторії випробовуваних може проводитися із застосуванням можливостей нейромереж за методом "Що буде, якщо". Даний метод дозволяє досліджувати, як буде вести себе побудована система обробки при подачі на її вхід тих чи інших даних при фіксованих інших. Змінюючи значення вхідних полів навчальної або робочої вибірки нейронної мережі, здійснюється спостереження за зміною значень на виході. Метод дозволяє визначити не тільки найбільш істотні ознаки тренувального процесу за їх впливом на кінцевий результат, а й їх величину для кожного конкретного випробуваного.

Індивідуальний характер зміни вихідних результатів моделювання дозволяє, з одного боку, виявити найбільш істотні параметри тренувального процесу, визначити оптимальні величини обсягів навантажень для кожного випробуваного, але з іншого боку, висвічує необхідність виділення загальних закономірностей при плануванні занять протягом року.[488]

Ця модель у перспективі може буде використана для поліпшення фізичного стану людини шляхом добору і зміни найбільш значущих параметрів з урахуванням індивідуальних особливостей кожного випробуваного.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальшої роботи у цьому напрямку.** У результаті проведеного дослідження можна констатувати, що сьогодні теорія нейронних мереж добре розвинена, а на практиці вона знайшла широке застосування в науці і техніці, економіці та бізнесі, медицині і соціальній сфері, в тому числі і сфері фізичної культури і спорту. Алгоритми нейронних мереж містяться в будь-якій комерційній аналітичній платформі. Знання базових принципів функціонування нейронних мереж відкривають перед аналітиком перспективи ефективного вирішення практичних завдань.

---

[487] Осовский С. Нейронные сети для обработки информации / С. Осовский ; пер. с польского И. Д. Рудинского. – М.: Финансы и статистика, 2002. – 344 с.

[488] Вандышева Е. О. Возможности получения рекомендаций при подготовке спортсменов Пермского края методом нейросетевого моделирования / Е. О. Вандышева, О. Ю. Вшивков // Новые задачи технических наук и пути их решения: сборник статей Международной научно-практической конференции (13 мая 2017 г., г. Самара). – Уфа: АЭТЕРНА, 2017. – С. 59-67; Миркес Е. М. Логически прозрачные нейронные сети и производство явных знаний из данных / Е. М. Миркес, А. Н. Горбань, В. Л. Дунин-Барковский, А. Н. Кирдин и др. // Нейроинформатика. – Новосибирск: Наука. Сибирское предприятие РАН, 1998. – 296 с.

В результаті роботи над статтею було визначено поняття нейронних мереж; здійснено теоретичний аналіз, узагальнено та систематизовано основні властивості нейронних мереж; визначено перспективи використання математичного апарату нейромережевих технологій у фізичній культурі та спорті; встановлено умови за яких нейронні мережі є дієвим інструментом вирішення завдання передбачення та оцінки; систематизовано етапи вирішення завдань у нейромережі.

Отримані результати застосування нейронної мережі, щодо прогнозування результатів спортивних змагань у різних видах спорту вказують на те, що нейронна мережа здатна не тільки прогнозувати результати спортивних змагань, але й на основі цих даних надавати практичні рекомендації з урахуванням індивідуальних особливостей спортсмена, що значно підвищить ефективність підготовки спортсменів та збільшить результативність їх виступів на спортивних змаганнях. Гіпотетично, цих же результатів можливо досягти і при прогнозуванні, наприклад, зміни фізичного стану людини будь-якого віку та добору найбільш ефективних індивідуальних параметрів впливу для кожної людини при заняттях фізичною культурою за практичними рекомендаціями мережі.

Нейронна мережа – це всього лише спосіб перетворити будь-яку логіку в набір коефіцієнтів. Вона бачить більше взаємозв'язків, ніж людина, й, швидше за все, буде працювати значно краще. Але перед застосуванням нейронних мереж слід урахувати їх переваги та недоліки.

Слід особливо відзначити той факт, що ефективне вирішення завдання прогнозування можливо тільки в тому випадку, якщо нейронна мережа навчається на великій кількості даних. У разі малорозмірної або неякісної навчальної вибірки навіть найкращий алгоритм не дасть задовільного результату, оскільки без повноцінного набору даних нейромережа принципово не здатна навчитися. Ще однією умовою для застосування нейронної мережі є наявність значних обчислювальних ресурсів.

Недоліком нейронних мереж є те, що вони не володіють пояснюючою здатністю дерев рішень, оскільки самі по собі ваги нейронів, що налаштовуються у процесі навчання, не несуть для користувача ніякого смислового навантаження. Також існує небезпека виявлення за допомогою нейронних мереж так званих «хибних кореляційних залежностей».

Крім того, вибір оптимальної конфігурації нейронної мережі для вирішення конкретного завдання не завжди очевидний, а сам процес навчання може виявитися досить витратним як за обсягами обчислень, так і за часом.

Існують випадки, коли регресивні моделі, дерева рішень і нейронні мережі доповнюють одна одну, і їх комбінація дає найкраще рішення. Моделі застосовуються послідовно, відповідно до деякого заздалегідь налаштованого сценарію. При цьому результати, отримані однією моделлю, є вихідними даними для іншої. При паралельному використанні моделей один і той же навчальний набір даних обробляється одночасно кількома моделями, які потім порівнюються на основі отриманих результатів. Модель, яка визнана найкращою, обирається в якості робочої.

При цьому слід зазначити, що структура нейронної мережі не дозволяє «простежити» за її роботою на кожному етапі, як наслідок – відсутня можливість досліджувати, чому нейронна мережа прийняла те чи інше рішення, а значить, і перевірити правильність її висновків, не вирішуючи проблему самостійно, що може викликати певний скепсис у деяких галузях, наприклад – в медицині.[489]

На сайті www.PermAi.ru у розділі «Проекти» у вільному доступі викладені програми, що дозволяють: виявляти здатність людей до керівної та наукової діяльності; будувати прогнози успішності майбутньої кар'єри студентів вузу; визначати схильність людини до анорексії, суїциду, наркозалежності, насильства; ставити діагнози захворювань серцево-судинної системи; прогнозувати тривалість життя людини. В основі всіх цих програм лежать нейронні мережі, причому створення багатьох з них стало можливим тільки завдяки тому, що в якості вхідних параметрів були включені, крім традиційних, ще й параметри, вплив яких не вдається пояснити в рамках офіційної науки. Це параметри, що враховують положення Сонця, Урана, Нептуна, Плутона та інших планет в момент народження людини.

Ці програми можуть бути використані при виборі найбільш придатної сфери діяльності, для оптимізації траєкторії навчання студентів у вузі. Крім того, з їх допомогою можна розробляти рекомендації щодо зниження схильності людей до наркозалежності, анорексії, суїциду, а також рекомендації щодо поліпшення стану серцево-судинної системи.[490]

Із усього вищесказаного можна зробити висновки, що визначивши перспективи використання математичного апарату нейромережевих технологій у фізичній культурі та спорті, а також з'ясувавши алгоритм дій щодо розробки інтелектуальної системи прогнозування результатів у цій галузі, можливо створювати програми для прогнозування зміни фізичного стану студентів вузу й надавати практичні рекомендації щодо оптимізації цього процесу індивідуально для кожного випробуваного.

Також, застосування нейронних мереж допоможе передбачати взаємини у спортивному колективі, зрозуміти мотиви вчинків людей та прогнозувати їх поведінку у тих чи інших обставинах. А це є дуже важливим, особливо у сфері фізичної культури і спорту!

**Перспективні напрями подальших досліджень** стосовно даної проблеми можуть бути пов'язані з розробкою інтелектуальної системи прогнозування результатів фізичного стану у сфері фізичної культури і спорту.

**Література:**

1. Bernard Loeffelholz Predicting NBA Games Using Neural Networks / Loeffelholz Bernard, Bednar Earl, Bauer Kenneth W. // Journal of Quantitative Analysis in Sports – 2009. Vol. 5, number 1.

[489] Caruana R. Intelligible models for healthcare: Predicting pneumonia risk and hospital 30-day readmission. In: Proceedings of the 21th ACM SIGKDD / R. Caruana // International Conference on Knowledge Discovery and Data Mining, 2015. – pp. 1721-1730.

[490] Ясницкий Л. Н. Нейронные сети – инструмент для получения новых знаний: успехи, проблемы, перспективы / Л. Н. Ясницкий // Нейрокомпьютеры: разработка, применение. –2015. – № 5, С. 48-56.

2. Caruana R. Intelligible models for healthcare: Predicting pneumonia risk and hospital 30-day readmission. In: Proceedings of the 21th ACM SIGKDD / R. Caruana // International Conference on Knowledge Discovery and Data Mining, 2015. – pp. 1721-1730.
3. Kahn J. "Neural Network Prediction of NFL Football Games," World Wide Web electronic publication, homepages.cae.wisc.edu/~ece539/project/f03/kahn.pdf.
4. McCulloch W. S. Logical Calculus of Ideas Immanent in Nervous Activity / W. S. McCulloch, W. A. Pitts. – Bull. Mathematical Biophysics, 1943.
5. Rosenblatt F. Principles of Neurodynamics / F. Rosenblatt. – New York: Spartan Books, 1962.
6. Young II W. A. Determining Hall of Fame Status for Major League Baseball Using an Artificial Neural Network / W. A. Young II, W. S. Holland, G. R. Wekman // Journal of Analysis in Sports. –2008. Vol. 4. Iss. 4.
7. Вандышева Е. О. Возможности получения рекомендаций при подготовке спортсменов Пермского края методом нейросетевого моделирования / Е. О. Вандышева, О. Ю. Вшивков // Новые задачи технических наук и пути их решения: сборник статей Международной научно-практической конференции (13 мая 2017 г., г. Самара). – Уфа: АЭТЕРНА, 2017. – С. 59-67.
8. Воронцов Н. Искусственный интеллект Google займется сочинением музыки. Статья. Режим доступа: https://nplus1.ru/news/2016/05/23/magenta.
9. Герасимова И. В. Применения нейронной сети к задаче разметки электроэнцефалограммы и фильтрации артефактов, возникающих при моргании: автореф. маг. раб: спец. 12.03.04 “Биотехнические системы и технологии” / И. В. Герасимова. – Саратов, 2016. – 12 с.
10. Искусственный интеллект предсказал результаты Чемпионата мира по футболу / arXiv.org [Електронный ресурс] / Статья. Режим доступа: https://www.gazeta.ru.
11. Касюк С. Т. Использование нейронных сетей для анализа и прогнозирования данных в физической культуре и спорте / С. Т. Касюк, Е. М. Вахтомова // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – 2013. – № 12 (106) – С. 73-74.
12. Люггер Джордж Ф. Искусственный интеллект: стратегии и методы решения сложных проблем / Люггер Джордж Ф. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2004. – 864 с.
13. Мак-Каллок У. С. Логическое исчисление идей, относящихся к нервной активности / У. С. Мак-Каллок, У. Питтс // Автоматы / под ред. К. Э. Шеннона и Дж. Маккарти. – М.: Изд-во иностр. лит., 1956. – С. 363-384. (Перевод английской статьи 1943 г.).
14. Миркес Е. М. Логически прозрачные нейронные сети и производство явных знаний из данных / Е. М. Миркес, А. Н. Горбань, В. Л. Дунин-Барковский, А. Н. Кирдин и др. // Нейроинформатика. – Новосибирск: Наука. Сибирское предприятие РАН, 1998. – 296 с.
15. Насибуллина З. З. О применении нейронных сетей в экономике и перспективы их развития: (Мат-лы VIII Межд. студ. Электр. науч. конф.

«Студенческий научный форум») [Электронный ресурс] / З. З. Насибуллина. – Режим доступа: http://www.scienceforum.ru/2017/2484/32073.
16. Осовский С. Нейронные сети для обработки информации / С. Осовский; пер. с польск. И. Д. Рудинского. – М.: Финансы и статистика, 2002. – 344 с.
17. Стариков А. Применение нейронных сетей для задач классификации: [Електронный ресурс] / А. Стариков. Статья. Режим доступа: Компания BaseGroupTM Labs www.basegroup.ru.
18. Элементарное введение в технологию нейронных сетей с примерами программ / Р. Тадеусевич, Б. Боровик, Т. Гончаж, Б. Леппер; пер. с польск. И. Д. Рудинского. – М.: Горячая линия – Телеком, 2011. – 408 с.
19. Ясницкий Л. Н. Возможности получения рекомендаций по улучшению результативости сборных команд, готовящихся к участию в чемпионате Европы по футболу Евро-2016 методом нейросетевого моделирования [Электронный ресурс] / Л. Н. Ясницкий, Ю. С. Абрамова, С. Д. Бабушкина // Теория и методика спорта высших достижений: Изд-во: ФНЦ ВНИИФК. – 2016. – С. 15-20. Статья. Режим доступа**:** http://docplayer.ru/53925210-L-n-yasnickiy-yu-s-abramova-s-d-babushkina-permskiy-gosudarstvennyy-nacionalnyy-issledovatelskiy-universitet-vvedenie.html.
20. Ясницкий Л. Н. Искусственный интеллект / Л. Н. Ясницкий. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 240 с.
21. Ясницкий Л. Н. Методика прогнозирования результатов спортивных состязаний на примере чемпионата мира – 2015 по легкой атлетике / Л. Н. Ясницкий, А. В. Киросова, А. В. Ратегова, Ф. М. Черепанов // Вестник Пермского университета. Серия: Математика. Механика. Информатика. – 2014. – № 3. – С. 90-97.
22. Ясницкий Л. Н. Нейронные сети – инструмент для получения новых знаний: успехи, проблемы, перспективы / Л. Н. Ясницкий // Нейрокомпьютеры: разработка, применение. – 2015. – № 5, С. 48-56.
23. Ясницкий Л. Н. Нейросетевая система экспрессдиагностики сердечно-сосудистых заболеваний / Л. Н. Ясницкий, А. А. Думлер, А. Н. Полещук, К. В. Богданов, Ф. М. Черепанов // Пермский медицинский журнал. – 2011. – № 4. – С. 77-86.
24. Ясницкий Л. Н. Прогноз результатов олимпиады-2014 в мужском одиночном фигурном катании методами искусственного интеллекта [Электронный ресурс] / Л. Н. Ясницкий, О. В. Внукова, Ф. М. Черепанов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – Режим доступа: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11339.
25. Ясницкий Л. Н. Прогнозирование результатов олимпийских игр 2014 года в неофициальном командном зачете методами искусственного интеллекта [Электронный ресурс] / Л. Н. Ясницкий, И. В. Павлов, Ф. М. Черепанов // Современные проблемы науки и образования – 2013. – № 6. – Режим доступа: http: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11206.
26. Ясницкий Л. Н. Современные проблемы науки / Л. Н. Ясницкий, Т. В. Данилевич. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2008. – 295 с.

# INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN FORMING THE TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

# ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

***Volodymyr A. Fed***
***Irina Ye. Fed***

**Abstract.** The processes of reforming in the Ukrainian society today cover not only the political and economic, but also the social sphere, an important component of which is education. Substantial changes in education are impossible without radical changes in the teacher's professional consciousness. There was a lot of new knowledge, concepts that are needed by a modern teacher. One of these concepts is technological competence.

**Key words:** technological competence, competence, information and communication technologies, elementary school.

**Анотація.** Процеси реформування, що протікають в українському суспільстві, охоплюють сьогодні не тільки політичну і економічну, а й соціальну сферу, важливим компонентом якої є освіта. Суттєві зміни в освіті неможливі без кардинальних змін професійної свідомості вчителя. З'явилося безліч нових знань, понять, які необхідні сучасному вчителю. Одне з таких понять технологічна компетентність.

**Ключові слова:** технологічна компетентність, компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, початкова школа.

**Вступ.** Входження України до європейської спільноти передбачає докорінні зміни не лише в питаннях державної політики загалом, а й у питаннях освіти зокрема. Реалізація стратегії модернізації української освіти істотно загострила проблему недостатньої професійної компетентності фахівців, що, перш за все, зумовило значне підвищення вимог до рівня та якості підготовки майбутнього вчителя. Перед системою вищої професійної освіти стоїть завдання не просто навчити студентів конкретним наукам, передати їм знання, виробити вміння і навички, а сприяти розвитку особливих професійно-особистісних якостей, що дозволяють їм самореалізуватися в майбутній професійній діяльності, бути конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці.

**Методологія.** Процес професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання повинен бути орієнтований на реалізацію потреб суспільства в компетентних, високоосвічених педагогів, здатних проектувати і технологічно реалізовувати форми взаємодії, організації відносин між суб'єктами освітнього процесу.

Метою дослідження є обґрунтування теоретичних основ формування технологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Нові вимоги до підготовки випускника вузу базуються на компетентнісному підході, вивченням якого займаються вітчизняні (В. Байденко, В. Болотов, В. Сєріков, І. Зимня, А. Хуторський та ін.) та зарубіжні дослідники (Ж. Делор, Дж. Равен, В. Хутмахер і ін.). Ключова ідея даного підходу полягає в тому, що результатом освітньої діяльності має стати не просто випускник, що володіє певним обсягом знань, а компетентна людина здатна до продуктивної діяльності, що несе відповідальність за її результати, а також готова до саморозвитку і самореалізації в професійній діяльності.

Проблема компетентності, як «певного результату освіти» була вперше представлена в 2001 році в матеріалах «Стратегії модернізації змісту загальної середньої освіти». У них були розглянуті «історія розробки проблеми компетенції / компетентності, самого компетентнісного підходу в зарубіжній і вітчизняній літературі. Про це свідчить доповідь авторського колективу Ірини Зимової, представлена на XI Симпозіумі «Кваліметрія в освіті: методологія, методика, практика», «Становлення ключових соціальних компетенцій на різних рівнях освітньої системи (дескрипторна характеристика як база оцінювання)».

О. Лебедєв визначає, «компетентнісний підхід як сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів».[491]

На основі аналізу робіт з проблеми компетентнісного підходу (Н. Кузьміної, А. Маркової, Дж. Равена, Р. Уайта, Н. Хомського і ін.) в його становленні в освіті можна виділити три етапи.

Перший етап розвитку компетентнісного підходу відноситься до 1960-1970 рр. У цей період в науковий апарат Н. Хомським (1965 р.) було введено поняття «компетенція», визначені умови розмежування дефініцій компетенція і компетентність. Трансформаційна граматика і теорія навчання мовам дозволили виділити види мовної компетенції та встановити поняття «комунікативна компетентність» (Д. Хаймс). У 1959 р. «компетентність» розглядається Р. Уайтом, як сукупність всіх видів поведінки, в тому числі внутрішньої мотивації.

На другому етапі (1970-1990 рр.) розвитку компетентнісного підходу наголошується використання термінів «компетенція» і «компетентність» в області теорії і практики навчання мови, управлінському професіоналізмі, керівництві, менеджменті. В даний часовий період починає розроблятися зміст поняття «соціальні компетенції / компетентності». Дж. Равен (John Raven) в

[491] Лебедев О. Е. (2004): Компетентностный подход в образовании, с. 3.

своїх дослідженнях наводить тлумачення компетентності та її видів, пізніше інтерпретованих як компетенції. В його роботі «Компетентність в сучасному суспільстві» компетентність трактується, як «життєвий успіх в соціально значущій галузі».

У своїй роботі автор розглядає 39 видів компетентностей, які ототожнює з «мотивованими здібностями».[492] Дана робота стала поштовхом до активної роботи з проблеми тлумачення поняття і видів компетентностей у всьому світі. Дж. Равен вказує на зв'язок рівня компетентності з результатом діяльності людини. Для автора компетентність виступає, як здатність людини об'єднувати різні складові діяльності для її сприятливого здійснення і отримання визначного результату. Складовими компетентності є: вміння проводити аналіз явищ і ситуацій, спиратися на попередній досвід, бачити подальші перешкоди, бути ініціативним, вміти вести за собою і бути веденим. З цього випливає, що компетентність складається з безлічі відносно незалежних один від одного компонентів, що утворюють якесь «надпредметну» властивість особистості. Дана властивість може проявлятися в різноманітних видах діяльності людини по-різному. У своїй роботі Дж. Равен виділяє ряд якостей, необхідних людині в будь-якій професійній діяльності: вміння самостійно працювати; брати на себе відповідальність; ініціативність; готовність бачити проблеми і вирішувати їх; вміння аналізувати нові ситуації; здатність до співпраці; здатність самостійно освоювати знання; приймати обдумані рішення.[493] Фактично, Джон Равен вживає ключові компетенції, не вживаючи цього поняття.

На третьому етапі відбувається дослідження наукового поняття компетентності в сфері освіти. З 1990-х р. в працях А. Маркової професійна компетентність починає розглядатися в контексті психології праці. Л. Мітіна, в свою чергу, провела дослідження педагогічної компетентності, з якого випливає, що вона складається з комплексу знань, умінь і навичок, а також способів, методів і засобів їх застосування в навчанні, комунікації і вдосконалення студентів.[494] У роботах Д. Махотіна і Ю. Фролова виділені діяльнісна і комунікативна складові педагогічної компетентності, проводиться відмінність понять «компетентність» і «компетенція». Вони вважають, що компетенція визначається предметною областю, в якій студент добре обізнаний і в якій він підготовлений до навчання. Компетентність розглянута авторами як інтеграція якостей студента, яка виступає, як результат готовності бакалавра для здійснення професійної діяльності.[495]

**Результати дослідження.** Загальноприйнятого визначення поняття «компетентність» в роботах і матеріалах, присвячених реалізації компетентнісного підходу, на даний момент немає. Компетенція в педагогічному контексті – це сукупність особистісних якостей, які виражаються в знаннях, уміннях і здібностях. Іншими словами, під «компетенцією» необхідно розглядати коло питань, в якому будь-хто має знання і досвід; це

[492] Равен Дж. (2002): Компетентность в современном обществе, с. 253, 281-296.
[493] Равен Дж. (2002): Компетентность в современном обществе.
[494] Митина Л. М. (2004): Психология труда и профессионального развития учителя.
[495] Фролов Ю. В. (2004): Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов.

творче і ефективне виявлення застосування знань, здібностей і умінь в різноманітних ситуаціях, що дозволяють оперативно діяти і досягати бажаного результату. Таким чином, «компетенція» нами розуміється як сукупність сформованих у вузі знань, умінь і способів дій, які дозволяють забезпечувати свою професійну діяльність.

А. Хуторський пропонує класифікувати компетенції за змістом на ключові, загальнопредметні та предметні. Розмежування ключових компетентностей проводить за основними сферами діяльності учня, які дозволяють йому засвоювати накопичений соціальний досвід, набувати практичних навичок життєдіяльності в сучасному суспільстві. Дослідником виділено сім ключових компетенцій: «ціннісно-смислова; загальнокультурна; навчально-пізнавальна; інформаційна; комунікативна; соціально-трудова; компетенція особистого вдосконалення».[496]

Ключові компетенції, що несуть надпредметний характер і формуються, в основному, на етапі шкільної освіти, служать фундаментом компетенцій професійної спрямованості, які визначають становлення професійної компетентності випускника вузу.

Проблемі професійної компетентності, в тій чи іншій мірі, приділяли увагу видатні громадські діячі, філософи, історики, педагоги минулого, і зараз її досліджують провідні теоретики і практики освіти. В даний період феномен компетентності описується з точки зору педагогіки, психології, соціології, методологічні можливості яких обмежені і не розкривають повноту поняття.

Більш детальніше розглянемо поняття професійної компетентності і його основні компоненти. Проаналізуємо кілька підходів, що існують в даний час, щодо розкриття сутності дефініції «компетентність» вченими. Слід зазначити, що в наукових працях різних дослідників дане поняття трактується по-різному.

- «...не тільки професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але й ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці в конкретній робочій ситуації».[497]
- «особисті можливості посадовця і його кваліфікація (знання, досвід), що дозволяє брати участь у розробці певного кола рішень або вирішувати питання самому, завдяки наявності в нього певних знань, навичок; рівень освіченої особи, який визначається ступенем оволодіння теоретичними засобами пізнавальної або практичної діяльності».[498]
- «складна інтегрована характеристика особистості, під якою розуміється сукупність знань, умінь, навичок, а також досвіду, що разом дає змогу ефективно провадити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або виду діяльності»;[499]

---

[496] Хуторской А. В. (2017): Дидактика, с. 169.
[497] Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика (2002), с. 96.
[498] Коджаспирова Г. М. (2005): Словарь по педагогике.
[499] Пометун О. І. (2005): Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки, с. 18.

- «...сукупність індивідуальних здібностей, навичок, професійних умінь і знань, наявність базової освіти й досвіду роботи, стан здоров'я працівника, необхідний для реалізації професійних функцій у межах конкретної посади (професії)».[500]

Не слід протиставляти компетентності знання, уміння та навички. Поняття компетентності значно ширше від цих понять, тому що воно містить їх у собі, попри те, що вони є поняттям іншого порядку. Крім знань, умінь та навичок, компетентність охоплює систему ціннісних орієнтацій, звички, і тому формується не лише в навчальному закладі, але й під час трудової діяльності, спілкування тощо.

У державних галузевих стандартах вищої освіти це поняття визначається як необхідний обсяг і рівень знань, досвід із певного виду діяльності; наголошується, що фахова компетентність характеризує якість особистості випускника вищого навчального закладу, під якою розуміють «цілісну сукупність характеристик особистості, що визначає зміст соціально значущих і професійно важливих властивостей особи, яка закінчує вищий навчальний заклад».[501]

Розглядаючи понятійний апарат професійної компетентності можна відзначити різноманітність формулювань, однак, в структурі компетентності авторами одноголосно виділяються три компонента: теоретичний, практичний і особистісний.

Розглядаючи структуру професійної компетентності педагога, дослідники не мають єдиної думки. В. Сластенін вважав, що «поняття професійної компетентності висловлює єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності і характеризує його професіоналізм».[502] Разом з І. Ісаєвим і Е. Шияновим він вважав, що професійна компетентність педагога заснована на педагогічних уміннях, що визначають цю готовність.

Виділяють два види готовності: теоретичну, яка передбачає володіння аналітичними, прогностичними і рефлексивними вміннями, і практичну, що включає в себе організаторські та комунікативні вміння.[503]

О. Єпішева розглядає професійно-педагогічну компетентність як здатність і готовність особистості на основі знань і досвіду здійснювати професійну діяльність. При цьому професійно-педагогічна компетентність виступає, як інтегральна характеристика педагога і виражається в здатності діяти самостійно, відповідально в сформованій професійної ситуації.[504] Таку ж думку має Ю. Сенько, який розглядає професійно-педагогічну компетентність, як інтегральну характеристику педагога, яка відображає рівень розвитку його здатності і готовності в області проектування і рішення професійних завдань, що відповідають вимогам тих, які навчаються.

---

[500] Сырятов Н. (2002): Внутрифирменные профессиональные стандарты как основа функционирования системы управления персоналом предприятия, с. 33.
[501] Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи (2004), с. 20.
[502] Сластенин В. А. (2002): Педагогика: с. 40.
[503] Там само.
[504] Епишева О. Б. (2003): О понятии «Технологическая компетентность педагога».

Дослідники вважають, що структура професійної компетентності вчителя повинна складатися з професійних знань, умінь і професійно значущих особистісних якостей. Педагогічна компетентність, по Л. Гурье, включає в себе: «сукупність знань, умінь, навичок, а також прийомів і способів їх реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особистості. При цьому придбані в процесі навчання знання, вміння, навички і способи їх реалізації не вичерпують складу даного поняття. Велике значення має особистісний потенціал викладача, сукупність професійно значущих особистісних якостей».[505]

На думку А. Маркової, професійна педагогічна компетентність педагога – «обізнаність вчителя про знання, уміння та їх нормативні ознаки, які необхідні для здійснення цієї праці; володіння психологічними якостями, бажаними для його виконання, реальна професійна діяльність відповідно до стандартів і норм».[506] Автор виділяє: педагогічну діяльність і спілкування педагога, особистість учителя, результати його діяльності у вигляді навченості і вихованості. Вони виступають фундаментом п'яти блоків професійної компетентності вчителя, в кожному з яких розглядаються професійні знання, уміння і навички та вимоги для їх здійснення.

Професійно компетентним вважається вчитель, який реалізує свою педагогічну діяльність на досить високому рівні, який одержує при навчанні і вихованні учнів стабільні високі результати, самостійно вирішує виникаючі проблеми і оцінює результати своєї діяльності.

Професійна компетентність складається з психолого-педагогічної та методичної компетентності. Сучасне суспільство потребує вчителів, які здатні зайняти особистісно-гуманітарну позицію по відношенню до учня і самого себе, що мають на меті розвиток особистості учня, здатні до творчості, які прагнуть до саморозвитку та професійної самоосвіти. Тому проблема підвищення психолого-педагогічної компетентності вчителя є актуальною.

На сьогодні не склалося єдиної думки щодо структури цієї компетентності. М. Лобанова характеризує її як системну властивість особистості, виділяючи 3 компоненти: професійно-освітній, професійно-діяльнісний і профессіонально-особистісний. Професійно-освітній – володіння теоретичними знаннями з основ наук, які вивчають особистість людини. Професійно-діяльнісний – професійні знання і вміння, перевірені на практиці і відмічені особистістю як найбільш дієві. Професійно-особистісний – особистісні якості, що визначають позицію і спрямованість педагога як особистості, індивіда і суб'єкта діяльності.[507]

Незважаючи на різний підхід, автори сходяться на думці про наявність в структурі компетентності теоретичного, практичного та особистісного компонента.

З огляду на розмаїття здійснюваних видів педагогічної діяльності в складі професійно-педагогічної компетентності педагога можна виділити велику

[505] Слагаемые профессиональной компетентности преподавателя вуза (2001), с. 9.
[506] Маркова А. К. (1990): Психологический анализ профессиональной компетентности учителя, с. 82.
[507] Лобанова Н. Н. (1992): Профессионально-педагогическая компетентность преподавателей системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки специалистов. Проблемы, поиски, опыт.

кількість взаємопов'язаних компетентностей, наприклад, освітню, організаційну, методичну, наукову, технологічну, ІКТ-компетентність та ін. Ми виділяємо і описуємо тільки ті з них, які мають відношення до професійної діяльності вчителя початкових класів в області використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій – технологічна компетентність і ІКТ-компетентність.

Технологічна компетентність є важливим компонентом у професійній підготовці педагогів, що включає не тільки систему знань, умінь, норм і цінностей, а й можливість технологічних засобів для професійно-особистісного розвитку майбутніх педагогів професійного навчання.

Технологічний підхід займає важливе місце у вітчизняній педагогіці. Йому присвячені роботи таких вчених як: В. Беспалько, В. Боголюбова, Т. Ільїної, Г. Селевко та ін. Специфіка педагогічної технології полягає в тому, що в ній навчальний процес повинен гарантувати досягнення поставлених цілей, а також дозволити з більшою визначеністю передбачати результати і керувати педагогічними процесами. Домігшись міцних результатів навчання технологічним шляхом, учитель виявляється в змозі приділити більше уваги власне педагогічній творчості, розвитку учнів.[508]

Розглядаючи технологічний підхід в освіті і включаючи педагогічні технології в освітній процес можна перейти до обґрунтування сутності технологічної компетентності вчителя як «комплексу умінь застосовувати педагогічні технології в навчальному процесі, здійснювати проектування педагогічного процесу як цілеспрямованої послідовності операцій, дій».[509]

На сьогодні «технологічна компетентність» не є однозначно сформульованим визначенням (А. Вербицький, Н. Пікатова, Д. Санніков, В. Штейнберг і ін. У багатьох визначеннях технологічної компетентності, запропонованих цими авторами, відзначається ідея ефективності, результативності та високопродуктивної діяльності педагога, який володіє даною компетентністю.

М. Манько вважає за необхідне доповнити структуру професійної компетентності новим компонентом, який називає технологічною компетентністю і формулює як функціональну систему креативно-технологічних знань, здібностей і стереотипів інструменталізованній діяльності по перетворенню педагогічної дійсності.[510]

На думку Є. Никифорової, технологічна компетентність, будучи компонентом цілісної професійно-особистісної структури, визначається як комплекс когнітивних, операційно-діяльнісних, дідактікопроектіровочних і рефлексивно-аналітичних умінь, опосередкованих ціннісно-смисловими

[508] Селевко Г. К. (2006): Энциклопедия образовательных технологий.
[509] Дудова С. В. (2013): Технологическая компетентность учителя: теоретический анализ понятия. Теория и практика общественного развития.
[510] Манько Н. Н. (2000): Теоретико-методические аспекты формирования технологической компетентности педагога: автореф. дисс. канд. пед. наук.

установками і мотивами здійснення професійної діяльності педагога реалізовувати педагогічний процес в школі з гарантованими результатами.[511]

Отже, технологічна компетентність забезпечує виконання педагогічних функцій, організацію взаємодії суб'єктів освітнього процесу, управління навчальним процесом, створення професійно-творчого простору, проектування і реалізацію навчально-професійної діяльності, етапність професійно-пізнавальної діяльності, отримання гарантованого результату підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Зарубіжні дослідники та вітчизняні науковці вишукують ефективні шляхи впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у зміст освіти. На думку В. Бикова, «на основі поєднання традиційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання вдається значно ефективніше розвинути і примножити природні задатки і здібності людини. Використання цих технологій у процесі навчання створює додаткові умови і спричинює появу нових цілей та оновлення змісту освіти, дає змогу досягти значно більших результатів навчальної діяльності, забезпечити для кожного учня, студента формування і розвиток їхньої власної освітньої траєкторії».[512]

Спеціального вивчення потребує питання використання та впровадження норм та методів навчання з використанням ІКТ у процесі навчання окремих курсів. У навчальних закладах України необхідно створювати умови для формування інформаційно-комунікаційних компетентностей студентів та учнів, які в майбутньому користуватимуться ІКТ як засобами для розв’язування не лише професійних завдань.

**Висновки.** Таким чином, формування технологічної компетентності буде більш ефективним, якщо підготовка майбутніх педагогів професійного навчання буде здійснюватися на основі взаємозв’язку навчального та науково-дослідного процесів. В даному контексті науково-дослідницька діяльність актуалізує мотиваційно-цільову спрямованість студентів, розширює зміст навчального матеріалу, відкриває наукові знання і обґрунтовує можливість їх застосування.

Дослідження освітньо-проектувальних, організаційно-технологічних, соціокультурних, навчально-професійних процесів збагачує знанієвий (уявлення про сутність професійної компетентності, її технологічної складової) і діяльнісний (оволодіння способами організації навчально-пізнавальної та навчально-професійної діяльності студентів, управління педагогічним процесом, організації професійно-творчого розвитку студентів) компоненти формування технологічної компетентності. Отже, формування технологічної компетентності через взаємозв’язок навчальних і наукових процесів виступає одним з інноваційних підходів в організації освітніх процесів.

[511] Никифорова Е. И. (2007): Формирование технологической компетентности учителя в системе повышения квалификации: автореф. дисс. канд. пед. наук.
[512] Биков В. Ю. (2008): Автоматизовані інформаційні системи єдиного інформаційного простору освіти і науки, с. 48.

**Література:**


1. Биков В.Ю. Автоматизовані інформаційні системи єдиного інформаційного простору освіти і науки / В.Ю. Биков // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / гол. ред.: Мартинюк М. Т. – Умань: СПД Жовтий, 2008. – Ч. 2. – С. 47-56.
2. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: [монографія / за ред. Н.Г. Ничкало]. – Хмельницький: ТУП, 2002. – 334 с.
3. Дудова С. В. Технологическая компетентность учителя: теоретический анализ понятия. Теория и практика общественного развития. [Электронный ресурс] // cyberleninka.ru: информ.-справочный портал. 2013. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologicheskaya-kompetentnost-uchitelya-teoreticheskiy-analiz-ponyatiya
4. Епишева О. Б. О понятии «Технологическая компетентность педагога» / О. Б. Епишева // Проблемы педагогической инноватики. Компетентностный подход: Материалы регион, научно-пр. конф./ Под. Ред. З. И. Колычевой. Тобольск: ТГПИ, 2003. – С. 41-43.
5. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ „МарТ”; Ростов н/Д: Изд центр „МарТ”, 2005. – 133 с.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. – К.: “К.І.С.”, 2004. – 112 с.
7. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.
8. Лобанова Н. Н. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателей системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки специалистов. Проблемы, поиски, опыт / Н. Н. Лобанова, Н. А. Тоскина. – СПб.: Изд-во НИИ ИОВ, 1992. – 131 с.
9. Манько Н. Н. Теоретико-методические аспекты формирования технологической компетентности педагога: автореф. дисс. канд. пед. наук / Н. Н. Манько. – Уфа, 2000. – 227 с.
10. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82-88.
11. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебное пособие для педагогических вузов / Л. М. Митина. – Гриф УМО. – Москва: Academia, 2004. – 319 с.
12. Никифорова Е. И. Формирование технологической компетентности учителя в системе повышения квалификации: автореф. дисс. … канд. пед. наук / Е. И. Никифорова. – Чита, 2007. – 242 с.
13. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки / О. І. Пометун // Вісник програм шкільних обмінів. – 2005. – № 23. – С. 18-24.
14. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация: пер. с англ. / Дж. Равен. – Москва: Когито-Центр, 2002. – 395 с.

15. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т.: / Г. К. Селевко: – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
16. Слагаемые профессиональной компетентности преподавателя вуза / Под ред. В. Г. Тимирясова. – Казань: Изд-во «Таглимат» ин-та эк., упр. и права, 2001. – 112 с.
17. Сластенин В. А. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
18. Сырятов Н. Внутрифирменные профессиональные стандарты как основа функционирования системы управления персоналом предприятия / Н. Сырятов // Менеджмент сегодня. – 2002. – № 4. – С. 28-33.
19. Фролов Ю. В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов / Ю. В. Фролов, Д. А. Махотин // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 34-41.
20. Хуторской А. В. Дидактика. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. – СПб.: Питер, 2017. – 720 с.

# PEDAGOGICAL CONDITIONS OF MEDIACOMPETENCE DEVELOPMENT OF FUTURE FINE ARTS TEACHERS

# ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

***Tetiana V. Fursykova***

**Abstract.** The article defines the content and structure of mediacompetence development of future fine arts teachers (motivational, knowledge, activity, creative components). The indices and levels of this mediacompetence (low, medium, high) have been defined and characterized. Pedagogical conditions of mediacompetence of future fine arts teachers have been theoretically grounded. During the research and experimental work it has been verified and confirmed the effectiveness of methods of mediacompetence of future fine arts teachers.

**Key words:** mediacompetence, development, future fine arts teachers, pedagogical conditions.

**Анотація.** У статті визначено зміст і структуру медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва (мотиваційний, знаннєвий, діяльнісний і креативний компоненти), виявлено й обґрунтовано показники і рівні (низький, середній, високий). Визначено педагогічні умови розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. У ході дослідно-експериментальної роботи було перевірено та підтверджено ефективність методики розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, яка реалізувалася у процесі професійної підготовки.

**Ключові слова:** медіакомпетенетність, розвиток, майбутні вчителі образотворчого мистецтва, педагогічні умови.

**Вступ.** Одним із основних завдань вищої школи є підготовка та виховання педагога-художника сучасного рівня, який повинен мислити й творити у контексті сучасного світового мистецтва, спиратись на традиції національної культури, творчо осмислювати спадщину та максимально володіти сучасними методичними та техніко-технологічними засобами для найглибшого розкриття ідеї.

Нині науковці акцентують особливу увагу на потенціалі медіаосвітніх технологій у процесі підготовки фахівців різних галузей. Вчені зазначають, що медіакомпетентність дає розуміння того, як медіатексти, які є частиною щоденного життя, допомагають пізнанню світу в різноманітних соціальних, економічних і педагогічних ситуаціях. Медіаграмотність покликана

сформувати активну позицію щодо сприйняття й створення медіатекстів. При цьому потрібно вміти віднайти способи розвитку медіакомпетентності особистості. Йдеться як про навички створення відео- і аудіозаписів, уміння вибрати й записати теле- чи радіопередачу, підготувати основні типи медіатекстів, так і про теоретичні засади, наприклад, знання про те, що таке інформація, комунікація, текст та інші аспекти розуміння сутності медіа.

**Методологія.** Актуальні положення теорії і методики професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва всебічно висвітлено в наукових доробках С. Коновець, А. Линовицької, Л. Масол, О. Отич, О. Рудницької, О. Семенової, Г. Сотської, М. Стась, Т. Стрітьєвич, Б. Юсова та інших.

Різнобічні аспекти впровадження медіаосвітніх технологій розкривають у дослідженнях С. Іць, Ю. Казаков, Г. Онкович, С. Пензін, О. Шариков, І. Хижняк, Н. Шубенко, О. Федоров та інші.

Аналіз філософських, психолого-педагогічних джерел, вивчення передового досвіду з проблем використання медіаосвітніх технологій дозволили виявити низку суперечностей між: підвищеними вимогами до рівня підготовки вчителів образотворчого мистецтва, здатних ефективно працювати в умовах медіа-інформаційного простору, та наявною системою їх професійної підготовки; необхідністю вдосконалення медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва відповідно до сучасних вимог і відсутністю ефективної методики використання засобів медіаосвіти; доцільністю системної організації розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва та локальним, розрізненим використанням педагогічних можливостей засобів медіаосвіти, комп'ютерних технологій у цьому процесі.

*Мета* дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов, які забезпечать розвиток медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

*Об'єкт дослідження* – процес професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

*Предмет дослідження* – педагогічні умови розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

*Завдання дослідження:*

1. Проаналізувати сучасний стан розробки досліджуваної проблеми у наукових джерелах з філософії, психології, педагогіки, мистецтвознавства.

2. Дослідити змістові характеристики медіакомпетентності у контексті професійної підготовки вчителів образотворчого мистецтва.

3. Обґрунтувати педагогічні умови розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва і перевірити їхню ефективність у ході дослідно-експериментальної роботи.

*Гіпотеза дослідження:* розвиток медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва відбуватиметься ефективно, якщо забезпечити поетапну реалізацію таких педагогічних умов:

1) формування пізнавального інтересу через впровадження медіаосвітніх технологій;

2) застосування активних методів навчання у професійній підготовці студентів;

3) використання системи творчих завдань для розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Для досягнення мети та реалізації завдань дослідження застосовано комплекс *методів*:

– теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення) – для вивчення філософської, психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури та нормативних документів відповідно до об'єкта та предмета дослідження, проведення аналізу базових понять та виявлення взаємозв'язків між ними;

– емпіричні (анкетування, спостереження, опитування, бесіда, самооцінка, тестування) – з метою визначення рівня розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва на різних етапах дослідження;

– педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний етапи) – для перевірки ефективності впровадження виокремлених педагогічних умов;

– методи математичної статистики – для проведення аналізу отриманих результатів на основі встановлення кількісних показників оцінювання досліджуваного явища та підтвердження їхньої вірогідності.

**Результати дослідження.** Нині особливо важливим є аспект медіаосвіти як технології навчання особистості адекватному сприйняттю засобів масової комунікації, створення власної якісної медіапродукції, розвитку медіаграмотності, медіакомпетентності, медіакультури майбутніх учителів, які здатні використовувати медіаосвітні технології у своїй професійній діяльності.

Розвиток медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва є складним і багатоелементним процесом, тому вважаємо за необхідне означити основні поняття дослідження.

У працях сучасних учених поняття «розвиток» охоплює ті зміни, які відбуваються в мисленні, поведінці людини як результат біологічних процесів організму і впливів навколишнього середовища. Так, Г. Костюк визначає розвиток як процес, кожній стадії якого «притаманні риси фізичного розвитку, власна структура психічної діяльності, власні особливості внутрішніх зв'язків психічних процесів і властивостей особистості, її взаємозв'язків з навколишнім середовищем»[513].

Розвиток – це інноваційний процес, процес закономірних змін, переходу з одного стану в інший, створення й освоєння нововведень, тобто рух до якісно нового стану, об'єктивно необхідного[514].

О. Нестерова визначає «розвиток» як процес внутрішніх, послідовних кількісних та якісних змін фізичних та духовних сил людини[515]. А. Маслоу акцентує увагу на тому, що сутність розвитку полягає в прагненні людини якомога повніше розкривати і реалізовувати власний життєвий потенціал у

[513] Костюк Г. С. (1989): Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості, с. 70.
[514] Флегонтова Н. М. (2008): Словник-довідник термінів педагогічного маркетингу, с. 61.
[515] Нестерова О. В. (2006): Педагогическая психология в схемах, таблицах и опорных конспектах, с. 47-53.

процесі життєдіяльності[516]. Саме у цій дефініції, на наш погляд, спостерігається зв'язок розвитку із самореалізацією особистості в професійній діяльності.

Ми погоджуємося з цими визначеннями й вважаємо, що професійний розвиток майбутніх учителів образотворчого мистецтва необхідно розпочинати з перших курсів навчання, де має бути закладений інтерес до майбутньої діяльності, а на старших курсах необхідно розвивати готовність до майбутньої професії.

Отже, можемо зазначити, що професійний розвиток тісно пов'язаний із формуванням якостей майбутнього фахівця, які у сучасній педагогічної теорії і практиці визначені як компетентності. Довідкові видання подають «компетентність» як ступінь відповідності знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-фахового статусу реальному рівню складності виконуваних ними завдань і розв'язуваних проблем. На відміну від поняття «кваліфікація», «компетентність» включає, крім суто професійних знань і умінь, що характеризують кваліфікацію, такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність до роботи в групі, комунікативні здібності, уміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати і використовувати інформацію[517].

Поняття «медіакомпетентність» має велику кількість визначень, що пояснюється багатогранністю й багатоаспектністю цього феномена. У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні медіакомпетентність тлумачиться як рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію[518].

Аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників уможливлює визначити медіакомпетентність як міру вияву в індивіда знань і вмінь, що дозволяють використовувати, критично аналізувати, оцінювати й передавати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі.

О. Федоров пропонує систему діагностики медіакомпетентності, показники якої дають уявлення про розвиток особистості на основі оцінювання міри вияву властивостей, що розкривають можливості багатосторонньої взаємодії з медіатекстами, розвиток уявного мислення, перцептивних умінь, творчих здібностей, усвідомлення естетичних принципів, які використовуються в різних видах медіатекстів. Дослідник визначив такі показники розвитку медіакомпетентності особистості: 1) мотиваційний показник визначає мотиви контактів з медіатекстами: жанрові, тематичні, емоційні, гносеологічні, гедоністичні, психологічні, моральні, інтелектуальні, естетичні, терапевтичні та

---

[516] Маслоу А. (1997): Дальние пределы человеческой психики, с. 91-108.

[517] Вишнякова С. М. (1999): Профессиональное образование: словарь: ключевые понятия, термины, актуальная лексика: [3135 словарных статей].

[518] Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) (2016): електронний ресурс, http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/.

інші; 2) контактний показник демонструє частоту спілкування з медіаресурсами; 3) інформаційний показник містить знання термінології, теорії й історії медіакультури, розуміння процесу масової комунікації і медійних впливів у контексті реального світу; 4) перцептивний показник окреслює здібності до сприйняття медіатекстів; 5) інтерпретаційний показник – уміння інтерпретувати, аналізувати медіатвори на основі певного рівня медіасприйняття; 6) оцінний показник виокремлює вміння створювати / поширювати власні медіатвори; 7) креативний показник має творчу складову в різних аспектах діяльності (перцептивній, ігровій, художній, дослідницькій та інших), пов'язаної з медіа[519]. У цій класифікації перцептивний, інтерпретаційний, креативний, мотиваційний показники – базові. Саме на основі здібності до сприйняття образів, розуміння, переробки змістів, художньої концепції твору і мотиву «спілкування» з медіатекстами відбувається формування оцінок, знань, способів діяльності медійної аудиторії.

Для визначення медіаосвітніх технологій як засобу розвитку медіакомпетентності студентів, ми розглянули наявні класифікації в педагогічній літературі. У наукових працях з проблем медіаосвіти пропонується класифікація медіа, в основі якої лежить поділ: 1) за участю аналізатора (візуальні (друк, малюнок, комп'ютерна графіка), аудитивні (звукові), аудіовізуальні (кінематограф, телебачення, відео, Інтернет), знакові (текстові, графічні); 2) за типом основного засобу медіа (преса, радіо, кіно, телебачення, відео, комп'ютерні мережі тощо); 3) за місцем використання (домашнє, робоче, транспортне тощо); 4) за змістом інформації; 5) за напрямом соціалізації (ідеологічне, політичне, морально-виховне, пізнавально-навчальне, естетичне, екологічне, економічне); 6) за функціями та цілями використання (одержання інформації, освіта, спілкування, розв'язання проблем, розваги, соціальне управління); 7) за результатом впливу на особистість (розвиток світогляду, самопізнання, самовиховання, самонавчання, самоствердження, самовизначення, регуляція стану, соціалізація)[520].

До медіаосвітніх технологій ми віднесли: діяльність електронних засобів масової інформації, створення аудіо та відеопродукції (фільмів, кліпів, роликів), застосування інформаційних технологій у роботі з контентом (аудіо та відеокниги, навчальні й ділові ігри, зокрема й інтерактивні тощо), освітня медіапродукція у вигляді електронних підручників, освітніх Інтернет-порталів, систем дистанційного навчання.

Розвиток медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами комп'ютерних технологій і медіаосвіти відбувається в спеціально організованому навчальному процесі закладу вищої освіти. Вчені довели, що успішний перебіг педагогічного процесу залежить від педагогічних умов та принципів його організації.

Для визначення педагогічних умов розвитку медіакомпетентності студентів ми враховували закономірності навчання, відповідно до яких результативність

[519] Федоров А. В. (2007): Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании, с. 54.
[520] Федоров А. В. (2007): Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза, с. 108-137.

професійної підготовки залежить від: значущості для майбутніх фахівців змісту навчального матеріалу та медіаосвітньої інформації; використання методів активізації навчально-пізнавальної діяльності, в тому числі медіаосвітніх і комп'ютерних технологій; створення навчальних ситуацій для практичного застосування студентами результатів теоретичної художньо-педагогічної підготовки; залучення майбутніх учителів до розв'язання навчально-професійних завдань, пов'язаних з обробкою медіаінформації тощо.

У ході дослідної роботи нами проведено констатувальний етап експерименту зі студентами МО15Б групи мистецького факультету Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Всього було охоплено 17 осіб.

На цьому етапі були сформульовані завдання:

– встановити вихідний рівень обізнаності студентів щодо теоретичних основ медіаосвіти, створення медіа засобами комп'ютерних технологій;

– виявити рівень розвитку медіакомпетентності;

– уточнити критерії, показники рівнів розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Для об'єктивної оцінки результатів педагогічного діагностування, ми враховували:

– класифікацію критеріїв ефективності застосування комп'ютерних технологій: рівень сформованості мотивації студентів щодо застосування комп'ютерної графіки, рівень сформованості професійних знань, умінь і навичок, рівень сформованості інформаційної культури (Т. Кристопчук);

– класифікацію критеріїв, що дозволяють виявити ефективність педагогічних технологій на етапах проектування й оцінки результатів (У. Толіпов);

– класифікацію показників рівня сформованості професійних знань, умінь і навичок (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний) (О. Подзигун);

– класифікацію показників медіакомпетентності особистості: мотиваційний, контактний, інформаційний, перцептивний, інтерпретаційний, діяльнісний, креативний (О. Федоров);

– специфіку підготовки вчителів образотворчого мистецтва (С. Коновець).

У дослідженні визначаємо рівень розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва за такими критеріями: мотиваційним, знаннєвим, діяльнісним і креативним.

Мотиваційний критерій характеризується наявністю у студента чітких мотивів щодо застосування комп'ютерних і медіаосвітніх технологій для реалізації професійних, навчальних, наукових інтересів й потреб, серед яких переважають мотиви контакту з медіа та медіатекстами, мотиви медіаосвітньої діяльності: пізнавальні, жанрові, моральні, емоційні, естетичні, інтелектуальні, комунікаційні тощо.

Показниками мотиваційного критерію є:

1) наявність позитивного ставлення студента до необхідності застосування медіаосвітніх технологій у навчальній, науковій і професійній діяльності;

2) потреба у саморозвитку та самовдосконаленні засобами медіаосвітніх технологій.

*Знаннєвий критерій* сприяє виявленню рівня знань студента в галузі медіаосвіти та медіадидактики, що є необхідними для ефективного застосування медіаосвітніх технологій. Система показників цього критерію є такою:

1) знання з термінології, історії і теорій медіаосвіти;

2) знання про сутність, зміст, умови, методи та організаційні форми навчання із залученням медіаосвітніх технологій;

3) здатність до аналізу, синтезу, узагальнення і структурування знань, необхідних для медіаосвітньої діяльності.

В основу діяльнісного критерію покладено здійснення активних дій студента щодо самореалізації в медіаосвітній діяльності із залученням медіаосвітніх технологій. Діяльнісний критерій визначає ступінь сформованості вмінь, що сприятимуть ефективності застосування технологій медіаосвіти для задоволення інформаційних, інтелектуальних, культурних та образотворчих потреб особистості. Аналізуючи наукові праці С. Коновець, Т. Кристопчук, О. Федорова, Н. Шубенко, ми дійшли висновку, що показниками діяльнісного критерію є:

1) теоретичні вміння (самостійне використання отриманих знань з термінології, історії та теорії медіаосвіти / технологій медіаосвіти);

2) інформаційні вміння (здатність до аналізу, синтезу, трансформації та творення медіатекстів);

3) методичні уміння (володіння методами та формами медіаосвіти, різними технологіями самовираження за допомогою медіа).

*Креативний критерій* розкриває компоненти, які відносяться до творчих особливостей особистості, що визначають його творчу активність, розвинуте естетичне відчуття, здатність сприйняття нового і незвичного; продукування оригінальних ідей. Система показників цього критерію є такою:

1) наявність творчого підходу у розв’язанні професійних художньо-педагогічних завдань;

2) здатність осмислювати та трансформувати творчу активність з метою самоосвіти засобами медіаосвітніх і комп’ютерних технологій;

3) здатність творчо застосовувати набуті знання у процесі створення медіапродукту.

Для вимірювання та оцінки рівнів розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва ми використали комплексну психолого-педагогічну діагностику, за результатами якої було отримано попереднє уявлення про характер цього феномена.

Діагностичні завдання, виконані студентами, дозволили підтвердити якісні показники визначених критеріїв медіакомпетентності та виявити їхній вихідний стан. Узагальнення результатів здійснювалося за трьома рівнями (низьким, середнім, високим) медіакомпетентності загалом та за кожним з критеріїв зокрема. Результати констатувального етапу експерименту дали змогу зробити

висновки про незадовільний стан розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

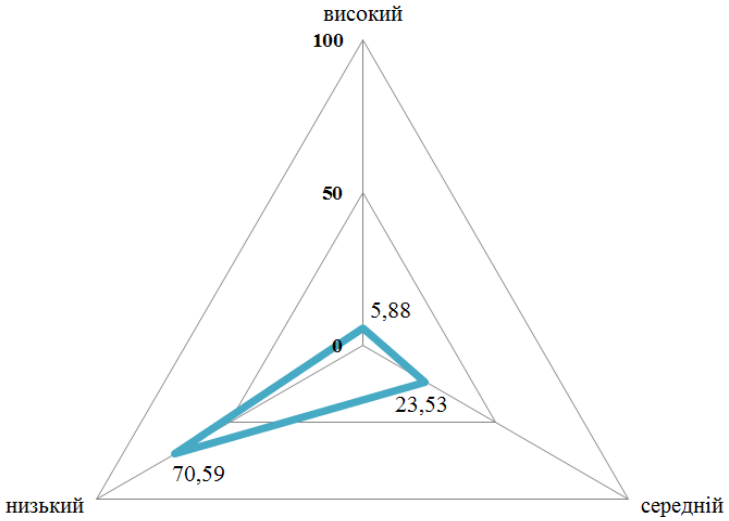



*Рис. 1. – Узагальнені результати розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва на початку дослідно-експериментальної роботи, %.*

Наступним етапом нашого дослідження є формувальний етап експерименту. Ми зробили припущення відносно того, що розвиток медіакомпетентності студентів відбуватиметься ефективно за таких педагогічних умов: 1) формування пізнавального інтересу через впровадження медіаосвітніх технологій; 2) застосування активних методів навчання у професійній підготовці студентів; 3) використання системи творчих завдань для розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Реалізація на практиці теоретично обґрунтованих педагогічних умов потребує розроблення і впровадження відповідної методики у професійній підготовці майбутніх учителів. Комплексна організація дослідження передбачає системну єдність навчально-теоретичної, навчально-практичної і самостійної діяльності студентів. Ефективність дослідно-експериментальної роботи забезпечується використанням у навчальному процесі сукупності форм, методів і засобів, інноваційних педагогічних, комп'ютерних, медіаосвітніх технологій і педагогічних умов, які становлять змістове ядро процесу розвитку медіакомпетентності.

Перевірка запропонованих педагогічних умов, які забезпечать розвиток медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, відбувалась у процесі вивчення навчальної дисципліни «Комп'ютерна графіка».

Для реалізації визначеної нами першої педагогічної умови було проведено проблемну лекцію «Медіатехнології у професійній діяльності вчителя образотворчого мистецтва» й інтерактивну лекцію «Медіакомпетентність педагога: зміст, структура і методика розвитку». Такі лекції – основна форма навчання теорії вступної частини курсу, яка відрізняється від звичайної двостороннім потоком інформації (від викладача й від студентів), передбачають проблемні запитання з боку викладача, евристичний тип навчання, допускають

переривання розповіді вчителя й обговорення теми, яка зацікавила, або виступи студентів за темою лекції. Метою інтерактивної лекції є донесення інформації й активне її засвоєння студентами, а не обмін думками. Лекційна форма в процесі переходу до подальших етапів навчання поступово змінюється дискусіями, доповідями, обговореннями й іншими формами навчання, що роблять засвоєння знань і формування навичок більш активним.

Зазначені форми занять передбачали підготовку студентів до активного застосування інформаційно-комунікаційних технологій, медіатехнологій у навчальній та професійній діяльності, дали змогу вивчити правила і способи створення різноманітних медіапроектів. Під лекцій майбутні фахівців усвідомили зміст понять «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіакомпетентність» тощо.

Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до створення та аналізу медіаінформації, а, отже, розвиток медіакомпетентності, відбувався на лабораторних заняттях. Такі заняття невіддільно пов'язані з іншими організаційними формами навчання, зокрема лекційним заняттям і самостійною роботою студентів. У цій єдності теоретичні знання, які отримують студенти на лекції, засвоюються краще, а лабораторні заняття стають більш зрозумілими. Основна функція лабораторних занять полягає в наданні теоретичному матеріалу експериментального характеру.

Для розвитку медіакомпетентності на лабораторних заняттях з комп'ютерної графіки ми пропонували студентам художньо-творчі завдання, для розв'язання яких потрібно використати засоби комп'ютерної графіки і медіаосвітніх технологій, оскільки їхній зміст сприяє співвіднесенню отриманих теоретичних знань з фактами і явищами; розвитку комбінаторних здібностей художньої уяви; формуванню технічних умінь втілювати продукти мислення в певну форму.

Схарактеризуємо зміст навчальних завдань.

1. Проаналізувати наукові праці, в яких надається дефініція та розкривається суть медіакомпетентності, її характерних ознак і складників. Виконати порівняльний аналіз тлумачень. Оформити у вигляді реферативного дослідження на тему «Поняття медіакомпетентності вчителя в наукових працях».

2. Скласти і розмістити в Інтернеті власний тест з множинними варіантами вибору з теми: «Медіакомпетентність учителя образотворчого мистецтва».

3. Укласти власний каталог медіаосвітніх технологій.

4. Відзняти відеоматеріал для розкриття проблеми мистецької тематики. Розмістити яскраві уривки відео на власному каналі на You Tube.

5. Написати і розмістити повідомлення про мистецьку подію з тегами і гіперпосиланнями.

6. Дібрати й адаптувати ілюстрації до власних матеріалів на навчальному інтернет-ресурсі. Підтримувати навчальний інтернет-ресурс за допомогою написання до нього нових матеріалів.

7. Скласти список блогів для вивчення мистецтва учнями загальноосвітньої школи.

8. Використати у власному навчальному блозі контент, створений іншими особами, відповідно до уявлень про авторське право, поширених у соціальних мережах.

9. Створити мультимедійну інсталяцію, в якій використати інформацію всіх можливих видів.

10. Підготувати реферативне повідомлення за обраною тематикою.

У ході дослідної роботи пропонуємо студентам здійснити оцінювання творів образотворчого мистецтва засобами комп'ютерної графіки.

Як зазначає С. Коновець[521], сприймання та оцінювання творів образотворчого мистецтва мають власну специфіку, а саме – основною метою сприймання та оцінювання мистецького твору є формування навичок цілісного пізнання твору образотворчого мистецтва, відчуття його образної природи у єдності форми та змісту, орієнтування щодо його естетичної цінності. Очевидно, сприймання твору мистецтва повинно створювати цілісне, емоційне уявлення про нього як єдиний організм, у якому виражальні засоби тісно пов'язані між собою та підпорядковані змісту.

Для такого процесу важливо, щоб студент, який сприймає, оволодів навичками критичного мислення та оцінної діяльності (уявою, аналізом, асоціативним та образним мисленням), а художній твір був справді естетично цінним.

Для розвитку медіакомпетентності, допомоги в здійсненні найбільш оптимального сприймання та оцінювання творів образотворчого мистецтва пропонуємо майбутнім учителям орієнтовний перелік компонентів, що складають їх змістовну структуру оцінки.

Основні компоненти естетичної оцінки творів образотворчого мистецтва такі:

1. Власна інтерпретація сюжету.

2. Опис місця дії.

3. Визначення головного героя (або героїв), його емоційного стану, моральних та інших особистісних якостей.

4. Визначення другорядних героїв та їхньої ролі в зображуваній картині.

5. Опис представлених явищ природи.

6. Аналіз композиційного рішення (доцільність виділення планів, розміщення окремих деталей тощо).

7. Відповідність реальності.

8. Оцінка колористичного вирішення.

9. Визначення художньої техніки виконання.

10. Зазначення образності твору.

11. Виявлення загального настрою.

12. Висловлювання особистого враження від твору.

13. Використання в оцінці картини епітетів, порівнянь, метафор, асоціативних аналогій та співставлень.

[521] Коновець С. В. (2009): Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва, с. 148.

Отже, цим алгоритмом радимо скористатися майбутнім учителям образотворчого мистецтва як при вираженні власної оцінки твору, так і при його колективному оцінюванні. Формою особистої оцінки картини пропонується плакат – інфографіка.

Здійснення порівняльного аналізу ми робили на прикладі двох-трьох творів через колективне обговорення, дискусію або бесіду. Це дало змогу найбільш повно оцінити репрезентовані твори, співставляти їх зміст, емоційну напругу зображених подій, склад і відповідні ролі діючих осіб, композиційну будову, художньо-технічні виражальні засоби, загальний настрій, значення окремих подробиць і деталей, образну самодостатність та силу її морально-естетичного впливу. Крім того, порівняльний аналіз значно активізує художньо-образне та критичне мислення студентів, розвиває їх зорову та асоціативну пам'ять, уяву, естетичні смаки, оцінки, потреби, а це сприяє розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Підсумкове заняття проводимо у форматі науково-практичної конференції «Мистецтво, медіа і комп'ютер: традиції та інновації у творчості», де студенти мають можливість продемонструвати навички дослідження, аналізу й відтворення медіаінформації.

Таким чином, у ході експериментальної роботи ми переконалися у тому, що розроблена нами методика допомагає майбутнім учителям образотворчого мистецтва набувати необхідних знань, формувати необхідні уміння і навички, розвивати критичне мислення, стимулювати себе до активної пізнавальної діяльності, творчості та самовдосконалення, а головне, надає можливість розвивати високий рівень медіакомпетентності. Це потребує від студентів більшої сконцентрованості на навчанні, активізації пізнавальної діяльності, творчої активності, креативності.

На завершення експерименту було проведено комплексний тест, що наочно показав ефективність запропонованої методики розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Для аналізу ми використали усереднені показники розвитку медіакомпетентності за мотиваційним, знаннєвим, діяльнісним і креативним критеріями. Результати визначення рівнів медіакомпетентності студентів відображено на рисунку 2.

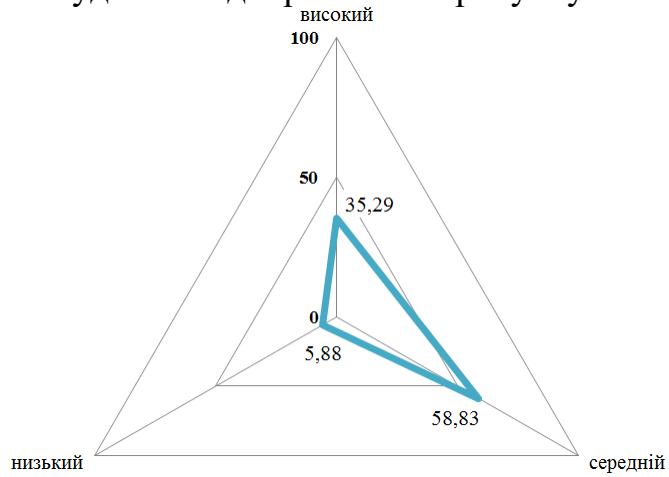



*Рис. 2. – Узагальнені результати розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва наприкінці експерименту, %.*

Порівняльну усереднену характеристику рівнів розвитку медіакомпетентності студентів до і після формувального етапу експерименту подано в таблиці 1.

*Табл. 1. Динаміка рівнів розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва*

| Рівні розвитку медіакомпетентності | На констатувальному етапі | | Після формувального етапу | |
|---|---|---|---|---|
| | *абс.* | *у відсотках* | *абс.* | *у відсотках* |
| Високий | *1* | *5,88* | *6* | *35,29* |
| Середній | *4* | *23,53* | *10* | *58,83* |
| Низький | *12* | *70,59* | *1* | *5,88* |

Аналіз результатів уможливлює зробити висновок про те, що кількість майбутніх учителів на всіх рівнях за період дослідно-експериментальної роботи змінилася в позитивному напрямку: кількість студентів з низьким рівнем зменшилася на 64,71%, із середнім – зросла на 35,30%, з високим – збільшилася на 29,41%.

Результати проведеного експерименту свідчать про ефективність упроваджених педагогічних умов розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Таким чином, усі завдання дослідження було виконано. Проведена дослідно-експериментальна робота підтвердила основні положення робочої гіпотези, що дає змогу сформулювати відповідні висновки.

**Висновки.** У результаті аналізу наукових джерел медіакомпетентність визначено як міру вияву в індивіда знань і вмінь, що дозволяють використовувати, критично аналізувати, оцінювати й передавати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі. Медіакомпетентність учителів образотворчого мистецтва ми досліджуємо як здатність майбутнього вчителя до використання отриманих медіаосвітніх знань, умінь, навичок та технологій у власній навчальній, творчій і художньо-педагогічній діяльності, як реалізацію професійно-значущих якостей та досвіду в медіа-інформаційному просторі.

Критеріями медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва виступили: мотиваційний, знаннєвий, діяльнісний і креативний.

Педагогічними умовами розвитку медіакомпетентності обрано: формування пізнавального інтересу через впровадження медіаосвітніх технологій; застосування активних методів навчання у професійній підготовці студентів; використання системи творчих завдань для розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Одержані результати формувального етапу експерименту підтвердили ефективність висунутих у гіпотезі педагогічних умов, засвідчили позитивну динаміку в студентів групи МО15Б. Високого рівня медіакомпетентності досягли 35,29% студентів, на середньому рівні виявлено 58,83% респондентів, на низькому рівні залишилося 5,88%.

Проведене дослідження дає можливість розв'язати питання розвитку медіакомпетентності студентів у процесі професійної підготовки. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у більш глибокому вивченні факторів, закономірностей, особливостей розвитку медіакомпетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в умовах закладу вищої освіти.

**Література:**


1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь: ключевые понятия, термины, актуальная лексика: [3135 словарных статей] / С. М. Вишнякова. – М.: Новь, 1999. – 537 с.
2. Коновець С. В. Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва: монографія / С. В. Коновець. – Рівне: Волинські обереги, 2009. – 384 с.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / Електронний ресурс. – Режим доступу: http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/
4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л. М. Проколієнко; Григорій Силович Костюк. – К.: Рад. школа, 1989. – 460 с.
5. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1997. – 430 с.
6. Нестерова О. В. Педагогическая психология в схемах, таблицах и опорных конспектах / О. В. Нестерова. – М.: Айрис – пресс, 2006. – 114 с.
7. Федоров А. В. Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании / А. В. Федоров, А. А. Новикова, В. Л. Колесниченко, И. А. Каруна. – Таганрог: Кучма, 2007. – 256 с.
8. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза : монография / А. В. Федоров. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.
9. Флегонтова Н. М. Словник-довідник термінів педагогічного маркетингу / Н. М. Флегонтова. – К.: Освіта України, 2008. – 80 с.

# HUMANITARIZATION OF EDUCATION IN THE INFORMATION SOCIETY AS A CONDITION OF TRAINING FOR SPECIALISTS WITH HIGHER EDUCATION

# ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ С ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

***Oleksandr M. Khoroshev***

**Abstract.** The article is devoted to the problem of humanitarization of higher education in general and higher technical education in particular. The intensification of the liberal component of the educational process is closely associated with the necessity to improve the quality of education. The author analyzes several problems of present-day higher education, considers constructive and destructive factors of the influence of information on the student youth. An attempt is made to justify the need for the humanitarization of education as one of the conditions for solving the problems facing the modern information society.

**Key words:** information society, humanitarization of education, Internet resources, information, virtual space.

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме гуманитаризации высшего образования в целом и высшего технического образования в частности. Углубление гуманитарной составляющей учебного процесса тесно связано с необходимостью повышения качества образования. Автором анализируются некоторые проблемы современного высшего образования, рассматриваются конструктивные и деструктивные факторы влияния информации на студенческую молодежь. Сделана попытка обоснования необходимости гуманитаризации образования как одного из условий решения проблем, стоящих перед современным информационным обществом.

**Ключевые слова:** информационное общество, гуманитаризация образования, интернет-ресурсы, информация, виртуальное пространство.

Стремительное изменение событий, процессов, явлений, которые происходят в современном глобальном мире, влияет на личность, размывает ее границы, способствует развитию культурной неопределенности. Это приводит к возникновению угрозы формированию социально ответственной, зрелой личности. В связи с этим в учебных учреждениях всё более популярной становится идея необходимости углубления гуманитарной составляющей учебного процесса, что тесно связано с желанием повысить качество

образования. Учитывая вышеуказанное, целью данной работы является осуществление анализа некоторых проблем современного высшего образования, выделение конструктивных и деструктивных факторов влияния информации на студенческую молодежь, обоснование необходимости гуманитаризации образования как одного из условий решения проблем развития современной мировой цивилизации.

Современное информационное общество выдвигает более высокие требования к процессу социализации и интериоризации личности. Человек в глобальном мире должен не просто знать те или иные факты, но и видеть их место в истории человечества, понимать роль, значение и последствия, которые они имели либо имеют для цивилизации. Гуманитарные дисциплины призваны дать целостное видение человека и общества во всем их разнообразии, взаимодействии, взаимозависимости. Более высокие требования к преподаванию гуманитарных дисциплин обуславливают важность гуманитаризации образования для человеческой цивилизации в настоящем и будущем.

В современном мире средства массовой информации оказывают значительное влияние на развитие человечества. Анализ истории развития человека и человеческого общества позволяет выделить определенные закономерности. Одним из законов развития общества является зависимость человека от умения оперировать информацией и получать знания, необходимые для жизни. Человек способен не просто получать информацию об окружающем его мире, то есть контактировать с внешней средой на уровне мироощущения и мировосприятия, но и переходить на более высокий уровень – уровень абстракции, и, таким образом, выходить на уровень миропонимания.

Способность человека не просто собирать, накапливать и передавать информацию, но и осуществлять её абстрактный анализ, выходить на понятийный уровень, способствовала определению всеобщих закономерностей развития природы и человека. Данное обстоятельство выделило человека в особую форму бытия.

Умение работать с информацией, способность к абстрактному мышлению способствовали получению определенных знаний о себе, об окружающем мире, давали возможность им управлять. В процессе развития человеческого общества количество информации и знаний о мире постоянно увеличивалось. Это позволяет выделить определенную закономерность – уровень развития человека и человеческого общества зависит от информации и полученных на её основе знаний. Еще в начале XIX века банкир и политик Натан Ротшильд заявил, что владеющий информацией – владеет миром. Этим он обратил особое внимание на значение информации в человеческом обществе. Умение работать с информацией и полученными на её основе знаниями позволяет овладеть всеобщими человеческими ценностями общественного характера[522].

[522] Андрощук О. В. Інформаційні технології та їх вплив на розвиток суспільства / О. В. Андрощук, Ю. В. Кондратенко, О. В. Головченко, Т. О. Ворона, М. В .Петрушеч // Збірник наукових праць Центру воєнно-стратегічних досліджень Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського. – 2014. – № 1 (50). – С. 45.

Способность собирать, систематизировать, анализировать и передавать информацию стала одной из главных предпосылок формирования человека как общественного существа, которая способствовала передаче опыта и знаний следующим поколениям, и, тем самым, стала основой общественного прогресса.

В современном постиндустриальном или информационном обществе этот постулат приобретает особое значение. Под влиянием средств массовой информации начинает формироваться новая система общественных ценностей. Их существенным признаком являются знания, которые, трансформируясь в новейшие технологии, обеспечивают непрерывность научно-технического и культурно-эстетичного развития. Новейшие технологии способствуют появлению различных явлений и знаний, которые приводят к изменению человеческой цивилизации.

Расширение системы массовой информации, увеличение количества коммуникативных потоков, ускорение информационных обменов способствуют изменению представлений общества о самой реальности. Интенсификация информационного потока выдвигает более высокие требования к человеку. Умение работать с большими объёмами информации, способность к самостоятельному абстрактному мышлению на основе полученных фактов, умение быстро и качественно анализировать информационные потоки, находить оптимальные возможности в решении возникающих проблем глобального мира приобретают сегодня первостепенное значение. Данное обстоятельство важно для всех людей, живущих в информационном обществе, но приобретает особую роль для будущих специалистов с высшим образованием. Именно эти люди будут определять будущее развитие человечества. Поэтому к подготовке студентов, а также к высшим учебным заведениям предъявляются новые, более высокие требования.

Современный мир выдвигает новые требования ко всем субъектам, участвующим и влияющим на подготовку будущих специалистов: к существующему информационному обществу, непосредственно учебному заведению, где происходит обучение, преподавателю и соискателю высшего образования.

Высшее учебное заведение непосредственно организует подготовку будущих специалистов. Поэтому оно должно уделить особое внимание организации учебного процесса, где и создаются условия для подготовки специалистов. Здесь важно избежать односторонности. Как правило, учебные заведения основное внимание уделяют формированию профессиональных качеств и недооценивают роль гуманитарных дисциплин. Вследствие этого происходит перекос в подготовке выпускников. Как специалисты они имеют определенные специальные компетенции, однако имеют ряд проблем как образованные личности. К наиболее распространенным недостаткам можно отнести мировоззренческую ограниченность, недостаточность логического мышления, слабо развитые навыки живого общения и прочее. Результатом указанных проблем становится недостаточная фактическая социализация личности и возникновение массы жизненных проблем: рост суицидов, распад

семей, наличие значительного количества неполных семей, выезд специалистов за границу и так далее.

Для устранения подобных проблем следует найти оптимальное соотношение специальных и гуманитарных дисциплин. Вероятно, целесообразным было бы на каждом курсе обучения и в каждом семестре читать гуманитарные дисциплины. Эти учебные предметы могут быть небольшими по своему объему, но должны быть связаны с будущей профессиональной деятельностью. Все они должны способствовать формированию коммуникативных навыков, умений глобально и системно мыслить, видеть и оценивать как свои достоинства и недостатки, так и других людей, с которыми приходится контактировать.

Важное место в подготовке будущих специалистов занимает также преподаватель. Именно на него как субъекта обучения возлагается основная задача в подготовке студентов. Основными принципами обучения для преподавателя являются индивидуальный, творческий подход к каждому студенту, трансформация лекций и семинаров от монолога к живой дискуссии и диалогу, активное использование современных информационных технологий в процессе обучения и прочее. При этом следует строго придерживаться правила, что современные информационные технологии не заменяют лектора, а, наоборот, являются инструментом, способствующим улучшению подготовки будущего специалиста и высокообразованной личности, готовой к жизни в глобальном мире с его проблемами, достоинствами и недостатками

Центральным элементом в процессе обучения является и сам студент. На него оказывают влияние и общество, и высшее учебное заведение, и преподаватель, и он сам. Для студента важно осознать ряд принципов. Во-первых, понимание того факта, что учеба – это тяжелый и кропотливый труд. Во-вторых, что этот труд непрерывный, разнообразный и многоуровневый. В-третьих, осознание влияния качества своего труда на будущий собственный статус в обществе.

Важнейшей задачей высшего образования является не только передача накопленных знаний молодежи и подготовка специалиста к той или иной области специальной деятельности, но и формирование всесторонне развитой личности, способной реализовать свой собственный потенциал в условиях глобализации общества и интенсификации информационных процессов. Исходя из указанного, актуальным становится изучение факторов, влияющих на процесс формирования мировоззренческой культуры студенческой молодежи, выявление ценностных ориентиров в её среде, а также разработка механизмов влияния на молодежь. Поэтому в процессе подготовки будущих специалистов огромную роль играют гуманитарные учебные дисциплины о человеке и обществе – философия, история, культурология, политология, а также различные спецкурсы. При этом для всех гуманитарных дисциплин общим должно быть формирование и развитие когнитивных, системных и межличностных компетенций студентов, индивидуальный подход к каждому из них. Знание основ бытия и гносеологии, понимание закономерностей развития человека и общества на разных этапах и уровнях позволит оказать влияние на

процесс социализации и интериоризации личности в современном информационном обществе.

Гуманитарное образование в широком смысле подразумевает процесс формирования ценностных ориентаций общества, а в узком – воспитание морально-этических качеств каждого отдельного индивидуума. Поэтому гуманитаризация образования предусматривает его наполнение ценностными смыслами гражданской активности, моральной ответственности и формирование навыков культуры.

При этом образовательный процесс включает в себя знания не только по выбранной специальности, но и усвоение глобальных общечеловеческих ценностей. Однако в последнее время в учебном процессе преобладают специальные дисциплины. Роль гуманитарных наук постоянно уменьшается.

Наиболее уязвимыми с точки зрения гуманитаризации образования являются технические специальности, которые в силу своей специфики более всего страдают от недостатка мировоззренческих дисциплин. Идея гуманитаризации технического образования никем не оспаривается. Однако её практическая реализация усложняется из-за того, что нет чётко разработанной концепции гуманитаризации учебно-воспитательного процесса в высших технических учебных заведениях. Этот процесс также осложняется и тенденцией постоянного сокращения преподавания там гуманитарных дисциплин[523].

Ещё одной проблемой является невысокий уровень культуры студентов образовательных учреждений технического профиля. Зачастую они обладают достаточно ограниченным кругозором, у них отсутствует гибкость мышления. У многих студентов недостаточно развита культура речи, при этом они плохо знают не только иностранные, но и родной язык. У них слабо развит навык работы с научной литературой, они не стремятся к самообразованию и самосовершенствованию[524]. Всё это негативно сказывается на уровне профессиональной культуры будущего специалиста, а также его качествах как работника. Сумма полученных компетенций по определенной специальности в условиях современного общества не является достаточным условием для жизни в нем. Дело в том, что трудовая деятельность личности не ограничивается только работой по специальности. Каждый человек живет в обществе и выполняет в нем определенные роли: гражданин, патриот, отец, сын, товарищ, коллега и так далее. Выполнение подобных, многочисленных и разнообразных, функций занимает не только довольно существенную часть жизни человека, но и требует специфических знаний о законах и закономерностях жизни общества на микро, макро, и мега уровнях. Ключевым элементом, объединяющим все это разнообразие в целостную систему, является человек и созданное им общество.

---

[523] Вус М. А. Информационное общество. Информационное управление. Тезисы Первого всероссийского социологического конгресса «Общество и социология: новые реалии и новые идеи» / М. А .Вус, В. В. Кульба. – СПб: Скифия, 2000. – С. 342.

[524] Рябініна О. В. Динаміка ціннісних орієнтацій курсантів – майбутніх рятівників і деонтологія шкільного виховання / О. В. Рябініна // Взаємозв'язок курсів естетики і художньої культури з викладанням літератури, музики і образотворчого мистецтва в школі: Матеріали науково-практичної конференції. 21-22 березня 2013 року, м. Чернігів. – Чернігів, 2013. – С. 203.

При этом очевидным фактом является то, что своей популярностью идея гуманитаризации образования обязана связанными с ней возможностями развития культуры мышления, творческих способностей, эмоционального интеллекта, коммуникативных умений, культуры речи и самовыражения студентов. Гуманитарная среда учебного заведения определяет качественные характеристики процесса социализации личности, позволяет ей овладеть достижениями культуры, реализовать собственные способности с пользой для себя, своего окружения и общества.

В процессе образования особое внимание следует обращать на качественную составляющую гуманитарных дисциплин, которые должны способствовать формированию новых компетенций и навыков, являющихся обязательными для высокообразованных, интеллигентных личностей. Если в младших и средних учебных заведениях основное внимание уделяется количественным показателям – фактам и событиям, то занятия в современных высших учебных заведениях должны быть сориентированы на качественные признаки. Гуманитарные дисциплины в высшей школе, при формальном внешнем сходстве с дисциплинами среднего образования, не должны повторять последние, а призваны развивать творческие способности личности, ориентировать будущих специалистов на приобретение новых теоретических знаний и практических навыков, логического мышления, умения смотреть глобально на проблемы и находить возможные варианты их решения.

Гуманитарные дисциплины, читаемые в высших учебных заведениях при формальном сходстве названий со школьными дисциплинами, не должны повторять их. К примеру, учебный курс истории должен быть рассчитан на интенсификацию мыслительной деятельности будущего специалиста, развитие его когнитивных способностей. Например, учащийся должен не просто знать тот факт, что в 988 году князь Владимир Великий инициировал процесс христианизации Руси – это задача среднего образования. Современный студент должен объяснить данное событие с точки зрения науки, то есть перейти от его описания к пониманию. Данный подход требует от студента абстрактного мышления, умения анализировать, систематизировать, классифицировать данный факт. Это, в свою очередь, подразумевает знание основных форм логического мышления – понятие, суждение, умозаключение. А также знание законов логики – тождества, непротиворечия, исключение третьего, достаточного основания. В результате студент должен будет произвести анализ (мысленное разбиение) данного факта в истории: раскрыть сущность понятия «религия»; дать характеристику видам, формам и функциям религии в обществе, а особенно в период средневековья. Затем он должен объяснить влияние объективных и субъективных факторов на принятие Владимиром Великим решения о христианизации, их последствия и значение для дальнейшего развития Руси и так далее.

Таким образом, изучение курса истории в высшем учебном заведении должно быть ориентировано не столько на знание и описание события, сколько на выявление закономерностей общественного развития, анализ разнообразия форм их проявления и значения для дальнейшего развития общества.

Приобретение таких знаний и навыков позволит более сознательно понимать процессы, которые происходят в современном информационном обществе.

На современном этапе развития общества информационные технологии становятся важнейшим фактором в формировании культуры студентов. По сути, речь идёт о виртуализации жизнедеятельности индивида как субъекта культуры. Разнообразные интернет-ресурсы, средства массовой информации (газеты, журналы, книги, радио, кино, телевидение, наружная реклама) позволяют быстро получать любую информацию. Именно студенческие годы становятся периодом формирования личности по типу homo virtus – человека виртуального. Для таких людей главным источником информации стала именно глобальная сеть Интернет. Это привело к появлению некоторых факторов, влияние которых на процесс формирования и развития мировоззренческой культуры личности будет усиливаться.

Во-первых, это возникновение такого явления как интернет-зависимость. Большая часть современных студентов не мыслит своей жизни без интернета, при этом настороженность вызывает тот факт, что большинство из них даже не осознают свою проблему[525]. По сравнению с наркотической и алкогольной зависимостями, интернет-зависимость меньше вредит человеку, не разрушает его мозг, и могла бы считаться достаточно безопасной и безвредной, если бы не снижение трудоспособности и эффективности функционирования в реальном мире. Интернет-общение может создать иллюзию благополучия, мнимую возможность решения проблем в реальности. При этом уход от настоящего мира, который связан с изменением состояния психики, начинает доминировать в сознании и со временем становится центральной идеей, вторгающейся в жизнь, что приводит к дальнейшему отрыву от реальности[526].

Во-вторых, это наличие на интернет-сайтах разнообразной информации. При этом возникает проблема не в наличии информации как таковой, а в её качестве, которое не соответствует требованиям современной науки. В большинстве случаев студенты выбирают не самостоятельную работу, включающую в себя работу со всевозможными источниками, а пользуются готовыми ресурсами, в первую очередь рефератами. Такой подход свидетельствует об отсутствии такого важного структурно-функционального компонента гуманитарной культуры личности, как самостоятельный поиск, умение выбирать и обрабатывать нужную информацию, анализировать и систематизировать её. Поэтому перед современной молодёжью стоит важная задача развития навыков сознательного и критического оценивания информации с позиции научности, объективности, диалектического детерминизма. Эти обстоятельством объясняется необходимость формирования каждого студента как самостоятельно мыслящей, активной личности, которая выступала бы в качестве социального субъекта

В-третьих, наличие и лёгкость доступа к информации. Большое количество информации способствует появлению тенденции, которую условно можно

[525] Вересаева О. Психология и интернет на пороге XXI века // Психологическая газета. – 1996. – № 12. – С. 4.
[526] Бабаева Ю. Д. Психологические последствия информатизации / Ю. Д. Бабаев, А. Е. Войскунский // Психологический журнал. – 1998. – № 1. – С. 94.

назвать «дефицит живого общения». Большая часть студентов находится в интернет-пространстве с целью общения и развлечения. В результате этого постепенно формируется виртуальная среда, где молодёжь реализует свою коммуникативную потребность, чувствует себя комфортно, приобретает навыки жизни и труда в созданном ею мире. Но такая среда лишена живого общения, необходимости быстрой реакции на противоположную точку зрения оппонента, аргументации своего собственного мнения и так далее.

Таким образом, формируется своеобразное мировоззренческое однообразие молодого поколения информационно-технического социума. Общей чертой его мировоззрения является одновременное существование виртуального и реального экзистенциальных измерений. Естественно, что с реальным миром человек знакомится раньше, чем с виртуальным, а именно ещё с момента своего рождения. Окружающий мир воспринимается человеком как среда текущих проблем, противоречий, трудностей и так далее. Виртуальная среда затягивает человека в себя постепенно и неосознанно, без усилий, заманивая своей привлекательностью. Лёгкость, комфортность, яркость, мобильность постепенно становятся признаками виртуального мира. Со временем эти признаки закрепляются и становятся определяющими в процессе формирования личности. При этом виртуальное пространство постоянно обновляется и привлекает молодёжь своей многовекторностью, доступностью, возможностью быстро заявить о себе в наиболее привлекательном виде.

При этом вне поля зрения молодой личности остаются морально-этические принципы жизни: свобода, справедливость, ответственность, вежливость, сочувствие и другие. Эти качества заставляют человека осознавать общество как форму человеческого бытия, которое представляет собой сложную структуру. Жизнь в социуме требует постоянного преодоления трудностей, поэтому молодые люди достаточно часто стремятся игнорировать моменты, которые, по их мнению, только усложняют жизнь. Из-за этого осознание ими морально-духовных принципов, созданных в социокультурном процессе, находится на начальном уровне. О существовании этих принципов известно каждому человеку, но собственное участие в моральностной практике общества не попадает в поле ответственности и даже во внимание многих молодых людей. Атрофия совести, отсутствие которой характерно для психопатических личностей, угрожает повальной патологией социальности молод ежи.

В последнее время тенденция влияния виртуального мира на человечество становится всё более очевидной. Под его влиянием формируются моральные изъяны современной личности: агрессивность, нетерпимость к альтернативным точкам зрения, игнорирование культурных традиций общества и так далее. Поскольку виртуальная реальность не знает ни выбора, ни ответственности, ни проблемы жизни и смерти, она лишает человеческое существование и нормальных чувственных проявлений, и потребности в их осмыслении.

Одновременное нахождение в реальном и виртуальном мирах порождает между ними противоречия. Трудности реальной жизни всё чаще подталкивают молодое поколение к погружению в виртуальный мир. Принципы виртуального пространства переносятся на реальную жизнь. При этом игнорируются

основные категории реальности: необратимость времени, логика вещей в их взаимной обусловленности и однократности. Подобная аберрация сознания формирует своего рода иллюзию, что с помощью интернет-ресурсов можно найти любую информацию и решить любую проблему в реальной жизни. Перенасыщение материалами вызывает проблему поиска качественной информации, её критического осмысления и осознания.

Рассматривая проблему взаимодействия информации и личности, необходимо также обратить внимание на существование сил, которые имеют возможность манипулировать общественным и индивидуальным сознанием с помощью средств массовой информации, поскольку они могут создавать необходимые социально-культурные ориентиры. Современные СМИ используют информационные технологии, основная цель которых влиять на аудиторию, и, таким образом, достигать запланированного результата. В результате этого на практике реализуется «теория информационного управлении». Её основной смысл состоит в том, что при опосредованном влиянии объекту управления даётся определённая информационная картина, при этом объект как бы самостоятельно выбирает линию поведения, используя полученную информацию. Таким образом, определяется ещё и проблема формирования личности, которая даже под информационным влиянием может найти необходимую информацию, провести её критический анализ и на основе этого определить свою самостоятельную мировоззренческую позицию.

Процессы глобализации охватили все стороны развития общества. Их характерным признаком является информация. Она определяет все сферы развития общества в целом и конкретной личности в частности. Современное общество, как и образовательный процесс, невозможно представить без интернета, влияние которого становится всё более существенным. С одной стороны, он обеспечивает лёгкость и быстроту доступа к информации, но при этом формирует виртуальное пространство. Нахождение путей решения проблем между реальным и виртуальными мирами, а также критический анализ информации становится важнейшим вопросом в процессе подготовки специалистов с высшим образованием. Важно не противопоставлять виртуальный мир реальному, а использовать возможности интернет-ресурсов в образовательном процессе. Особое место в этом занимают гуманитарные, мировоззренческие дисциплины, приучающие критически оценивать информацию, публично, а не виртуально, защищать свою точку зрения, аргументировано критиковать недостатки, обмениваться различными мнениями и так далее. Только при таких условиях возможно постепенное формирование качественной духовной культуры специалиста XXI века, который будет совмещать как умения быстро получать доступ к источникам различной информации, так и свободно пользоваться ими, проводить их критический анализ. Качественные изменения в сознании молодёжи зависят от повышения уровня гуманитарного образования, которое даст возможность молодому человеку овладеть приёмами общения, культурными достижениями и позволит успешно социализироваться в современном обществе.

**Литература:**


1. Андрощук О. В. Інформаційні технології та їх вплив на розвиток суспільства / О. В. Андрощук, Ю. В. Кондратенко, О. В .Головченко, Т. О. Ворона, М. В .Петрушеч // Збірник наукових праць Центру воєнно-стратегічних досліджень Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського. – 2014. – № 1 (50). – С. 42-47.
2. Бабаева Ю. Д. Психологические последствия информатизации / Ю. Д. Бабаев, А. Е. Войскунский // Психологический журнал. – 1998. – № 1. – С. 89-100.
3. Вересаева О. Психология и интернет на пороге XXI века // Психологическая газета. – 1996. – № 12. – С. 4-6.
4. Винославська О. В. Розвиток практичної компоненти комунікативної компетентності студентів технічного університету / О. В. Винославська, Н. Г. Андрійченко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 12. – С. 65-69.
5. Вус М. А. Информационное общество. Информационное управление. Тезисы Первого всероссийского социологического конгресса «Общество и социология: новые реалии и новые идеи» / М. А .Вус, В. В. Кульба. – СПб: Скифия, 2000. – С. 342-343.
6. Кремень В. Г. Аксіологічний зміст спрямованості національної освіти в Україні / В. Г. Кремень // Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи: Третя між нар. наук. конф. 13-14 трав. 2011 р.: зб. матеріалів. – Х.: Міськдрук, 2011. – С. 8-14.
7. Рябініна О. В. Динаміка ціннісних орієнтацій курсантів – майбутніх рятівників і деонтологія шкільного виховання / О. В. Рябініна // Взаємозв’язок курсів естетики і художньої культури з викладанням літератури, музики і образотворчого мистецтва в школі: Матеріали науково-практичної конференції. 21-22 березня 2013 року, м. Чернігів. – Чернігів, 2013. – С. 202-206.
8. Сіданіч І. Л. Актуальні проблеми духовно-морального виховання студентської молоді // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка», 2013. – Вип. 23. – С. 233-241.

# THE INNOVATIVE PROCESSES IT THE HIGHER EDUCATION OF PRC

# ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ КНР

***Iryna A. Khotchenko***

**Abstract.** the article depicts the results of studying and analyzing of innovation processes in higher education in modern China as a background for the development of education in China of the new millennium.

**Key words:** innovations, higher education. PRC, decentralization.

**Аннотация.** В статье представлены результаты изучения и анализа инновационных процессов в высшем образовании в современном Китае в качестве основы для развития образования в Китае нового тысячелетия.

**Ключевые слова:** инновации, высшее образование. КНР, децентрализация.

**Введение.** Общепризнанно, что качественное образование – залог развития экономики, науки и культуры отдельно взятых стран и мирового сообщества в целом. Преследуя цель беспрепятственного осуществления интеграционных процессов в условиях глобализации, современное мировое сообщество озабочено необходимостью равномерного и единообразного развития системы высшего образования в разных странах. В связи с этим анализ опыта организации образования отдельных государств может послужить одним из источников дальнейших социальных преобразований. Особое значение эта проблема имеет в свете изучения опыта страны, отличающейся высокими темпами развития в различных сферах жизни, обладающей устойчивыми социально-экономическими, политическими и культурными связями с остальными странами мира. Таковой страной, бесспорно, является Китай.

Китай – страна, которая на протяжении последних десятилетий поражает мир стремительными темпами экономического развития. Своим значительными достижениями во всех сферах жизни страна обязана политике правительства, которая с момента организации Китайской Народной Республики в 1949 году и по сей день, нацелена на повышение образования народонаселения.

Множество учёных постсоветского пространства уделяет внимание исследованию образования Китая. Так, например, Н. Е. Боревская, И. Г. Животновская, Н. В. Майорова, Б. Н. Паньшин посвятили немалую часть своих трудов исследованиям реформирования высшего образования в Китае.

Вопросам зарождения наиболее эффективных форм и оптимальных путей развития высшего педагогического образования в Китае посвятили свои работы Б. Вульфсон, Л. Джуринский, З. Малькова, В. Пилиповский.

Исследование инновационных процессов в высшем образовании в современном Китае актуально для изучения и использования его специфического опыта в уже адаптированном виде в процессе модернизации системы высшего образования, как в глобальных масштабах, так и применительно к отдельным странам, например, в Украине.

Следует отметить, что исследование реформаций, модернизаций и инновационных процессов высшего образования в Китае представляет интерес, обусловленный причинами, как минимум, двух аспектов. С одной стороны, в середине прошлого века система образования бывшего СССР оказала значительное влияние на развитие высшего образования КНР. Подчёркиваем, что значительный рывок в развитии образования в первые годы после образования Китайской Народной Республики, обеспечила политика правительства страны по перениманию основного контента системы образования Советского Союза. Данный факт даёт основания полагать, что интеграция в сфере образования между Китаем и странами постсоветского пространства возможна.

С другой стороны, на современном этапе как в Украине, так и в Китае проводится ряд реформ в области высшего образования в условиях перехода от централизованной плановой экономики к динамичной рыночной модели. Последнее способно оказывать определённое влияние на динамику и направленность происходящих в них политических, социально-экономических и культурных процессов.

Украина и Китай разнятся по политическому, экономическому, социально-историческому, а также ментально-конфессиональному критериям, но, в условиях глобализации, единообразная, максимально эквивалентная система образования, воспитания и подготовки специалистов, задействованных на всех континентах, является необходимой. Это даст возможность, несмотря на геополитические и исторические отличия, национальные особенности и специфику генезиса и развития разных государств, «безболезненно» для национальной экономики включать выпускников высшей школы разных стран в свои производства.

Используя термин «инновация», следует обратиться к его общенаучному толкованию, которое определяет «инновацию» как целевое изменение в функционировании системы, причем в широком смысле это могут быть качественные и (или) количественные и элементах системы.

В 80-е гг. прошлого века термин «инновация в образовании» научно обоснован и введен в категориальный аппарат педагогики.

Важно отметить, что на современном образовательном пространстве общепринятыми являются разноприродные контексты инноваций:

- решения проблем развития системы образования на уровне не только образовательной системы, но и общегосударственной политики;
- реализации принципа системности в менеджменте образования на всех уровнях;
- пересмотра роли и функций государства в финансировании и организации образования;

- развития рынка образовательных продуктов и услуг;
- пересмотра роли различных социальных институтов, в первую очередь предприятий и семьи, в системе образования;
- пересмотра роли учебных заведений и самих обучающихся в организации процесса образования.

Исходя из понимания педагогической системы и контекстов ее функционирования, выделены направления создания инноваций:
- новых образовательных технологий – технологические инновации,
- новых экономических механизмов в сфере образования – экономические инновации,
- новых методов и приемов преподавания и обучения – педагогические инновации,
- новых организационных структур и институциональных форм в области образования – организационные инновации.

**Изложение основного материала.** Бесспорно, успехи в образовании Китая сегодняшнего дня берут истоки в инновационных процессах, внедрённых в 80-90-х годах прошлого столетия. По этой причине для анализа современного состояния развития дела просвещения в Китае следует обратиться к истокам и получить более полную картину использование инноваций в динамике.

Как известно, до 1949 г. 80% населения Китая были полностью неграмотным. Китайское правительство приложило огромные усилия для преобразования старой системы образования, упорядочивания политического курса и установок в области образования и достигло значительных результатов: в стране быстрыми темпами возрастало число обучающихся как среди детей и юношества, так и среди взрослых[527].

Следом за результативной политикой отзеркаливания образовательной модели Советского Союза (начало 1950-х гг.) в Китае имело место менее успешное реформирование, реализованное посредствам политики Большого скачка (1958-1960 гг.), а последовавшая за ним политика Культурной (1966-1976 гг.) революции в отношении дела просвещения возымела крайне разрушительный эффект[528].

В 80-е гг. XX века в связи с развитием многоукладной экономики, началом перехода к рыночным отношениям перед центральными и местными ведомствами образования КНР встал целый ряд совершенно новых проблем, для решения которых был взят курс на децентрализацию управления в сфере образования.

По мнению доктора исторических наук Н. Е. Боревской, децентрализация несколько сужает сферу управленческих и финансовых полномочий Центра. Роль Центра в «Законе КНР об образовании» определялась как «комплексное планирование, координация и управление делом образования в стране». В результате преобразований к концу 1990-х годов в КНР «руководящая» и «контролирующая» функции Центра по отношению к системе образования

[527] Майорова Н. В. (2010): Инновационные формы высшего образования в современном Китае, с. 115
[528] Хотченко І. А. (2007): Розвиток системи освіти в КНР у другій половині XX століття, с. 244

ограничились разработкой законодательства и общего политического курса, основных принципов и генерального плана развития образования, стандартов учебных программ, утверждением учебных материалов, иными словами – вопросами макрорегулирования и определения уровня ответственности каждого из управленческих звеньев. Децентрализация управления образованием 1980-1990-х гг. по своему характеру отличалась от попыток передачи власти нижестоящим органам управления образованием в предшествовавшие десятилетия, ибо она проходила на ином социальном и политическом фоне. Ранее перемены касались лишь перераспределения меры управленческих полномочий между правительственными организациями (отделами образования) разных уровней, но не меняли сути взаимоотношений между правительством и учебными заведениями (сохранялась основная форма управления – прямое администрирование). В ходе реформ XX столетия новый тип экономических отношений в Китае потребовал превращения учебного заведения, ранее являвшегося придатком административных органов образования, в автономное юридическое лицо, наделенное помимо ответственности ещё и правами руководства и решения кадровых и финансовых вопросов[529].

В результате децентрализация управления образованием в Китае, реализованная путём разделения функций и полномочий между центральными, местными органами исполнительной власти и образовательными учреждениями повысила самостоятельность учебных заведений, поддержала сотрудничество с предприятиями (производственная практика, совместные учебно-производственные комплексы, т.д.).

Следующая организационная инновация в сфере образования Китая, на которую стоит обратит внимание в контексте данной публикации, известна под названием «деунификация обучения». В 1990-х гг. «деунификация обучения» означала дифференциацию видов и типов учебных заведений, учебных программ, а также регионализацию образовательных моделей. Сформулированный китайским руководством принцип деунификации как «сочетание единства с многообразием» отвечал множеству требований: прежде всего, соответствовать многоукладности секторов экономики, для которых готовились кадры различного уровня; способствовать регулированию занятости населения, выявлению специфики регионов; развитию индивидуальности учащихся вопросов[530].

Следует отметить стратегическое проявление децентрализации и деунификации в сфере высшего образования в Китае, официально обнародованное Компартией Китая и Госсоветом 13 февраля 1993 г вопросов, основные принципы которого сводились к следующему:

- Компартия сохраняет руководящую роль в сфере образования, образование соответствует принципам социалистической ориентации;

[529] Боревская Н. Е., Гудошников Л. М. (2007): Образовательное законодательство и управление образованием в Китае, с. 352.
[530] Боревская Н. Е. (1992): Управление образованием в Китае, с. 100.

- образование служит делу модернизации страны и отвечает потребностям ее социально-экономического развития;

- при реформировании системы образования открыто используются достижения других стран и культур;

- финансирование образования осуществляется за счёт государственных и негосударственных источников;

- реформированная система образования Китая является диверсифицированной и отвечает потребностям как страны в целом, так и ее отдельных регионов.

Следование этим принципам предусматривало к концу XX ст. в масштабах всей страны развитие высшего образования с акцентом на качество обучения и эффективность. Главное внимание планировалось сконцентрировать на младших колледжах и профессионально-техническом образовании. Полное высшее и университетское образование должно быть направлено на повышение качества обучения и научных исследований с учетом требований XXI века.

Реформирование образования в 1993 году значительно повлияло на формирование инновационных процессов в высшем образовании Китая. Цель данного реформирования заключалась в повышении образовательного уровня населения Китая, удовлетворении потребностей модернизации во всех отраслях экономики при помощи квалифицированных кадров, разработке основной структуры системы образования, отвечающей специфическим условиям Китая и требованиям современности.

Отметим, что этап модернизации образования в высших учебных заведениях Китая под названием «Новая фаза развития образования» приходится на конец XX столетия. Инновационным контентом данного этапа стали новые подходы к организации контроля знаний, умений и навыков студентов высших учебных заведений, заключавшиеся в следующем[531]:

- отказ от отношения к студентам как пассивным объектам обучения;

- внедрение индивидуально ориентированного подхода к обучению и контролю;

- введение нового рейтингового оценивания учебных достижений студентов под названием «общее качество обучения»;

- отказ от формирования рейтинга высшего учебного заведения, который базировался исключительно на результатах контроля учебных достижений студентов и т.д.

В 1999 году Госсовет Китая принял разработанную Министерством образования «Программу развития образования в XXI веке». Данная Программа содержала инновационный план реформирования образования на рубеже веков, который основывался на «Законе про образование» и «Программе реформирования и развития образования в Китае» вопросов[532]

Следует отметить, что крайне важный инновационный процесс в образовании Китая начался согласно разработанному Министерством

[531] Цзян Цзюнь (2007): Тенденции развития общего образования в Китае и России в условиях современных реформ, с. 18.

[532] Мин Вейфанг (2001): Современные тенденции развития высшего образования в Китае, с. 42.

образования КНР плану развития дела просвещения в новом столетии. В соответствии с данным планом развития правительство обязуется:

- создать систему образования с финансовой подоплёкой, которая будет соответствовать финансовой системе общества, что позволит укрепить ответственность правительственных органов всех ступеней в отношении ассигнований на просвещение, гарантируя увеличение ассигнований правительства на образование, которое превысит рост текущих финансовых доходов;
- в сравнительно короткий срок достичь 4% доли ассигнований на образование в валовом внутреннем продукте.

Бесспорно, осуществление данного планирования финансовой стороны образования не обойдётся без экономических инноваций.

**Результаты исследования.** Необходимо отметить, что эффектом от проведения социально-экономической модернизации в Китае в третьей четверти XX столетия стало изменение ценностных ориентаций населения, в результате чего система высшего образования в Китае неуклонно приближается к современным мировым стандартам. Ныне китайские высшие учебные заведениия обладают необходимыми ресурсами для подготовки высококвалифицированных кадров. Следует подчеркнуть, что повышение качества образования в высших учебных заведениях Китая – результат сочетания традиционного подхода, использование опыта зарубежных стран, а также внедрение инноваций в образование.

По свидетельству статистических, экономических и других показателей в Китае конца второго – начала третьего тысячелетия отмечены положительные результаты в перестройке организации системы высшего образования, управления вузами, способов финансирования, системы управления кадрами и системы распределения, а также материально-технического обеспечения. Такая положительная динамика развития дела просвещения стала возможной в результате инновационных процессов в области высшего образования КНР, имевших место в 80-90-х годах прошлого столетия.

**Выводы**. С целью беспрепятственного осуществления интеграционных процессов в условиях глобализации современное мировое сообщество озабочено необходимостью равномерного и единообразного развития системы высшего образования разных стран. Создание единого образовательного пространства подразумевает использование оптимальных условий для его существования, немаловажную роль в данном процессе играет использовании инноваций для его дальнейшего развития. Протекание инновационных процессов в образовательной сфере в условиях модернизации происходит во многих странах, но, как показывает практика, лишь немногая часть инновационных процессов в образовании несёт благоприятные результаты, поднимая уровень развития страны в целом.

Проведенное отслеживание динамики использования инноваций в развитии высшего образования КНР в 80-90-х годах XX столетия показало, что Поднебесная, используя децентрализацию и деунификацию в деле просвещения, планомерно отходит от архаичной бюрократической и

партократической модели управления, давая возможность проявлению власти на местах, что способствует росту независимости и ответственности отдельных административных единиц.

Освещённые инновации в системе высшего образования Китая могут быть учтены при внедрении инновационных процессов в реформируемом высшем образовании Украины, сочетая национальную традицию в образовании и инновационные достижения, как свои, так и стран зарубежья.

**Литература:**


1. Боревская Н. Е., Гудошников Л. М. Образовательное законодательство и управление образованием в Китае // Образовательное законодательство и образовательные системы зарубежных стран. М.: Academia. – 2007. – С. 316-370.
2. Боревская Н. Е. Управление образованием в Китае / Н. Е. Боревская // Педагогика. – 1992. – № 11-12. – С. 92-102.
3. Майорова Н. В. Инновационные формы высшего образования в современном Китае // Вестник ВГУ. – 2010. – № 1. – С. 115-118.
4. Мин Вєйфанг. Современные тенденции развития высшего образования в Китае. // Алма матер. – 2001. – № 1. – С. 38-42.
5. Цзян Цзюнь. Тенденции развития общего образования в Китае и России в условиях современных реформ. Автореферат дис. … канд. пед. наук, М. – 2007. – 34 с.
6. Хотченко І. А. Розвиток системи освіти в КНР у другій половині XX століття. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. праць. – З.: Запорізький обл. інститут післядипл. пед. освіти гуманітарний університет “Запорізький інститут державного та муніципального управління”, 2007. – Вип. 46. – С. 243-246.

# PECULIARITIES OF INTELLECTUAL OF WORKING CAPACITY STUDENTS WITH DIFFERENT CHRONOTYPES

# ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМОВОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ ХРОНОТИПОМ

***Valentina P. Cherniy***
***Elena V. Nyevorova***

**Abstract.** The study aims to determine the impact of individual circadian biorhythms of students for their intellectual of working capacity in conditions of educational-training load. In the course of the study it was established that biological rhythms directly affect on intellectual of working capacity of students of the faculty of physical education; it is revealed that the nature of the daily activity of the students belong to three chronotypes; it is confirmed experimentally that the nature of circadian activity affects on intellectual of working capacity of students; necessity proven of taking into account the biorytmological types of students of the faculty of physical education in the process of optimization of the educational-training process.

**Key words:** students, intellectual of working capacity, chronotype, circadian activity, biorytmological features.

**Анотація.** Мета дослідження полягає у визначенні впливу індивідуальних добових біоритмів студентів на їхню розумову працездатність в умовах навчально-тренувального навантаження. У ході дослідження встановлено, що біологічні ритми безпосередньо впливають на розумову працездатність студентів факультету фізичного виховання, забезпечують її хвилеподібний характер; виявлено, що за характером добової активності студенти належать до трьох хронотипів; підтверджено експериментально, що характер циркадіанної активності впливає на розумову працездатність молодих людей; доведена необхідність урахування біоритмологічного типу студентів факультету фізичного виховання в оптимізації навчально-тренувального процесу.

**Ключові слова:** студенти, розумова працездатність, хронотип, циркадіанна активність, біоритмологічні особливості.

**Вступ.** За останні роки спостерігається погіршення стану здоров’я дітей та молоді, що обумовлюється збільшенням обсягу інформаційних навантажень, інтенсивністю та емоційною напругою навчального процесу, зниженням адаптивного ресурсу більшості молодих людей, несприятливими соціально-економічними умовами життя багатьох родин, негативним впливом

економічних факторів та іншими чинниками.[533] Однією з причин погіршення стану здоров'я студентської молоді під час навчання у закладах вищої освіти є порушення добових ритмів їхнього організму. Науковці вважають, що порушення індивідуальних біоритмів молодих людей викликають функціональні розлади діяльності вищої нервової системи, відхилення в стані здоров'я студентів, знижують їхню працездатність, успішність, сприяють розвитку втоми, знижують загальну опірність організму.[534]

У наукових дослідженнях учені доводять, що у сучасній системі організації навчального процесу не враховуються біоритмологічні особливості студентів.[535] У режимі дня молодих людей важливе місце займає навчання, підготовка до заліково-екзаменаційної сесії. В студентів збільшується тривалість навчальних занять, має місце надмірне навантаження, зменшується тривалість активного відпочинку, порушується режим харчування, скорочується нічний сон, а відтак відмічається розузгодженість добових ритмів організму молодих людей і зовнішнього середовища, що може стати причиною серйозних порушень стану здоров'я студентської молоді.

**Методологія.** Аналіз науково-методичних джерел підтвердив, що вивченню впливу добової ритмічності на працездатність людини приділяли увагу багато фахівців (М. С. Гончаренко, О. Р. Дмитроца, О. А. Журавльов, І. Я. Коцан, Л. І. Ращинська, Г. М. Тимченко, С. Є. Швайко, В. С. Язловецький та ін.). Проте, ця проблема залишається актуальною й на сьогодні. Так, науковці стверджують, що існуюча система організації навчального процесу не відповідає оптимальним часовим взаємовідносинам багатьох молодих людей з оточуючим середовищем, що призводить до розузгодження психофізіологічних функцій організму – десинхронозу.[536] Для того, щоб правильно організувати режим, необхідно врахувати особливості добової працездатності. Тому побудова оптимального режиму дня, який би співпадав з біоритмологічним типом студентів, забезпечила б високу ефективність як праці, так і відпочинку протягом доби.[537]

Особливого значення досліджувана проблема набуває при організації режиму дня студентів факультету фізичного виховання. Специфіка та умови навчально-тренувальної діяльності в значній мірі характерно впливають на функціональний стан і розумову діяльність молодих людей, що створює перешкоди не тільки для повноцінного засвоєння ними навчальної програми, але і негативно позначається на стані здоров'я й відповідно, не сприяють підготовці фахівців у сфері фізичної культури.

[533] Язловецький В. С. (2002): Основи діагностики функціонального стану та здоров'я.
[534] Гончаренко М. С. (2007): Кореляційна структура показників функціонального стану систем організму в різних вікових та хронобіологічних групах.
[535] Тимченко Г. М. (2014): Система моніторування здоров'я студентів з використанням хронобіологічного підходу.
[536] Тимченко Г. М. (2014): Хронобіологічний підхід щодо оцінки стану здоров'я студентів.
[537] Гончаренко М. С. (2011): Інтегральна оцінка функціонального стану організму дітей та підлітків в залежності від біоритмологічного типу працездатності.

Актуальність окресленої проблеми, необхідність її розв'язання зумовила необхідність вивчення впливу добових біоритмів студентів факультету фізичного виховання на їхню розумову працездатність.

Мета дослідження: виявити вплив індивідуальних добових біоритмів студентів на їхню розумову працездатність в умовах навчально-тренувального навантаження.

Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати такі завдання:

1. Провести аналіз сучасних наукових джерел з проблеми дослідження.

2. Визначити біоритмологічні типи працездатності студентів.

3. Експериментально дослідити особливості розумової працездатності студентів факультету фізичного виховання залежно від їхнього біоритмологічного типу.

4. Дати оцінку отриманим результатам і сформулювати висновки про вплив добових біоритмів на працездатність студентів.

Об'єкт дослідження: розумова працездатність студентів.

Предмет дослідження: особливості впливу добових біоритмів на розумову працездатність студентів факультету фізичного виховання.

Методи досліджень:

1. Теоретичні: аналіз наукової літератури та періодичних видань з проблеми дослідження, аналіз, систематизація та узагальнення отриманої інформації.

2. Емпіричні: спостереження, анкетування, тестування, вимірювання. Біоритмологічні типи студентів визначали за допомогою тесту Г. Хільдебранда та питальника Г. Ламперта; кількісний та якісний показники розумової працездатності студентів визначали за допомогою літерних коректурних таблиць В. Я. Анфімова.

**Результати дослідження.** У дослідженні збір хронобіологічної інформації проводився в осінній і зимовий сезони року, що співпадало з початком та закінченням першого півріччя 2017-2018 навчального року, з інтервалом у чотири години (8:00-12:00-16:00-20:00). Для експериментального дослідження обрано студентів II курсу факультету фізичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, які належали до однієї вікової групи (18-19 років), основної групи здоров'я, не мали хронічних захворювань, на момент дослідження не хворіли на гострі респіраторні захворювання протягом місяця; знаходились в однакових умовах навчання, займалися у групах спортивно-педагогічного вдосконалення. Вибірка склала 44 особи.

Визначення біоритмологічних типів у студентів проводили за допомогою тесту Г. Хільдебранда, який дає змогу визначити тип добової працездатності за співвідношенням кількості серцевих скорочень до кількості вдихів, які вимірюються відразу після пробудження, до сніданку при температурному і психічному комфорті в положенні сидячи.[538] Також для визначення у студентів ритму працездатності протягом дня використали питальник Г. Ламперта, основу якого становили вісім питань і варіанти відповідей до них.

[538] Хильдебрандт Г. (2006): Хронобиология и хрономедицина.

Обстежуваним пропонувалось вибрати варіант відповіді.[539] Обробку результатів проводили за допомогою таблиці, де кожному варіанту відповіді відповідала певна кількість балів. Підрахувавши суму отриманих балів визначали приналежність студентів до певного біоритмологічного типу.

Перед проведенням дослідження студентів докладно інструктували, а вимірювання вони проводили вдома в ранкові години відразу після сну.

Під час дослідження встановлено, що за характером добової активності студентів близько 45,5% в даній групі, становлять особи з аритмічним хронобіологічним типом, 31,8% – вечірнім та 22,7% – ранковим (рис. 1).

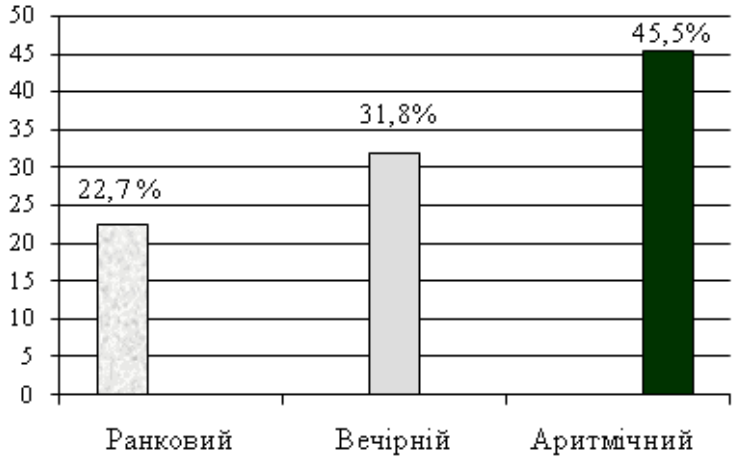



*Рис. 1. Розподіл обстежуваних залежно від біоритмологічного типу, %.*
*Джерело: розробка авторів.*

При цьому на запитання: «До якого добового біоритму людей Ви себе відносите?» 41% студентів віднесли себе до «сов», 52% – до «голубів». І лише 7% студентів віднесли себе до «жайворонків», тобто суб'єктивні відчуття власного біоритму розійшлися з даними, які отримані при дослідженні, а значить, молоді люди не завжди адекватно сприймають свій біоритм.

У всіх студентів режим дня організований однаково, вони навчаються у першу зміну та у другу зміну – у групах спортивно-педагогічного вдосконалення, тому найбільше навантаження припадає на ранок і обід (з 8 до 16 годин). Зіставляючи особливості виявлених хронотипів з режимом праці та відпочинку можна припустити, що найбільше такий режим підходить студентам з ранковим і денним типами активності. Виходить, що 31,8% студентів ідуть у розріз з характером добової активності.

Індивідуальні особливості розумової працездатності студентів виявляли за методикою визначення кількісного та якісного її показників за допомогою літерних коректурних таблиць В.Я. Анфімова.[540] Роботу, дозовану в часі, можна досліджувати за допомогою доступних бланкових методик, які є простими у використанні і не забирають багато часу. Проведений аналіз показників розумової працездатності студентів із різним хронотипом дозволив виявити різні рівні кількісного та якісного показників розумової працездатності.

[539] Коцан І. Я. (2006): Біоритмологія. Лабораторний практикум.
[540] Язловецький В. С. (2002): Основи діагностики функціонального стану та здоров'я.

Так, виявилось, що для студентів з ранковим хронобіологічним типом характерні високий рівень кількісного і якісного показників працездатності в ранковий час – 8.00, з поступовим зниженням до 12.00 і 16.00. Особливо чітко це зниження спостерігалося у кінці І півріччя, коли працездатність студентів значно знижувалась щодо ранкових годин (рис. 2, 3, 4, 5).

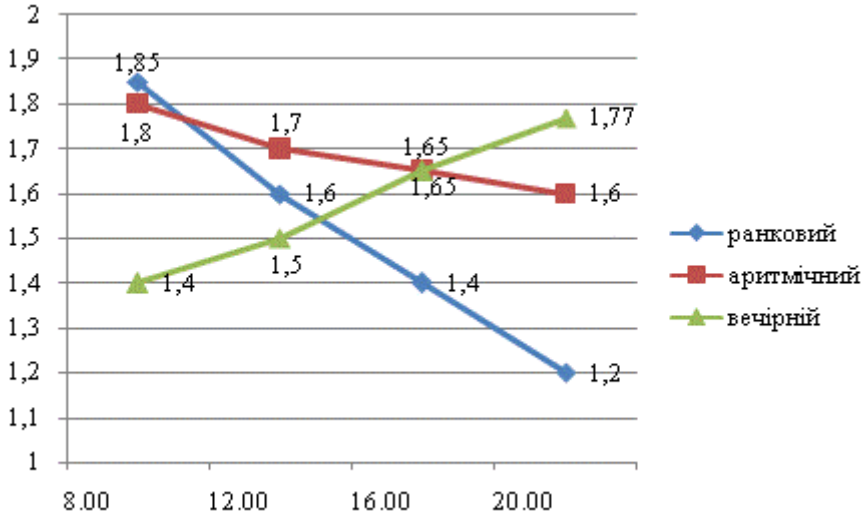



*Рис. 2. Порівняльна характеристика кількісних показників працездатності обстежуваних із різним хронотипом (осінь), ум.од.*

*Джерело: розробка авторів.*

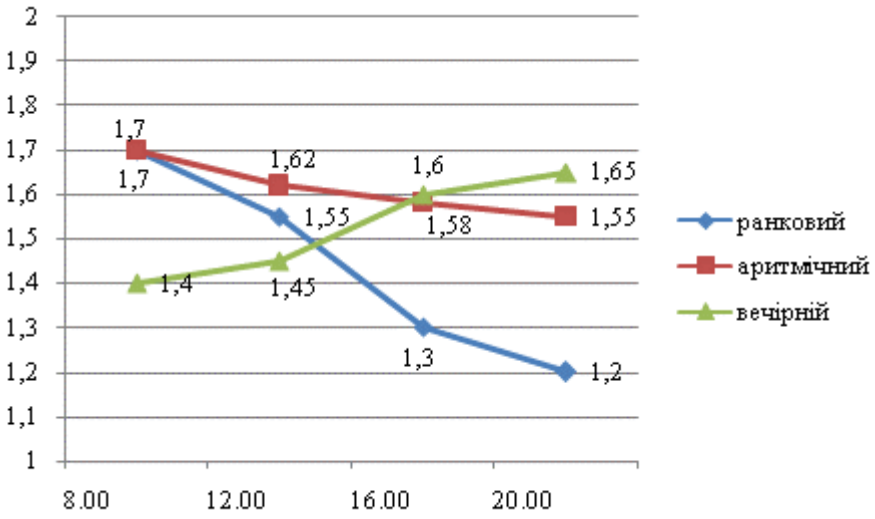



*Рис. 3. Порівняльна характеристика кількісних показників працездатності обстежуваних із різним хронотипом (зима), ум.од.*

*Джерело: розробка авторів.*

У осіб з аритмічним хронобіологічним типом показники розумової працездатності знаходяться приблизно на одному рівні у першій і другій половині дня, у молодих людей з вечірнім хронобіологічним типом простежується збільшення працездатності у другій половині дня.

Дані працездатності, отримані в осінній і зимовий періоди, свідчать про зниження розумової працездатності на кінець І півріччя. Причому подібні зміни

спостерігаються всередині хронотипних груп. Так, в зимовий період у жодній хронотипній групі не зафіксовано високого рівня кількісного та якісного показників працездатності. Це, очевидно, вказує на підвищену напруженість адаптаційних процесів і скорочення функціонального резерву систем, що забезпечують розумову працездатність студентів. Також це можна пояснити й тим, що кінець І півріччя перевантажений для багатьох студентів підготовкою до заліково-екзаменаційної сесії, додатковими заняттями і надмірними навантаженнями у ЗВО.

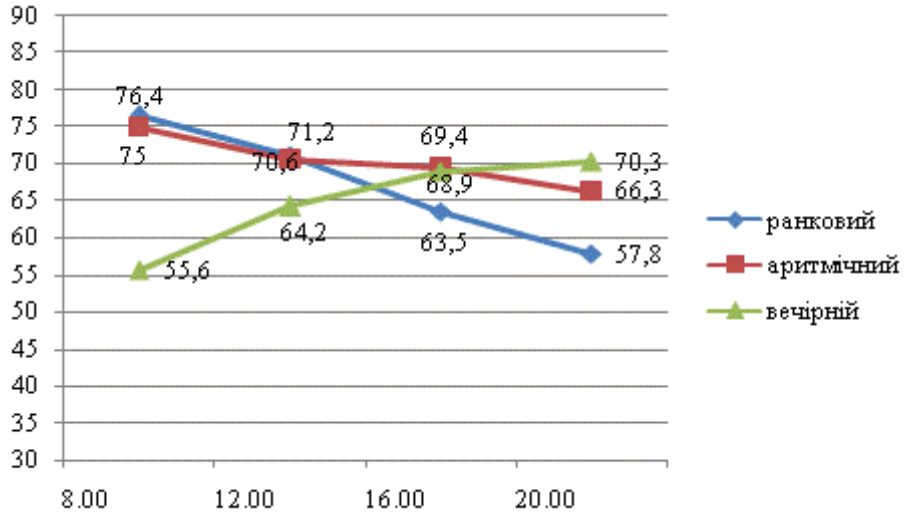



*Рис. 4. Порівняльна характеристика якісних показників працездатності обстежуваних із різним хронотипом (осінь), ум.од.*

*Джерело: розробка авторів.*

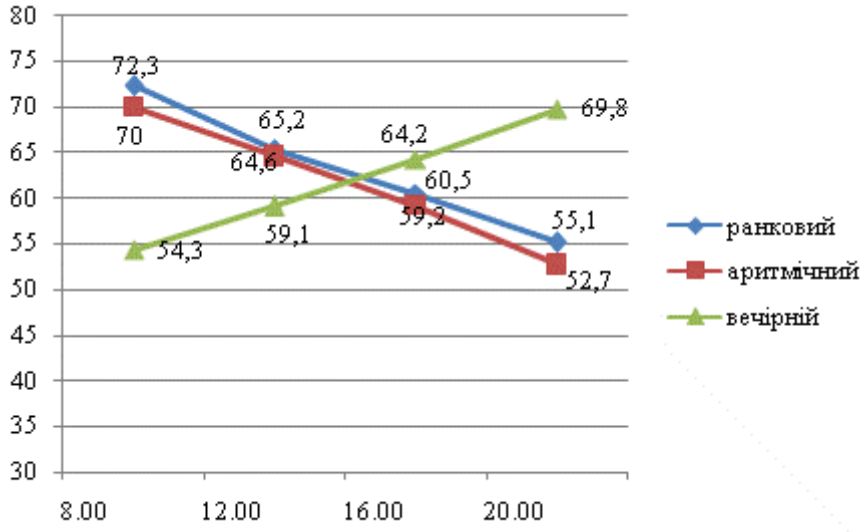



*Рис. 5. Порівняльна характеристика якісних показників працездатності обстежуваних із різним хронотипом (зима), ум.од.*

*Джерело: розробка авторів.*

Аналіз добової та сезонної динаміки показників розумової працездатності показав, що високі показники у молодих людей з ранковим хронобіологічним

типом зафіксовані вранці (перед першою парою). У осіб з аритмічним хронобіологічним типом показники більш стабільні, вони можуть бути активними протягом усього дня. У студентів з вечірнім хронобіологічним типом денні показники розумової працездатності нижчі, ніж в обстежуваних інших хронотипів, проте максимальна працездатність припадає на період 16.00-20.00. Студенти цього хронотипу прокидаються пізно (після 9.00), важко переживають ранній підйом до навчального закладу, погано включаються у навчальний процес, а, значить, і найменш адаптовані до навчання у першу зміну, що в свою чергу негативно впливає на навчальну мотивацію та успішність. Зниження розумової працездатності на кінець І півріччя спостерігаються всередині усіх хронотипних груп.

Отже, проведене наукове дослідження дає підстави стверджувати, що характер циркадіанної активності впливає на розумову працездатність молодих людей. В умовах навчально-тренувального процесу потрібно використовувати ефективні способи покращення розумової працездатності студентів, з метою профілактики десинхронозів рекомендується побудова оптимального режиму дня, який би співпадав з біоритмологічним типом студентської молоді, забезпечував би високу ефективність як праці, так і відпочинку протягом доби.

**Висновки.** Проведене наукове дослідження дозволило зробити наступні висновки:

1. Виявлено, що за характером добової активності студентів близько 45,5% становлять особи з аритмічним хронобіологічним типом, 31,8% – вечірнім та 22,7% – ранковим.

2. Зіставляючи особливості виявлених хронотипів з режимом праці та відпочинку з’ясовано, що найбільше такий режим підходить студентам з ранковим і денним типами активності. Отже, 31,8% студентів ідуть у розріз з характером добової активності.

3. Проведений аналіз показників розумової працездатності студентів із різним хронотипом дозволив виявити різні рівні кількісного та якісного показників розумової працездатності. Встановлено, що для групи з ранковим хронобіологічним типом характерні високий рівень кількісного і якісного показників працездатності вранці. У групі з аритмічним хронобіологічним типом показники розумової працездатності знаходяться приблизно на одному рівні у першій і другій половині дня, у представників з вечірнім хронобіологічним типом простежується збільшення працездатності у другій половині дня.

4. Дані працездатності, отримані в осінній і зимовий періоди, свідчать про зниження розумової працездатності на кінець І півріччя. Причому подібні зміни спостерігаються всередині хронотипних груп, що вказує на підвищену напруженість адаптаційних процесів і скорочення функціонального резерву систем, що забезпечують розумову працездатність студентів факультету фізичного виховання.

5. Підтверджено експериментально, що характер циркадіанної активності впливає на розумову працездатність студентів, оскільки нами виявлені піки розумової працездатності у різних хронотипних групах і в різний час.

**Література:**


1. Гончаренко М. С. Інтегральна оцінка функціонального стану організму дітей та підлітків в залежності від біоритмологічного типу працездатності / М. С. Гончаренко, Г. М. Тимченко // Вісник Дніпропетровського університету. Біологія. Медицина. – 2011. – Вип. 2, т. 2. – С. 8-15.
2. Гончаренко М. С. Кореляційна структура показників функціонального стану систем організму в різних вікових та хронобіологічних групах / М. С. Гончаренко, Г. М. Тимченко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту / За ред. С. С. Єрмакова. – Х.: ХДАДМ (ХХПІ), 2007. – № 9. – С. 36-43.
3. Коцан І. Я. Біоритмологія. Лабораторний практикум / І. Я. Коцан, О. А. Журавльов. – Луцьк: РВВ «Вежа» ВНУ ім. Лесі Українки, 2006. – 27 с.
4. Тимченко Г. М. Система моніторування здоров'я студентів з використанням хронобіологічного підходу / Г. М. Тимченко, В. О. Темченко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Сер.: «Педагогічні науки. Фізичне виховання і спорт», 2014. – Вип. 118, Т. 3. – С. 266-273.
5. Тимченко Г. М. Хронобіологічний підхід щодо оцінки стану здоров'я студентів / Г. М. Тимченко // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Біологія. – Випуск 13. – № 947. – С. 19-195.
6. Хильдебрандт Г. Хронобиология и хрономедицина / Г. Хильдебрандт, М. Мозер, М. Лехофер. – М.:«Арнебия», 2006. – 143 с.
7. Язловецький В. С. Основи діагностики функціонального стану та здоров'я: [навч. посіб.] / В. С. Язловецький. – Кіровоград: РВЦ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2002. – 160 с.

# APPLICATION OF MODERN MULTIMEDIA AND ELECTRONIC TECHNOLOGIES IN TEACHING PROCESS

# ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТА ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

***Olha S. Chovhaniuk***
***Iryna O. Haman***
***Maryana M. Vasylechko***

**Abstract.** An electronic approach to presentation of educational data is much more effective than traditional teaching methods. It provides an opportunity to enhance teaching effectiveness and improve the competences and practical skills of medical students. The purpose of the work is to study the impact of innovative technologies on the continuous update of the educational environment of the university, improve the teaching of academic disciplines and the quality of knowledge and practical skills of students. To achieve this goal, a computer class was founded at the Department of Internal Medicine of the Faculty of Dentistry named after prof. M. M. Berezhnytsky of Ivano-Frankivsk National Medical University. By means of Littmann software, students got possibility to study the research of respiratory (basic and adverse respiratory sounds) and heart (auscultation pattern in norm and pathology) systems, as well as to simulate heart disease. Thus, today we are able to prepare future doctors with a higher level of professionalism, since electronic approach to presentation of educational data, in contrast to traditional methods, has a much more effective impact on the efficiency of teaching the academic disciplines, therefore increases the level of knowledge and practical skills of students.

**Key words:** pedagogical process, e-learning, MUMEENA, Littmann program, Medical Information Technologies.

**Анотація.** Інноваційні технології в освіті дають помітно кращий результат у процесі освоєння знань, ніж традиційні методи навчання. Мета роботи – встановити, як електронні способи відтворення науковоїінформації впливають на рівень викладання навчальних дисциплін і на результативність освоєння знань, формування вмінь, практичних навиків студентів кафедри внутрішньої медицини стоматологічного факультету імені професора М. М. Бережницького Івано-Франківського національного медичного університету. Оновлення освітньої бази навчального закладу досягнуто шляхом створення комп'ютерного класу, що дозволило успішно інтегрувати в навчальний процес проект MUMEENA. Комп'ютерна програма "Littman" ефективно репрезентує майбутнім лікарям дихальну (основні та побічні дихальні шуми) та серцеву (аускультативна картина в нормі та при патології) системи людини, моделює

патологію серця. Це дає змогу студентам-медикам ефективніше засвоїти навчальну базу через аудіоінформацію, текст і графічні зображення, отримати вичерпні наукові знання, що дозволять їм у майбутньому правильно ставити діагноз, передбачати невідкладний стан і надавати своєчасну допомогу. Крім того, освітні інновації, новітні електронні форми подання інформації роблять процес викладання ефективнішим, суттєво оновлюють науково-методичну базу навчального закладу.

**Ключові слова:** педагогічний процес, електронне навчання, програма "Littman", медичні інформаційні технології.

Якісна освіта є ключовою потребою теперішнього суспільства. Суттєве покращення її стану в Україні можливо здійснити перш за все через фахову підготовку студентів та стимулювання наукових пошуків майбутніх професіоналів. Стрімкий науково-технічний прогрес, тотальний перехід до інформаційного суспільства зумовлюють прискорення процесу навчання завдяки інформаційним технологіям, що базуються на застосуванні електронних засобів.

Відповідно до законів України «Про освіту»[541], «Про вищу освіту»[542] та згідно з «Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті» (2013)[543] подальше становлення педагогічної науки в нашій державі повинне здійснюватись через упровадження новітніх технологій та інноваційних методів навчання школярів та студентів. Якісні зміни у теорії й практиці навчання є дуже затребуваними, адже породжені загальним розвитком суспільства, глобалізаційними та інтеграційними рухами в ньому.

Підготовка покоління, що підростає, до життя в сучасному технологічному суспільстві вимагає інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес вищої школи. Вона можлива перш за все через високий фаховий рівень підготовки професорсько-викладацького складу кафедри. Ось чому вищамедична освіти не тільки України, а й усього світу,повинна реалізовувати нові способи впровадження інформаційно-комп'ютерних технологій у програми підготовки студентів-медиків з метою формування і розвитку у них клінічного мислення.

Інформаційні технології у медичній науці – це основа для позитивних зрушень у сфері охорони здоров'я України. Сучасний молодий фахівець завдяки їм зможе постійно професійно самоудосконалюватись, а їх зручність у діагностуванні й лікуванні пацієнтів очевидна. Саме інформаційні технології зроблять діагностику максимально швидкою, допоможуть уникнути побічних ефектів від лікування, не допустять лікарських помилок.

---

[541] Zakon Ukrainy "Pro osvitu" vid 05. 09. 2017 № 2145-VIII.

[542] Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" / Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2014, № 37-38, st. 2004). Iz zminamy, vnesenymy zghidno iz Zakonom № 2233-VIII vid 07. 12. 2017, VVR, 2018, № 2, st. 8.

[543] Pro Natsionalnu stratehiiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku. Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25 chervnia 2013 roku № 344/2013.

Використання інноваційних технологій у медичній освіті та клінічній практиці багатовекторне. Забезпечення умов і наявність самих електронних засобів навчання, що мають бути доступні учасникам навчального процесу, є необхідною базою для успішної передачі знань студентам-медикам.

*Мета* – показати взірець ефективного використання інноваційних технологій у навчальному процесі, що сприяє покращенню рівня викладання навчальних дисциплін та якісній теоретичній і практичній професійній підготовці студентів.

Інформаційне суспільствоставить ряд вимог до процесу здобування освіти. Працівники Івано-Франківського національного медичного університету розробили спеціальний сайт, на якому у вільному доступі вся інформація, що буде корисною і допоміжною як студентам на шляху навчання, так і викладачам, адміністраторам, які стежать за покращенням змісту й організації навчального процесу. Інформаційний пакет цього сайту розроблений з урахуванням Європейської системи взаємозаліків результатів навчання (ECTS). Використання інноваційних технологійв інформаційно-комунікаційній сфері є одним з кращих шляхів здобування знань і удосконалення вмінь, який пізнавальну діяльність робить більш цікавою, глибшою, творчо спрямованою, а на її шляху удосконалюються професійні й особистісні якості особи, яка навчається.

Надзвичайно популярними сьогодні є інтерактивні методи навчання, що викликають у студентів-медиків інтерес і бажання взаємодіяти, проявляти себе, формують у них клінічне мислення. Для прикладу, на кафедрі внутрішньої медицини стоматологічного факультету імені професора М. М. Бережницького Івано-Франківського національного медичного університету є свій комп’ютерний клас. Завдяки цьому відбувається ефективне впровадження в навчальний процес проекту MUMEENA.

Студенти, застосовуючи комп’ютерну програму “Littman”, вивчають дихальну (основні та побічні дихальні шуми) та серцеву (аускультативна картина в нормі та при патології) системи людини. Програма “Littman” репрезентує найважливіші клінічні знання, що стосуються аускультації легень, найціннішою вона є перш за все для тих, хто вчиться в медичних навчальних закладах. Диск вміщує важливу інформацію, що доноситься до реципієнтів через звукову форму, текст та графічне зображення. Мультимедійна презентація чудово демонструє принципи аускультації легень із прикладами нормальних та патологічних шумів.

Крім того, “Littman” передає студентам-медикам концепцію акустичного аналізу, з допомогою якого можна визначити нормальні та патологічні звуки при аускультації легень для діагностики, диференціальної діагностики захворювання легень, тональність шумів легень.

Ця мультимедійна програма містить не лише вивчення органів дихання, але також і дослідження органів кровообігу, зокрема аускультацію серця. “Littman” у розділі "Звуки серця" подає специфіку шумів серця і відтворює звукові та візуальні приклади найбільш поширених з них, здійснює ідентифікацію

нормальних та ненормальних звуків цього важливого органу для полегшення процесу діагностики.

Застосування інноваційних технологій у навчальному процесі на кафедрі внутрішньої медицини зафіксоване у численних методичних розробках. Інформаційний сайт університету дає змогу оперативно висвітлювати найважливіші аспекти діяльності кафедри (плани конференцій, засідання наукового гуртка, матеріали підсумкових занять, підсумкових модульних контролів).

Вміння здійснювати самостійні наукові пошуки та проводити наукові дослідження студенти кафедри внутрішньої медицини освоюють, вивчаючи методологію наукової діяльності. Саме тому у ході упровадження проекту MUMEENA їм на практичних заняттях пропонуються для розгляду такі запитання: для 3 курсу – «Стратегія пошуку інформації для наукового дослідження»; «Формулювання мети та завдань наукового дослідження»; для 4 курсу – «Збір та аналіз даних обстеження пацієнтів наукового дослідження»; «Узагальнення результатів наукового дослідження».

Студенти-стоматологи, що навчаються на кафедрі внутрішньої медицини стоматологічного факультету імені професора М. М. Бережницького, засвоюючи курси «Внутрішня медицина» та «Клінічна фармакологія», здобувають основи клінічного мислення та набувають уміння здійснювати аналіз клінічних симптомів, і це надзвичайно важливо при встановленні діагнозу, передбаченні невідкладного стану, який може настати у пацієнта, та наданні своєчасної допомоги.

**Висновки**. Отже, підготовка сучасних лікарів-професіоналів неможлива без залучення у навчальний процес інноваційних технологій, а саме електронних форм передачі знань, ефективність яких очевидна. Завдяки їм суттєво покращується рівень викладання, а також якість умінь і практичних навиків студентів. Інформаційно-комунікативні методи освоєння знань у порівнянні з традиційними методами навчання краще розвивають клінічне мислення майбутніх лікарів, привчають до синтезу й аналізу здобутої інформації, формують вичерпні і повні наукові знання, а також є надзвичайно важливими при впровадженні в навчальний процес проекту MUMEENA.

**Література:**


1. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" vid 05. 09. 2017 № 2145-VIII.
2. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" / Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2014, № 37-38, st. 2004). Iz zminamy, vnesenymy zghidno iz Zakonom № 2233-VIII vid 07. 12. 2017, VVR, 2018, № 2, st. 8.
3. Pro Natsionalnu stratehiiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku. Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25 chervnia 2013 roku № 344/2013.

# COMPETENCY APPROACH TO THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE

# КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

***Olga V. Shevchenko***

**Abstract.** The article defines the content of the main professional competences in the preparation of future teachers of physical culture. The peculiarities of students' training according to the educational program are revealed. It is determined that a competent approach to the training of future teachers of physical culture needs a motivational environment created by teachers in the pedagogical team. It is proved that the formation of such an environment will contribute to the creation of the necessary motivational conditions for the daily professional training of students who will induce self-improvement and will form readiness for innovative pedagogical activity.

**Key words:** student, professional competence, pedagogical activity, future teacher of physical culture.

**Анотація.** В статті визначено зміст основних професійних компетентностей у підготовці майбутніх учителів фізичної культури. З’ясовано особливості підготовки студентів відповідно освітньої програми. Визначено, що компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури потребує мотиваційне середовище, яке створюють викладачі у педагогічному колективі. Доведено, що формування такого середовища сприятиме створенню необхідних мотиваційних умов для повсякденної професійної підготовки студентів, які спонукатимуть до самовдосконалення і формуватимуть готовність до інноваційної педагогічної діяльності.

**Ключові слова:** студент, професійні компетентності, педагогічна діяльність, майбутній вчитель фізичної культури.

**Вступ.** Сучасна практика підготовки кадрів для різних галузей народного господарства вимагає постійного підвищення професійного рівня педагогічних працівників, що висуває нові вимоги до структури і змісту фізичної культури в освітніх закладах. Дотримуючись загальноприйнятого твердження, що фізична культура є однією із складових частин гармонійного розвитку особистості, важливо за основу діяльності самої особистості брати потреби, мотиви, інтерес щодо зміцнення свого здоров’я через рухову активність. Важливим чинником

професійної освіти галузі фізичної культури і спорту є врахування нових вимог, які наразі ставляться до підготовки майбутніх фахівців.

Здатність та готовність майбутніх учителів фізичної культури до виконання функцій професійної діяльності визначає рівень розвитку професійної компетентності. В результаті творчого пошуку оригінальних, нестандартних вирішень різноманітних педагогічних проблем виникають нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в системі освіти. [544]

Якісна професійна освіта повинна забезпечувати формування сукупності інтеграційних якостей особистості, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість, творчу професійну самореалізацію, а також здатність задовольняти як особисті духовні потреби, так і потреби суспільства в цілому.

**Методологія.** Теоретичні основи та специфіка процесу підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності відображені в працях Е. П. Белозерцева, В. П. Беспалько, О. В. Бондаревської, Ю. С. Брановського, А. В. Петровського, В. Н. Сагатовського та ін. [545]

Забезпечення професійної підготовки вчителя фізичної культури та її регуляція неможливе без розуміння змісту професійної діяльності. Зміст професійної діяльності характеризується сукупністю компонентів та їх взаємодією. Л. П. Буєва, Л. А. Зеленов, Т. І. Артемьєва, Ю. К. Бабанський в складі діяльності виділяють об'єкт, суб'єкт, процес, результат та умови. Дані компоненти є інваріативними та притаманні будь-якому виду діяльності. [546]

Як зазначає Проценко А. А., інтеграція компетентнісного підходу у систему професійної підготовки є об'єктивною потребою, що сформувалася у вищій освіті як відповідь на соціально-економічні, політико-освітні та педагогічні виклики ринкової економіки в умовах глобалізації. Сучасному фахівцеві пред'являються вимоги, до яких його неможливо підготувати лише через розширення предметного змісту професійної підготовки, адже вони мають надпредметний характер і відрізняються певною універсальністю. На його думку, підготовленість до професійної діяльності не обмежується системною сукупністю знань, вмінь та навичок – вона потребує певних соціально та професійно значущих якостей, сформованих мотивів та усвідомленої потреби в професійному зростанню та саморозвитку. [547]

Сутнісними характеристиками професійної компетентності педагога, на думку І. Драч, є те, що вона відображає здатність педагога успішно виконувати функції та діяти в різноманітних ситуаціях, що виникають у процесі професійної діяльності; формується та виявляється в діяльності; передбачає оволодіння професійними компетентностями як закріпленими вимогами до

[544] Цюряк І.О. (2008): Сучасні підходи до змісту підготовки фахівців у вищій школі в Україні, с. 23.
[545] Мельнік А. О. (2015): Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи у початковій школі, с. 15-16,
[546] Филанковский В. В. (2000): Теория и практика формирования профессиональной готовности учителя физической культуры, с. 28.
[547] Проценко А. А. (2018): Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики, с. 25.

педагогічної діяльності; її рівень залежить від широти форматів контекстів, в якому він може вирішувати професійні завдання; є засобом реалізації особистісних смислів педагога; характеризує його готовність та здатність педагога до саморозвитку в умовах постійних змін, що відбуваються у суспільстві. [548]

Важливе значення для розуміння сутності компетентності має думка І. Зязюна про те, що компетентність, як екзистенціальна властивість людини, є продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти. Іншими словами, – це власний досвід людини, набутий при підтримці педагога. [549]

Компетентність як властивість індивіда, вважає вчений, може існувати у різних формах: як високий рівень умінь; як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєздатності, захоплення); як підсумок саморозвитку індивіда; як форма прояву індивідуальних здібностей тощо. Вона не прямо витікає з навчання як його продукт, а є, скоріше, наслідком саморозвитку індивіда, його особистісного зростання, цілісної самоорганізації і синтезу діяльнісного особистісного досвіду. Це форма існування знань, умінь, освіченості в цілому, які зумовлюють особистісну самореалізацію, знаходження вихованцем свого місця в світі. [550]

У затверджених наказом Міністерства освіти і науки України Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти (2016) визначається три рівні компетентностей з використанням дескрипторів «Національної рамки кваліфікацій» («знання», «уміння», «комунікація» та «автономність та відповідальність»):

1) інтегральна компетентність – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності. За її основу приймається опис відповідного кваліфікаційного рівня Національної рамки кваліфікацій;

2) загальні компетентності – універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку;

3) спеціальні (фахові, предметні) компетентності – компетентності, що залежать від предметної області, та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю.

На нашу думку, компетенція – це соціально закріплений освітній результат, відчужена, наперед задана соціальна вимога (норма) до освітньої підготовки учня, необхідна для його ефективної продуктивної діяльності у певній сфері. Компетентність – це сукупність особистісних якостей особи, обумовлених досвідом її діяльності в певній соціально особистісно-значимій сфері. Як зазначають науковці професійна компетентність залежать від багатьох

[548] Драч І. І. (2012): Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога, с. 10.
[549] Зязюн І. А. (2008): Філософія педагогічної дії: монографія, с. 318.
[550] Зязюн І. А. (2008): Філософія педагогічної дії: монографія, с. 322.

чинників: рівня розвитку психології та педагогіки, антропології та культурології, соціальних та економічних причин та ін.

*Метою дослідження* є теоретичний аналіз й обґрунтування професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури.

Відповідно до мети визначено *завдання* дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз досліджуваної проблеми.
2. З'ясувати особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.
3. Визначити зміст професійних компетентностей в системі підготовки майбутнього вчителя фізичної культури.

*Об'єкт дослідження* – професійна підготовки майбутніх учителів фізичної культури у закладах вищої освіти.

*Предмет дослідження* – зміст професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури в процесі фахової підготовки.

**Результати дослідження.** Інтелектуальна, творча діяльність, що проводиться у закладах вищої освіти через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей, які формуються під час освітнього процесу.

Принциповим для розуміння структури професійної компетентності учителя є усвідомлення того, що праця учителя являє собою єдність педагогічної діяльності, педагогічного спілкування та самореалізації особистості учителя. Учитель фізичної культури – це педагогічний працівник – фахівець з фізичної культури і спорту, який має вищу або спеціальну педагогічну освіту та відповідний освітньо-кваліфікаційний рівень, що організовує та здійснює навчально-виховну роботу з учнями загальноосвітніх навчальних закладів з метою формування їх фізичної культури, сприяння гармонійному розвитку особистості, формування позитивних рис характеру, зміцнення здоров'я, вдосконалення фізичної та психологічної підготовки до активного життя.

Освітньо-професійна програма підготовки учителів фізичної культури розробляється закладом вищої освіти на основі держаного стандрту МОНУ і має на меті формування особистості фахівця галузі освіти, здатного вирішувати завдання професійної діяльності на нових засадах, з урахуванням сучасних потреб суспільства; формування професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури основної (базової) середньої школи; особистості випускника вищого навчального закладу, який має бути компетентним не лише в професійній галузі, але й мати активну життєву позицію, високий рівень громадянської свідомості. Плануючи зміст підготовки студентів, нами було запропоновано певний розподіл кредитів по дисциплінам, а саме: цикл загальної підготовки складають дисципліни соціально-гуманітарні (10,8%), фундаментальні, природничо-наукові та загальноекономічної підготовки (16,3%); цикл професійної підготовки – (72,9%). Вцілому нормативна частина – 75%, а вибіркова частина – 25%.

Об'єкт вивчення освітньої програми був спрямований на освітньо-виховний процес у закладах середньої освіти. Теоретичний зміст предметної області

полягав у концепції гармонійного рухового та духовного розвитку і формування здорового способу життя, свідомого ставлення людини до свого здоров'я; понятті факторів здоров'я, які поєднують заняття фізичною культурою, психологічну задоволеність, творчу самореалізацію; принципах освоєння рухових дій та розвитку рухових (фізичних) якостей.

Акцент ставиться на формуванні та розвитку професійних компетентностей у сфері освіти, вивченні теоретичних та методичних положень, організаційних та практичних інструментів у галузі фізичної культури. Професійні (фахові, предметні) компетентності майбутніх учителів фізичної культури передбачають формування в учнів предметних компетентностей з фізичного виховання, медико-біологічних та психологічних основ і технологій розвитку рухових умінь і навичок та фізичних якостей, санітарно-гігієнічних основ діяльності у сфері фізичної культури. У студентів формується здатність до застосовування сучасних методів й освітніх технологій навчання у фізичному вихованні.

Велика увага в процесі підготовки приділяється умінням здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів, аналізувати особливості сприйняття та засвоєння учнями навчальної інформації з метою прогнозу ефективності та корекції навчально-виховного процесу з фізичного виховання.

Значне місце посідає розвиток здатності до володіння педагогічними, інформаційними технологіями для формування здорового способу життя, розвиту рухових умінь і навичок, розвитку фізичних (рухових) якостей у представників різних груп населення і самостійної розробки методик і технологій для інтегрального гармонійного розвитку людини.

В процесі навчання студенти опановують уміннями до аналізу, систематизації та оцінки педагогічного досвіду, здатність до розробки методики та технологій для розвитку рухових умінь і навичок та фізичних (рухових) якостей) на основі розуміння і застосування положень фізіології, морфології, біохімії, біомеханіки, а також оволодівають базовими і новими видами фізкультурної діяльності.

В процесі опанування студентами освітньою програмою акцент робиться на формуванні та розвитку професійних компетентностей у сфері освіти, вивченні теоретичних та методичних положень, організаційних та практичних інструментів у галузі фізичної культури.

У процесі організації освітнього процесу нами рекомендовано застосовувати наступні методи навчання:

1. За типом пізнавальної діяльності: пояснювально-ілюстративний; репродуктивний; аналітичний; індуктивний; дедуктивний;

2. За основними етапами процесу: формування знань; формування умінь і навичок; застосування знань; узагальнення; закріплення; перевірка;

3. За системним підходом: стимулювання та мотивація; контроль та самоконтроль. За джерелами знань: словесні – розповідь, пояснення, лекція; наочні – демонстрація, ілюстрація.

4. За рівнем самостійної розумової діяльності: практичний; метод проблемного викладання.

Програмами дисциплін професійної підготовки передбачені теоретичні й практичні заняття для студентів, а також певні види практик. На теоретичних заняттях з певних видів фізичної діяльності студенти мають змогу опанувати теоретичними й методичними питаннями проведення різних видів занять в урочній, позакласній та позашкільній системі освіти. Практичні заняття мають навчально-методичний характер і розв'язують завдання технічного оволодіння вправами з видів спорту, а також формування професійно-педагогічних навичок і вмінь. Різновидом практичних занять є навчальна практика, яка передбачає виконання студентами завдань викладача з оволодіння навичками проведення різних видів вправ, окремих частин уроку.

Під час виробничої практики студенти вчаться вести документацію, що забезпечує процес навчання з фізичної культури в середніх загальноосвітніх навчальних закладах, самостійно проводити заняття з в шкільній секції спортивного напряму, здійснювати профілактику травматизму. На посаді вчителя фізичної культури студенти виховують в учнів соціально-особистісні якості: цілеспрямованість, організованість, працьовитість, відповідальність, громадянськість, комунікативність, здатність оцінювати свої фізичні здібності і функціональний стан, адекватно вибирати засоби і методи рухової діяльності для корекції стану здоров'я з урахуванням їх індивідуальних особливостей.

Уміннями до організаційної роботи у сфері фізкультурно-оздоровчої роботи у навчальних закладах, позашкільних закладах учнівської молоді, літніх дитячих оздоровчих таборах, здійснювати реабілітаційні заходи з метою відновлення функцій організму, досягнення нормального рівня здоров'я, оптимального фізичного стану та кондиції осіб різного віку з порушеннями різної нозології майбутні учителі фізичної культури оволодівають саме на заняттях професійної та практичної підготовки.

Для успішного впровадження інноваційних проектів компетентнісного спрямування нами визначено необхідне мотиваційне середовище, яке створюють викладачі у педагогічному колективі. Формування такого середовища залежить від адміністрації навчального закладу, яка спроможна вирішити триєдине завдання: створити необхідні мотиваційні умови для повсякденної професійної підготовки студентів, які спонукатимуть до самовдосконалення і формуватимуть готовність до інноваційної педагогічної діяльності; сформувати відповідні потреби і мотиви; ознайомлювати майбутніх учителів фізичної культури із педагогічними інноваціями тощо.

Розвиненість мотиваційної сфери студентів (мотиви, установки, орієнтації, спрямованість) забезпечує сформованість:

- загальнокультурної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури, що передбачає знання культури України та світового мистецтва, володіння іноземними мовами і комп'ютером, розвинену культуру мови та поведінки, уміння жити в соціумі та встановлювати контакти з людьми, а також знання про сутність педагогічної культури;
- особистісно-мотиваційної компетентності, яка передбачає сформованість ціннісних орієнтацій педагога, установки на особистість учня, гуманістичної спрямованості;

- соціальної компетентності, пов'язаної зі здатністю нести відповідальність за свої дії та дії учнів, брати активну участь у сумісному прийнятті рішень з колегами, учнями та їхніми батьками, регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом на основі відповідних норм і і правил, жити у злагоді з людьми інших культур, мов і релігій, виявляючи толерантність та ін.

Розглядаючи особливості педагогічної спрямованості особистості вчителя, необхідно вказати, що чільне місце в її структурі має пізнавальна спрямованість: наукова ерудиція, пізнавальні потреби та інтереси, інтелектуальність, нестандартність мислення, почуття нового.

**Висновки.** Таким чином, оволодіння професійними компетентностями повинно здійснюватись через мотивацію студентів до пізнання безпосередньо в діяльності. У зв'язку з цим виникає необхідність урізноманітнити види навчально-пізнавальної діяльності студентів, поступово ускладнювати завдання, які вони вирішують в процесі цієї діяльності. Головною функцією викладача є стимулювання позитивної мотивації кожного студента в процесі організації різноманітних видів діяльності, створення проблемних педагогічних ситуацій, які будуть спонукати студентів до пошуку їх рішення. Отже, формування професійної компетентності майбутнього вчителя в процесі демократизації та гуманізації школи набуває особливої актуальності, оскільки підняти навчально-виховний процес на якісно новий рівень неможливо без високого рівня професійної готовності тих, хто безпосередньо запроваджує в життя соціальне замовлення суспільства.

**Література:**


1. Драч І. І. Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога / І. І. Драч // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – Вип. 32. – Вінниця: Планер, 2012. – С. 9-14.
2. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / І. А. Зязюн. – Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
3. Мельнік А. О. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи у початковій школі: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Анастасія Олександрівна Мельнік. – Кіровоград, 2015. – 246 с.
4. Проценко А. А. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Андрій Анатолійович Проценко. – Мелітополь, 2018. – 332 с.
5. Филанковский В. В. Теория и практика формирования профессиональной готовности учителя физической культуры: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / Виталий Владимирович Филанковский. – Ставрополь, 2000. – 456 с.
6. Цюряк І. О. Сучасні підходи до змісту підготовки фахівців у вищій школі в Україні / І. О. Цюряк // Наукові записки. Педагогіка і психологія: зб. наук. пр. – Вип. 22. – Вінниця: ДПУ, 2008. – С. 20-25

# TECHNOLOGY ORGANIZATION THE GENERAL CULTURAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER-HUMANITARIAN

# ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ГУМАНІТАРІЯ

***Iryna F. Shumilova***

**Abstract.** The research presents the results of the analysis of the state of professional training of future teachers of humanities, their own long-term pedagogical experience, the theoretical foundations of modeling and designing as methods of pedagogical research, and the scientific and methodical system of forming the general cultural competence of future teachers of humanities. It is noted that such a system provides an opportunity to comprehend the ways and formalize the idea of a holistic process of formation of structural components of the indicated competence in a higher educational institution, reproduces the purpose and task of forming the investigated personality-professional formation of the future teacher as a professional-pedagogical phenomenon. The developed scientific-methodical system of formation of general cultural competence of future teachers of the humanities includes the following subsystems: methodological-target, structural-content, technological and diagnostic.

**Key words:** general cultural competence of the future teacher-humanities, monitoring of the formation of general cultural competence, the system of formation of general cultural competence, technology of formation of general cultural competence.

**Анотація.** Досліджено результати аналізу стану професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних наук, власного довгострокового педагогічного досвіду, теоретичних основ моделювання та проектування як методів педагогічного дослідження, а також науково-методичної системи формування загальної культурної компетенції майбутніх учителів гуманітарних наук. Відзначено, що така система дає можливість зрозуміти шляхи формалізації ідеї цілісного процесу формування структурних компонентів зазначеної компетенції у вищому навчальному закладі, відтворює мету та завдання формування досліджуваного особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя як професійно-педагогічний феномен. Розроблена науково-методична система формування загальнокультурної компетенції майбутніх учителів гуманітарних наук включає наступні підсистеми: методологічні, цільові, структурно-змістовні, технологічні та діагностичні.

**Ключові слова:** загальна культурна компетентність майбутніх учителів-гуманітаріїв, моніторинг формування загальної культурної компетентності,

система формування загальнокультурної компетенції, технологія формування загальнокультурної компетенції.

Сучасні тенденції розвитку українського суспільства потребують підвищення якості професійно-педагогічної підготовки вчителя, здатного до активної творчості, професійної мобільності, гармонізації стосунків із соціумом. У свою чергу, це вимагає вирішення проблеми формування загальнокультурної компетентності майбутнього педагога – «людини культури», носія і творця культури, особистості, здатної до конструктивної праці й життя в полікультурному суспільстві.

Це підтверджується аналізом теорії та практики підготовки педагогічних кадрів, а також результатами проведених опитувань 745 студентів старших курсів і магістрантів педагогічних вищих навчальних закладів. Так, переважна більшість респондентів (62,82%) недостатньо усвідомлюють значимість загальнокультурної компетентності для майбутньої професійної діяльності, не мають чіткого уявлення про її суть. Майже половина опитаних характеризується фрагментарним володінням загальнокультурними знаннями, а також несформованістю загальнокультурних умінь. Лише третина респондентів має певний позитивний досвід діяльності з орієнтацією на взірці загальнолюдської та національної культур, на встановлення толерантних взаємин у ситуаціях міжкультурної взаємодії.

Отже, практика педагогічної вищої освіти вимагає розв’язання проблеми формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як одного з провідних факторів забезпечення їхньої якісної фахової підготовки.

У статті представлено детальну характеристику технологічного концепту формування загальнокультурної компетентності, що передбачає розробку й упровадження теоретично обгрунтованої науково-методичної системи формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі їхньої професійної підготовки.

Пріоритетним напрямом формування загальнокультурної компетентності виступають ідеї технологічного (В. Безпалько, В. Євдокимов, О. Пєхота, І. Прокопенко, Г. Селевко) та компетентнісного (Н. Бібік, Е. Зеєр, І. Зимня, О. Локшина, А. Маркова, О. Овчарук, В. Сериков, А. Хуторський, С. Шишов) підходів, орієнтованих на особистість; дослідження, присвячені основам педагогічної творчості (І. Зязюн, В. Моляко, О. Отич, С. Сисоєва) та особливостям взаємин суб’єктів педагогічного процесу (О. Бодальов, В. Кан-Калік, А. Мудрик).

Спираючись на результати нашого дослідження з теоретико-методологічних питань формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, нагадаємо, що загальнокультурна компетентність майбутнього вчителя це інтегроване особистісне утворення, складний конгломерат освітньо-культурних цінностей, знань, умінь і якостей студента, що забезпечує єдність загальної та педагогічної культури, адекватну орієнтацію

в сучасному соціокультурному просторі, визначає здатність до активної професійної, соціальної та міжкультурної взаємодії з оточенням.

З опорою на результати аналізу стану професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, власний багаторічний педагогічний досвід, теоретичні засади моделювання і проектування як методи педагогічних досліджень (В. Афанасьєв, В. Беспалько, А. Дахін, В. Загвязинський, А. Капська, М. Кларін, О. Коберник, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, В. Монахов, В. Семиченко, Г. Сухобська, Є. Ямбург) обґрунтовано науково-методичну систему формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Така система надає можливість осмислити способи й формалізувати уявлення про цілісний процес формування структурних компонентів означеної компетентності в умовах вищого педагогічного навчального закладу, відтворює мету й завдання формування досліджуваного особистісно-професійного утворення майбутнього вчителя як професійно-педагогічного феномена.

Розроблена науково-методична система формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей включає такі підсистеми: методологічно-цільову, структурно-змістову, технологічну й діагностичну.

Системоутворювальним чинником процесу формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей є його гуманістична спрямованість, що визначає призначення системи, наявність і доцільність підсистем й елементів у її структурі та вказує на основні характеристики об’єкта, що повинні бути відтворені в системі. Так, *методологічно-цільова підсистема* відбиває обґрунтовані в роботі методологічні підходи до дослідження обраної проблеми (системний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, культурологічний, антрополого-гуманістичний, аксіологічний, регіональний), принципи (цілісність, цілеспрямованість, системність і неперервність педагогічного процесу, гуманістична, культурологічна та професійна спрямованість підготовки вчителя, міждисциплінарність, інтеграція загальнокультурних і професійно-педагогічних знань, урахування світових, національних і регіональних аспектів культурологічних проблем, опора на вікові й індивідуальні особливості студентів) формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, які синтезують у собі об’єктивність і закономірності організації педагогічного процесу професійної підготовки майбутнього вчителя та характерні риси загальнокультурної людської діяльності; функції (світоглядна, організаційно-методична, комунікативно-культурологічна, контрольно-регулююча) означеної компетентності. Визначена концептуальна основа уможливлює оптимальне досягнення мети запропонованої системи – формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

У *структурно-змістовій підсистемі* враховано внутрішню структуру, взаємозв’язок і взаємозалежність компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, процесуальний, особистісно-рефлексивний) загальнокультурної

компетентності як інтегрованого особистісного утворення, зміст яких передбачає організацію професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, орієнтовану на цілеспрямоване й узгоджене забезпечення всіх вище зазначених компонентів, тобто формування мотивації до набуття загальнокультурної компетентності, розвиток загальнокультурного світогляду, професійно-особистісних якостей, оволодіння необхідними загальнокультурними судженнями і знаннями, опанування сукупністю вмінь і навичок, наявність яких дозволяє здійснювати педагогічну діяльність із позиції загальної культури та професійної компетентності.

*Технологічна підсистема* включає відповідні технологічні заходи, спрямовані на реалізацію мети, закладеної в методологічно-цільовій підсистемі, що передбачає формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей за такими етапами:

– підготовчий етап, який забезпечує проектування та розробку науково-методичного забезпечення формування досліджуваного феномену;

– мотиваційно-орієнтаційний етап, мета й завдання якого полягають в актуалізації ролі й значення загальнокультурної компетентності для майбутньої професійної діяльності студентів, розвитку інтересу і стимулюванні позитивної мотивації набуття означеної компетентності;

– змістово-процесуальний етап спрямований на формування всіх компонентів загальнокультурної компетентності – сукупності загальнокультурних знань і вмінь, розвиток відповідних професійних й особистісних якостей, набуття досвіду загальнокультурної діяльності, чому сприяє залучення студентів до різних видів (навчально-пізнавальна, дослідно-краєзнавча, громадсько-виховна, самоосвітня тощо) діяльності;

– аналітико-коригувальний етап передбачає аналіз, оцінку й самооцінку здобутих результатів щодо сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, а також внесення необхідних корективів у процес її формування.

Педагогічний інструментарій представлений засобами, формами організації навчання й виховання та методами формування загальнокультурної компетентності для забезпечення кожного з визначених технологічних етапів.

Із метою виявлення динаміки рівнів сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у систему її формування включено *діагностичну підсистему*, що передбачає здійснення педагогічного моніторингу.

У сучасній психолого-педагогічній науці (О. Абдуліна, В. Андрєєв, А. Белкін, С. Воровщиков, Т. Лукіна, В. Лунячек, О. Ляшенко, О. Майоров, Л. Мойсеєва. М. Поташник, Д. Татьянченко, І. Шимків, В. Якунін та ін.) поняття «педагогічний моніторинг» трактується по-різному, зокрема як система контрольних і діагностичних заходів, що забезпечують контроль динаміки засвоєння тими, хто вчиться, освітнього матеріалу й коригування цього процесу (В. Кальней, С. Шишов); узагальнене, комплексне оцінювання ефективності функціонування всієї системи освіти на основі системного аналізу всіх факторів (Н. Локшина).

Ми поділяємо думку науковців (Д. Матрос, Н. Мельникова, Д. Полев), відповідно до якої моніторинг у педагогічній сфері розглядається як система організації збирання, збереження, опрацювання й подальшого поширення інформації про функціонування певної педагогічної системи, що забезпечує неперервне відстеження її стану та прогнозування подальшого розвитку.

Отже, педагогічний моніторинг процесу формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів – це безперервне відстеження його перебігу, аналіз результатів у зв'язку зі шляхами та способами їх досягнення, виявлення тенденцій, динаміки результатів і змін, уточнення цілей, програми коригування та прогнозування подальшого вдосконалення цього процесу.

Діагностико-критеріальна основа педагогічного моніторингу характеризується такими критеріями й показниками сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: *мотиваційно-аксіологічний критерій* (стійкість пізнавального інтересу до освітньо-культурних проблем, позитивний характер мотивації до розвитку загальнокультурної компетентності); *когнітивно-культурологічний критерій* (повнота загальнокультурних знань і характер їх засвоєння – творчий, реконструктивний, репродуктивний); *діяльнісний критерій* (сформованість сукупності загальнокультурних умінь – гностичних, організаторських, комунікативних, регулятивних, рефлексивних); *особистісний критерій* (розвиненість особистісно-професійних якостей – гуманності, громадянськості, моральної відповідальності, професійної мобільності, педагогічної імпровізації). Залежно від прояву сукупності визначених показників сформованість загальнокультурної компетентності студентів диференціюється в поданих у дисертації рівнях: продуктивному, достатньому, елементарному.

Напрямами моніторингу процесу формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей виступають: підготовчо-стимулювальний, діагностико-прогнозувальний, інформаційно-розвивальний, коригувально-удосконалювальний.

Отже, представлена науково-методична система формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей характеризується такими ознаками: структурою – певною сукупністю елементів (підсистем), які є системостворювальними одиницями; цілісністю, що об'єднує всі елементи й відображає характер їх зв'язків і взаємодії; ієрархічністю – організацією вертикальної взаємодії елементів системи; спрямованістю, що полягає в регулюванні діяльності згідно з висунутою метою. Розроблена система адекватно відповідає змісту формування загальної культури та професійної компетентності майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей.

У ході дослідження ми дійшли висновку, що формування загальнокультурної компетентності студентів здійснюється поетапно – у ході підготовчого, мотиваційно-орієнтаційного, змістово-процесуального й аналітико-коригувального етапів. Так, *підготовчий етап* спрямовується на проектування й розробку науково-методичного забезпечення формування досліджуваної якості, а саме: модифікація змісту навчальних програм

дисциплін соціально-гуманітарного («Філософія», «Історія України», «Етика та естетика», «Історія української культури», «Культурологія», «Українська література», «Сучасна зарубіжна література») та професійно-педагогічного («Психологія», «Вступ до фаху», «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Правовиховна робота в закладах освіти», «Вища освіта і Болонський процес») циклів на основі дидактично обґрунтованих схем уведення загальнокультурного складника (забезпечення оптимального обсягу загальнокультурних знань із урахуванням міждисциплінарних зв'язків, наступності й цілісності їх подачі).

У процесі формування загальнокультурної компетентності ми спираємося на зміст навчальних блоків, елементів-доповнень, а також характер зроблених при вивченні конкретної навчальної дисципліни акцентів, пов'язаних із питаннями розуміння ролі культурної спадщини, набуття знань і досвіду засвоєння культурного простору;

– розробка авторських навчальних посібників («Педагогічне краєзнавство», «Загальнокультурна компетентність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей»), конструювання яких передбачає забезпечення поглибленого й диференційованого загальнокультурного змісту. Логіка розгортання змісту посібників передбає розгляд основ світової та національної культури, духовних і морально-етичних основ життя людини, ролі культурної спадщини для безпеки життєдіяльності в системі «людина – суспільство – природа», безпечну взаємодію в полікультурному просторі, місії вчителя як носія і творця культури, значимість його загальнокультурної компетентності як важливої складової професіоналізму, чинника педагогічної майстерності та творчості. Підготовка авторських програм спецкурсів «Педагогічне краєзнавство», «Загальнокультурна компетентність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей» спрямовані на інтеграцію загальних і спеціальних загальнокультурних і педагогічно-краєзнавчих знань, що передбачає виключення дублювання навчальної інформації, яку студенти отримують під час вивчення предметів соціально-гуманітарного та професійно-педагогічного циклів. До цих навчальних дисциплін нами розроблено інтегровані навчально-методичні комплекси, що включають типові матеріали (тексти лекцій і мультимедійна підтримка, методичні рекомендації до проведення практичних і семінарських занять; тренінги, завдання для самостійної й індивідуальної роботи, навчально-дослідні завдання загальнокультурного характеру на педагогічні практики, методичні рекомендації до їх виконання; проблематика науково-дослідної роботи й теми курсових, дипломних і магістерських робіт; комплексні завдання до тестів для поточного, тематичного й підсумкового контролю та самоконтролю; список рекомендованої літератури; критерії оцінювання знань із дисциплін); складання планів участі студентів у виховній і громадській роботі, їх обговорення й погодження з кураторами, кафедрами, деканатами, закладами культури, громадськими організаціями тощо.

Головною метою *мотиваційно-орієнтаційного етапу* є формування педагогічної спрямованості студентів експериментальної групи на майбутню загальнокультурну професійну діяльність. На розвиток пізнавальних інтересів,

позитивної мотивації на набуття досвіду засвоєння культурного простору спрямовано: застосування в навчальному матеріалі цікавих фактів з історії й сьогодення вітчизняної та світової культур, інформації про сучасні тенденції, найважливіші явища та процеси наукової та культурної галузей, про культурологічні проблеми освіти (ціннісні орієнтації сучасної молоді, роль культурних традицій у становленні особистості, корпоративна культура школи або університету тощо); відвідування й обговорення театральних постановок, музеїв, виставок; зустрічі з митцями (художниками, акторами, письменниками, поетами) та іншими фахівцями в галузі культури (краєзнавцями, працівниками бібліотек і засобів масової інформації); створення сприятливого психоемоційного клімату занять, заохочення навчальних досягнень (створення ситуації успіху, віра в пізнавальні можливості студентів).

Формуванню ціннісного ставлення, розвитку потреби студентів в узгодженні власної поведінки й діяльності зі загальноприйнятими моральними нормами й культурними цінностями сприяє залучення майбутнього вчителя до спеціально організованої роботи практичної спрямованості, а саме: екскурсійної (організація та проведення екскурсій, складання маршруту екскурсій – ознайомлення з історичними пам’ятками, архітектурними будівлями, історичними подіями, що відбувалися в них; опис музейних експозицій, оформлення портфоліо екскурсовода для групи дітей певного віку); архівно-дослідної (робота в архівах музеїв міста, області, добір архівного музейного матеріалу для проведення екскурсій, складання карт і робота з ними); роботи в міських та університетських бібліотеках (збір даних та оформлення картотек із краєзнавства, що мають педагогічно-краєзнавчу спрямованість; складання календарів персоналій і пам’ятних дат досліджуваного регіону тощо); громадсько-корисної (проведення й організація культурно-виховних заходів, перформенсів до Міжнародного дня музеїв, Дня міста, Дня студента, Дня захисту дітей, Дня вчителя, Дня матері; святкових вечорів для дітей-сиріт, а також дітей, які потребують особливого догляду, учителів-ветеранів тощо).

Підведенню підсумків вище зазначеної діяльності присвячується прес-конференція «Учитель у сучасному соціокультурному просторі», на якій студенти виступають з доповідями. Аналіз виступів свідчить, що проведена робота сприяє активізації майбутнього вчителя, стимулює мотиваційні чинники, необхідні для засвоєння ним освітньо-культурного простору.

*Змістово-процесуальний етап* спрямований на формування всіх компонентів загальнокультурної компетентності майбутнього вчителя.

Особливу значимість для розуміння культури як форми людського існування, входження у світовий культурний простір має вивчення предметів соціально-гуманітарного «Філософія», «Історія України», «Етика та естетика», «Історія української культури», «Культурологія», «Українська література», «Сучасна зарубіжна література» та професійно-педагогічного «Психологія», «Вступ до фаху», «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Правовиховна робота в закладах освіти», «Вища освіта і Болонський процес» циклів.

Представляємо основні напрями засвоєння загальнокультурних знань у вивченні соціально-гуманітарних дисциплін. Так, у навчальній дисципліні «Філософія» зміст загальнокультурної складової та мета стосовно формування загальнокультурної компетентності студентів характеризується вивченням природи культурологічного світогляду щодо сприйняття навколишнього середовища (педагогічного середовища вчителів і дітей та його змістовних складових: основи дитячого й, педагогічного колективів); законів і закономірностей формування особистості майбутнього вчителя й учнів. Філософська культура за змістом відображає специфіку ефективності виховного впливу на учнів, визначає характер особливості взаємодії майбутнього вчителя й учнів; розкриває взаємодію, взаємозв'язок взаємозалежність педагогічних явищ процесів в аспекті загальнокультурної компетентності.

Культурологічний світогляд створює передумови для вдосконалення духовних засад формування особистості майбутнього вчителя-гуманітарія та становлення філософії життя; визначає ставлення до місця й ролі культурологічної складової змісту педагогічної освіти, ступінь необхідності надання майбутньому вчителю-гуманітарію культурологічних знань; загальнені знання про наявний стан світоглядної культури й такту; знання етичних норм, правил етикету, культурних цінностей у поведінці людини, дитини, особистості, учителя, майбутнього вчителя; способів педагогічного вдосконалення майбутнього вчителя-гуманітарія; морально-етичні й художньо-естетичні судження про виховання почуттів людини; систему цінностей – духовну платформу, на якій формується особистість (толерантність, терпіння, доброзичливість тощо); уміння визначати суб'єктивні й об'єктивні фактори формування світогляду особистості майбутнього вчителя; уміння збирати й інтерпретувати факти про місце філософського світогляду в життєтворчості майбутнього вчителя-гуманітарія; уміння усвідомлювати власну мету життєдіяльності, життєві прагнення; уміння проникати в сутність явищ і процесів реального життя; використовувати наукову методологію в пізнавальній, практичній та організаційно-виховній діяльності. Пізнавальний інтерес ґрунтується на розумінні майбутнім учителем світу, що його оточує, формування власної моделі світу і життя в ньому здійснюється на основі відчуття і сприймання, пам'яті, мислення і уяви, уваги; розуміння об'єктивного й суб'єктивного в пізнанні.

Для навчальної дисципліни «Історія України» характерним є сприйняття й осмислення студентами історичних явищ, фактів, процесів у контексті розв'язання смисложиттєвих проблем історичного, людського буття; законів і закономірностей визначення місця людини в історії; пріоритетність національних цінностей в різні історичні періоди, гармонії людини й навколишнього середовища, суспільства і людини.

Національна культура за змістом регламентує й регулює поведінку та життєдіяльність майбутнього вчителя й учнів, постає суто людським способом буття, який детермінує весь спектр практичної та духовної активності майбутнього вчителя-гуманітарія, його можливої взаємодії з навколишнім

світом і собою. Суттєві ознаки й тенденції розвитку людського життя на теренах України; стан історичної та правової культури; знання історичних цінностей освіти в українському суспільстві в різні історичні періоди. Уміння інтерпретувати й аналізувати закони й закономірності історичного розвитку педагогічного процесу; демонструвати розуміння ролі і значення виховання особистості в суспільстві, впливу історичних процесів на розвиток особистості учня. Розуміння безмежних можливостей індивідуальності та усвідомлення майбутнім учителем здатності до самовдосконалення.

У навчальному предметі «Етика й естетика» зміст загальнокультурної складової майбутнього вчителя-гуманітарія складається з таких компонентів: культурологічного світогляду; фундаментальних моральних та естетичних цінностей, перетворення їх на стійкі переконання й мотиви поведінки, пробудження відчуття відповідальності та самовдосконалення. Інтелектуальна культура за змістом відображає усвідомлення майбутнім учителем власного місця й ролі в житті суспільства, морально-етичної відповідальності за власний вибір і діяльність. Зміст загальнокультурної компетентності характеризує спілкування як комунікацію, взаємодію і взаємозбагачення людей; характеризує вплив загальної культури на формування етичних норм спілкування; знання й розуміння особливостей морального та естетичного виховання особистості; розуміння морального вчинку як основи моральної діяльності; знання моральних мотивів, норм, принципів, цінностей; знання пізнавально-теоретичної та виховної функції етики, визначення її місця в духовній культурі майбутнього вчителя; знання впливу морально-етичних суджень, поглядів і переконань на виховання духовних потреб особистості та прояві її індивідуальності; уміння застосовувати знання з етики та естетики для визначення лінії загальнокультурної поведінки в умовах розмаїття культур, орієнтуватися у світі людських відносин і художнього життя з позиції гуманізму; характеризувати й оцінювати моральну й естетичну культуру особистості; оцінювати приклади людської поведінки відповідно до моральних норм; уміти оцінювати власні судження про доброчинність з позиції морально-етичних вчень; розрізняти ознаки справжнього та вдаваного авторитету особистості із позиції розумового виховання; наводити приклади сформованості моральних якостей особистості, необхідних у спілкуванні; оцінювати міжособистісні стосунки в дитячому й педагогічному колективі; порівнювати категорії совісті, сумління, сорому; поняття честі, гідності, справедливості тощо.

Когнітивна платформа загальнокультурної компетентності ґрунтується на засвоєнні загальнозначимих цінностей етики й естетики; цілісності гуманістичного світогляду; розумінні стійких переконань і мотивів загальнокультурної поведінки, відчуття відповідальності, самовдосконалення, сумлінності за розпочату справу.

У навчальному предметі «Культурологія» зміст культурологічної спрямованості характеризує соціокультурні цінності, ціннісні орієнтації, відображає культуротворчу діяльність у сенсі загальнокультурної поведінки

майбутнього вчителя-гуманіарія, сприяє розвитку рефлексії в аналізі особистісно-професійних ціннісних знань у педагогічній діяльності.

Знання та розуміння морально-етичного вибору особистості, майбутнього вчителя, осягнення культури як середовища людського буття. Уміння визначати специфіку існування й розвитку світової культури в контексті життєтворчих смислів особистості, майбутнього вчителя; визначати роль і місце культурології в педагогічній діяльності майбутнього вчителя-гуманітарія.

Вивчення культурології в контексті вищої педагогічної освіти має на меті сформувати в студентів здатність до передбачення та врахування соціокультурних, моральних наслідків педагогічної діяльності; сприяє вихованню толерантного й шанобливого ставлення до представників інших культур; розвитку громадянської свідомості та дбайливого ставлення до національної культурної спадщини; формуванню громадянської позиції та культурної ідентичності майбутнього вчителя-гуманітарія.

У навчальному предметі «Українська література» зміст загальнокультурної складової майбутнього вчителя-гуманітарія складається з таких компонентів: культурологічного світогляду, його природи щодо розуміння збереження національно-культурних пріоритетів, перспектив із національною ідентичністю; забезпечує необхідними знаннями про напрями розвитку української літератури впродовж багатьох століть, подає відомості про ключові постаті літературного процесу і знайомить із творами давнього та нового українського письменства; закономірностей змісту філологічної освіти, розвитку національної свідомості, культури, духовності українського народу, виховання духовних потреб, ментальності «української людності княжої доби». Українська культура за змістом відображає духовні тенденції розвитку особистості, дитини, їх прояви через інтереси та дії у процесі виховання.

Уміння оцінювати, порівнювати, пояснювати факти і явища, причини створення різнобарвної самобутньої філологічної культури Київської Русі, яка справила величезний вплив на розвиток культури всієї України. *Розуміння* студентами українського літературного процесу як неперервної цілісності від часу становлення системи книжної літератури до сучасності на жанрово-тематичних, образно-художніх, стильових та ідейних рівнях розвитку з урахуванням культурно-естетичних та суспільно-історичних чинників і трансформацій; *усвідомлення* української літератури як складової частини національної культури в процесі творення національної ідентичності, з урахуванням нинішніх реалій полікультурності та різнорівневих культурних комунікацій.

Когнітивна платформа загальнокультурної компетентності ґрунтується на свідомому засвоєнні студентами літературних знань, формуванні особистого емоційно-ціннісного, позитивного й зацікавленого ставлення до національних цінностей, моральних норм, що склалися, і моральних принципів суспільства, його ідеалів і символів, кристалізованих у духовній і практичній життєтворчості письменників.

Навчальний предмет «Сучасна зарубіжна література» забезпечує необхідними знаннями щодо напрямів розвитку зарубіжної літератури, подає

відомості про ключові постаті літературного процесу і знайомить із літературними творами.

Знання закономірностей змісту філологічної освіти, розвитку свідомості, культури, духовності людини, виховання духовних потреб; сучасного аналізу літературного твору. особливостей творчого шляху найвизначніших майстрів слова, їхній внесок у розвиток світового мистецтва; принципи й методи аналізу художнього тексту; провідні художні методи й системи літератури вказаного періоду; загальний літературно-художній контекст минулого, що забезпечить органічне входження у сучасне мистецьке життя. Уміння аналізувати художні тексти як тексти культури (розглядаючи їх як культурний універсум); творчо застосовувати набуті знання у власній педагогічній практиці.

Когнітивна платформа загальнокультурної компетентності ґрунтується на свідомому засвоєнні студентами літературних знань, формуванні особистого емоційно-ціннісного, позитивного й зацікавленого ставлення до художньо-естетичних цінностей зарубіжної літератури, моральних норм, що склалися, і моральних принципів суспільства, його ідеалів і символів, кристалізованих у духовній і практичній життєтворчості письменників.

У навчальному предметі «Історія української культури» зміст загальнокультурної складової майбутнього вчителя-гуманітарія складається з таких компонентів: об’єктивних наукових знань про українську культуру та історію; історичного пізнання дійсності й визначення його ролі в інтелектуально-пізнавальній, світоглядній і практично-політичній сфері майбутнього вчителя-гуманітарія. Історія української культури за змістом відображає духовні тенденції розвитку особистості, дитини, вчителя, майбутнього вчителя, їх прояв через інтереси та дії у педагогічному процесі.

Цілі формування загальнокультурної компетентності ґрунтуються на знаннях про культуру, загальну культуру, культуру особистості, культуру суспільства; про основні підходи до вивчення феномену культури в сучасній культурології (еволюціоністський, соціологічний, антропологічний, циклічний тощо); духовну та матеріальну культуру; світову та національну культуру; основні функції культури; проблеми періодизації української культури; культурологічної думки України.

Уміння аналізувати поняття «культура», «загальна культура», «культура особистості», «культура суспільства», тлумачити й характеризувати основні підходи до вивчення феномену культури в сучасній культурології (еволюціоністський, соціологічний, антропологічний, циклічний тощо); оцінювати і порівнювати духовні та матеріальні надбання української, європейської, світової культур; узагальнювати функції культури; визначати й аналізувати проблеми періодизації української культури.

Представляємо основні напрями засвоєння загальнокультурних знань у вивченні професійно-педагогічних дисциплін. Так, у навчальній дисципліні «Психологія» зміст загальнокультурної складової та мета стосовно формування загальнокультурної компетентності студентів характеризуються оволодінням знаннями законів виникнення, розвитку й перебігу психічної діяльності людини, особистості, майбутнього вчителя; закономірностей і механізмів її психічного життя, становлення її психічних рис і властивостей; усвідомленням закономірностей психічного розвитку людини й умов формування її

особистості на різних вікових етапах онтогенезу, співвідношення в цьому процесі природних і соціально-культурних чинників, за допомогою яких та через які реалізуються можливості психічного розвитку. Узагальнені знання про психологічні механізми й закономірності процесів навчання та виховання; психологічні особливості педагогічної діяльності й особистості майбутнього вчителя-гуманітарія. Уміння визначати основні закономірності психічного розвитку учня й умови формування його особистості на різних вікових етапах онтогенезу, співвідношення в цьому процесі природних і соціальних чинників, за допомогою яких і через які реалізуються можливості психічного розвитку; уміння проектувати зміст і напрями індивідуального розвитку учнів, студентів; визначати тенденції розвитку груп і міжгрупових відносин; розробляти й застосовувати моделі толерантної поведінки особистості в колективі.

Когнітивна платформа загальнокультурної компетентності ґрунтується на важливості та значимості внутрішньої свободи особистості майбутнього вчителя-гуманітарія, усвідомлення власної ролі у формуванні готовності до самовдосконалення.

У навчальній дисципліні «Загальна педагогіка» зміст загальнокультурної складової майбутнього вчителя-гуманітарія складається з таких компонентів: культурологічного світогляду його природи щодо сприймання й осмислення предмету роздумів про культуру та виховання особистості, змісту й форми розвитку педагогічної культури з позицій культурології, розуміння студентами освіти як сфери саморозвитку особистості у просторі її культурних практик, законів і закономірностей формування, виховання, розвитку особистості майбутнього вчителя і учнів. Педагогічна культура за змістом відображає специфіку ефективності виховного впливу на учнів, визначає характер взаємодії майбутнього вчителя й учнів; розкриває взаємодію та взаємозв’язок, взаємозалежність педагогічних явищ процесів.

Узагальнені знання про виховання, навчання, розвиток і формування особистості в контексті загальної культури; вплив виховання й самовиховання на формування загальнокультурної компетентності учня, майбутнього вчителя.

Уміння визначати й характеризувати біологічне та соціальне в розвитку дитини; визначати й характеризувати педагогічні умови формування особистості учня, враховуючи різні вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості; визначати об’єктивний характер мети виховання в розвитку загальнокультурної компетентності особистості; характеризувати напрями виховання, визначати їх мету й завдання і спрямованість на формування загальнокультурна компетентність; узагальнювати сутність гуманізації в педагогічному процесі.

Когнітивна платформа загальнокультурної компетентності ґрунтується на розумінні важливості та значимості самоосвіти майбутнього вчителя-гуманітарія в розвитку педагогічної діяльності.

У навчальній дисципліні «Історія педагогіки» зміст загальнокультурної складової майбутнього вчителя-гуманітарія складається з таких компонентів: культурологічного світогляду його природи щодо оволодіння знаннями про

розвиток педагогічних ідей у сфері виховання, починаючи з давніх часів до сьогодення.

Знання закономірностей історичного розвитку школи й освіти у провідних державах світу та в Україні, особливостей становлення й суті основних педагогічних теорій на різних етапах суспільного поступу.

Узагальнені знання про провідні ідеї європейської педагогічної думки з питань формування загальнокультурної компетентності; особливості формування й суть загальнокультурної компетентності майбутнього вчителя від найдавніших часів до наших днів; положення педагогічної спадщини найвідоміших зарубіжних, вітчизняних і донедавна замовчуваних теоретиків і практиків українського шкільництва з питань формування загальнокультурної компетентності.

Уміння визначати й аналізувати педагогічні явища, факти і процеси з питань формування загальнокультурної компетентності особистості майбутнього вчителя, визначати положення педагогічної теорії та практики, які сприяють розвитку загальнокультурної компетентності; критично переосмислювати та творчо реалізувати традиції зарубіжної та української педагогічної думки в практиці самостійної педагогічної діяльності та виховання загальнокультурної компетентності в учнів.

Когнітивна платформа загальнокультурної компетентності ґрунтується на важливості та значимості врахування провідних тенденцій розвитку історико-педагогічного знання в теорії та практиці виховання загальної культури особистості, вчителя, майбутнього вчителя (інтерес до оволодіння знаннями, уміннями: орієнтуватися в історичному часі та просторі для набуття історико-педагогічного досвіду) як зарубіжних, так і вітчизняних педагогів.

У навчальній дисципліні «Основи педагогічної майстерності» зміст загальнокультурної складової майбутнього вчителя-гуманітарія складається з таких компонентів: культурологічного світогляду його природи на вдосконалення педагогічної майстерності майбутнього вчителя.

Знання закономірностей педагогічної діяльності вчителя-майстра, розвитку його образного мислення, врахування театрального мистецтва у вимірах педагогіки, психології, естетики, спільного й відмінного в театральному й педагогічному мистецтві, педагогічної сумісності та педагогічного сприймання.

Педагогічна майстерність за змістом відображає специфіку ефективності педагогічного впливу на окультурення особистості майбутнього вчителя-гуманітарія засобами різних видів мистецтва.

Узагальнені знання про педагогічний такт, професійну компетентність, гуманістичну спрямованість на розвиток учня, педагогічні здібності, педагогічне спілкування, педагогічної техніки й цілеспрямованості на цій основі формування педагогічного сприйняття, мислення, рефлексивних здібностей, пізнавального інтересу, мотивів, суджень, пам’яті, уяви, уваги майбутнього вчителя-гуманітарія.

Уміння визначати, характеризувати визначати й аналізувати педагогічні явища, факти та процеси з питань формування загальнокультурної компетентності особистості, майбутнього вчителя, вчителя; визначати

положення педагогічної теорії та практики, які сприяють розвитку загальної, духовної, педагогічної культури майбутнього вчителя-гуманітарія.

Когнітивна платформа загальнокультурної компетентності ґрунтується на визначенні педагогічної майстерності як фактора самоосвіти майбутнього вчителя-гуманітарія (інтерес до оволодіння педагогічної рефлексії).

У навчальній дисципліні «Правовиховна робота в закладах освіти» зміст загальнокультурної складової майбутнього вчителя-гуманітарія складається з таких компонентів: культурологічного світогляду його природи щодо правової культури і правосвідомості майбутнього вчителя-гуманітарія.

Закономірностей змісту правової освіти у вимірах відношень правоосвітньої політики, правової ідеології та правової культури майбутнього вчителя-гуманітарія.

Зміст соціокультурної спрямованості включає соціальні установки толерантності й культурного співробітництва, обумовлює правову діяльність і правомірну поведінку майбутнього вчителя-гуманітарія; розвиток здатності до самостійного застосування ціннісних знань, переконань і принципів у професійній діяльності (наприклад, організовувати навчання правознавства; визначати мету й завдання право-виховної роботи; втілювати різні види навчання в процесі позакласної роботи з права).

Узагальнені знання про систему правових цінностей, ідеалів і досягнень у сфері права, що відповідають рівню досягнутого майбутнім учителем-гуманітарієм місця у правовій діяльності, їх відображення у свідомості й поведінці учнів.

Уміння визначати, характеризувати, визначати й аналізувати педагогічні явища, факти і процеси з питань формування правової культури особистості, майбутнього вчителя, вчителя; визначати положення педагогічної теорії та практики, які сприяють переходу правових знань у правові переконання майбутнього вчителя-гуманітарія.

Когнітивна платформа загальнокультурної компетентності ґрунтується на свідомому засвоєнні студентами правових знань, науково, системно і ціннісно обдуманих із соціальних та індивідуально значимих позицій; формуванні особистого емоційно-ціннісного, позитивного й зацікавленого ставлення до правових цінностей, моральних норм, що склалися, моральних принципів суспільства, його ідеалів і символів, кристалізованих у духовній і практичній життєтворчості педагогів-практиків; формуванні соціокультурної спрямованості, яка виявляється в ціннісних переконаннях і поглядах особистості, в орієнтації на духовні ідеали й досвід педагогів-практиків, у правових нормах і принципах особистої поведінки.

У навчальній дисципліні «Вища освіта і Болонський процесс» зміст загальнокультурної складової майбутнього вчителя-гуманітарія складається з таких компонентів: культурологічного світогляду його природи щодо розуміння євро- інтеграційних процесів у системі вищої освіти України; усвідомлення національно-культурних пріоритетів, перспектив із національною ідентичністю; розуміння закономірностей геополітичного і культурного самовизначення України, розвитку системи вищої освіти.

Уміння аналізувати й характеризувати зміни у філософії освітньої діяльності, яка потребує нового інноваційного мислення та принципів організації навчального процесу, нових взаємин в освітньому середовищі на засадах євроінтеграції.

Узагальнені знання про вплив соціокультурних і парадигмальних трансформацій українського суспільства на формування національної ідентичності, характер і зміст протікання процесу євроінтеграції; напрями європейської освітянської інтеграції на прикладі педагогічних систем європейських країн, стратегії навчання студентів (директивне, експозиційне, майстерне навчання, когнітивне учнівство, навчання шляхом відкриттів).

Уміння визначати сучасні тенденції розвитку вищої освіти, особливості організації навчально-виховного процесу у вищій школі, продуктивні для навчання студента (самостійність і творча активність викладача та студентів, зовнішня атмосфера, психологічно-комфортний клімат, атмосфера допомоги й підтримки, застосування інноваційних технологій, взаємне регулювання викладачем і студентом процесу навчання, моделювання навчальних ситуацій, урахування своєрідності студентів); уміння навчатися впродовж життя.

Когнітивна платформа загальнокультурної компетентності ґрунтується на визначенні філософських засад організації вищої освіти в контексті Болонського процесу (особистісно-відчужений, традиційний і соціально-конструктивістський, особистісно зорієнтований підходи).

Формуванню духовної платформи загальнокультурної компетентності майбутнього вчителя сприяє оволодіння знаннями про культуру рідного краю (Північного Приазов'я), зокрема запровадження у професійну підготовку майбутнього вчителя спецкурсу «Педагогічне краєзнавство» (IV курс). Логіка цієї навчальної дисципліни передбачає вивчення таких основних аспектів, як: історія, топоніміка, топографія, етнографія, мистецтво, освіта рідного краю; полікультурні особливості Північно-Приазовського регіону; діяльність видатних діячів культури й освіти, їх внесок у розвиток краєзнавства; освітні традиції та відомості про освітян краю; виховні традиції народів (греки, вірмени, євреї, росіяни, українці, німці, болгари) регіону; методи дослідження соціокультурних явищ; підходи до вивчення й інтерпретації явищ у педагогічному краєзнавстві; організація власної краєзнавчої діяльності з урахуванням специфіки своєї малої Батьківщини; особливості професійної підготовки вчителя і формування духовних потреб учнів засобами педагогічного краєзнавства.

На узагальнення й систематизацію загальнокультурних знань студентів спрямовується проведення спецкурсу «Загальнокультурна компетентність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей» (V–VI курси). Ефективному засвоєнню знань сприяє проведення нетрадиційних лекцій (проблемно-розвивальна лекція, лекція-консультація, лекція з помилками, бінарна лекція, лекція-дискусія), що дозволяє майбутньому вчителю більш активно сприймати навчальну інформацію, осмислювати культурологічні проблеми з різних позицій, усвідомлювати специфіку власної діяльності в контексті полікультурності та міжкультурної взаємодії.

Розвиток загальнокультурних умінь і якостей майбутнього вчителя здійснюється на практичних заняттях із спецсемінару із залученням форм і методів, спрямованих на партнерську взаємодію й інтерактивність навчання.

Так, активізації творчого потенціалу студентів, спонуканню їх до більш глибокого проникнення до суті освітньо-культурних явищ сприяє проведення тематичних дискусій («Ідеї формування загальної культури особистості у спадщині педагогів-класиків», «Розвиток духовності майбутнього вчителя-гуманітарія», «Роль мистецтва в житті людини, особистості, учителя», «Самореалізація особистості у педагогічній діяльності»), диспутів («Актуальність педагогічної професії сьогодні», «Мета життя педагога – формування духовних потреб особистості чи філософія споживання?», «Філософія освіти XXI століття. Чи потрібна зміна парадигми навчання», «Духовність учителя – це стан внутрішньої свободи чи філософія життя?»), дебатів («Професія вчителя: самопожертва чи покликання?», «Чи актуальна музейна педагогіка?»), «мозкового штурму» («Учитель – людина культури»), засідань «круглого столу» («Педагогічна культура майбутнього вчителя-гуманітарія», «Історико-культурне надбання як складова загальнокультурної компетентності майбутнього вчителя-гуманітарія», «Гуманістична спрямованість на розвиток учнів – фактор формування загальнокультурної компетентності майбутнього вчителя»).

Важливе значення в роботі зі студентами має індивідуальне та групове моделювання, програвання педагогічних ситуацій, які мають загальнокультурний зміст, проведення ділових («Виховання турботою», «Створення ситуації успіху в школі й дома», «Педагогічна просвіта батьків») і рольових («Родинні цінності», «Театр одного актора», «Відвідування музейної експозиції») ігор, що проектують майбутню професійну діяльність, ставлять майбутнього педагога в різні соціальні позиції (консультант, учитель, учень, батьки, організатор діяльності інших людей тощо). Це вимагає від студентів цільової орієнтації, осмисленого підходу до міжособистісної взаємодії в умовах, наближених до майбутньої професійної діяльності, а отже, сприяє розвитку вмінь доцільно організовувати, регулювати й корегувати власну діяльність і тим самим стимулює розвиток особистості майбутнього вчителя.

Засвоєння етичних чеснот і правил, розвиток у майбутнього вчителя естетичних почуттів і уподобань, поглиблення його душевного сприйняття стимулює використання на заняттях мистецьких елементів («поетичні хвилинки», читання прозових уривків, знайомство й аналіз картин різних художників тощо), написання есе («Педагогічні якості вчителя», «Мої судження про особистісно-ціннісні орієнтації майбутнього вчителя», «Учитель – носій і творець культури», «Творчість вчителя – необхідність чи данина моді?» «Загальнокультурна компетентність у життєтворчості майбутнього вчителя-гуманітарія»).

Соціально-педагогічні тренінги спрямовуються на формування комунікативних умінь і навичок («Педагогічне спілкування», «Подолання педагогічних конфліктів») студентів, їхньої здатності до самопізнання,

самоідентифікації й саморефлексії («Самопрезентація», «Модель внутрішньої культури особистості», «Педагогічна рефлексія»).

Особливу значимість має проектна робота «Особистісні та професійні якості майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей», у межах якої студенти в невеликих навчальних мікрогрупах (5-7 осіб) здійснюють дослідження через такі основні кроки: постановка проблеми; збір, оброблення, аналіз інформації; визначення шляхів розв'язання проблеми; розподіл обов'язків між учасниками проекту; робота над його виконанням та оформленням; захист-презентація результатів (створення ілюстративних матеріалів, ігрове моделювання). Це передбачає організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії, «міжгруповий діалог», аналіз і самоаналіз, оцінку й самооцінку, рефлексію та саморефлексію власної діяльності. Така робота спонукає студентів до постійного пошуку оптимальних моделей поведінки на основі толерантності, взаєморозуміння, співпраці, дозволяє майбутньому вчителю проявляти елементи творчості («внутрішнє перевтілення» за К. Станіславським), а отже, сприяє розвитку й саморозвитку майбутнього вчителя, його особистісних і професійних якостей.

Для набуття майбутнім учителем загальнокультурної компетентності високу цінність має організація його самоосвітньої роботи. З огляду на що студентам надаються рекомендації та допомога при складанні програми самоосвітньої роботи (перелік літератури для опрацювання; форми, терміни й передбачувані результати – опис досвіду, підготовка звіту або доповіді на науково-практичній конференції, семінари, матеріалів для участі в конкурсах студентських наукових робіт тощо). Самоосвітня робота також передбачає добір педагогічних ситуацій загальнокультурного характеру в науково-методичних джерелах та з власного досвіду, ведення щоденника «Самоосвітній маршрут студента», що загалом уможливлювало підвищення рівня аналізу й осмислення культурологічних проблем, розвиток здатності майбутнього вчителя до засвоєння культуротворчого досвіду.

На професійно-особистісне зростання майбутніх учителів позитивно впливає й постановка цільових завдань під час педагогічних практик, які спрямовують студентів на конкретну роботу з апробації набутих знань і досвіду та містять такі види діяльності: аналіз корпоративної культури навчального закладу; ознайомлення зі станом загальнокультурної та краєзнавчої роботи школи та класу, складання на цій основі індивідуального плану роботи на весь період практики, а також розгорнутих планів-конспектів уроків; проведення уроків із залученням загальнокультурного й педагогічно-краєзнавчого матеріалу; підготовка сценаріїв і самостійне проведення загальнокультурних виховних заходів; ознайомлення з досвідом проведення уроків і заходів досвідченими вчителями, їх аналіз й обговорення; вивчення характеру взаємодії педагогів з учнями й учнів між собою; виявлення «точок напруження й конфліктності»; самоспостереження й самоаналіз власного стилю спілкування з педагогічним і учнівським колективами; проведення бесід з учнями на теми «Безпечна взаємодія в полікультурному просторі», «Майбутня професія – дзеркало особистості», «Мої життєві орієнтири», під час яких школярі мали

можливість обговорити широке коло проблем життєдіяльності, професійного вибору, самовизначення тощо.

*Аналітико-коригувальний етап* передбачає аналіз й оцінку сформованості компонентів загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей за визначеними показниками та критеріями з метою корегування отриманих результатів, унесення необхідних змін.

Отже, реалізація системи позитивно впливає на сформованість мотиваційно-ціннісного, когнітивного, процесуального, особистісно-рефлексивного структурних компонентів досліджуваного феномена на кожному етапі впровадження технології формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у навчальному процесі закладу вищої педагогічної освіти.

# VOCAL THERAPY AS A TECHNOLOGY OF MENTAL AND SPEECH DEVELOPMENT OF A PRESCHOOL CHILD

# ВОКАЛОТЕРАПИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ УМСТВЕННОГО И РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА-ДОШКОЛЬНИКА

***Nataliia V. Yanko***

**Abstract.** The article is devoted to the problem of using innovative vocal therapy technology for speech and intellectual development of young children. It reveals the specificity of vocal therapy as a kind of musical therapy, as well as the peculiarities of its influence on the human body, its psyche. The author introduces the elements of the author's program for the development of children's speech using vocal therapy. Describes the algorithm of pedagogical technology, features of its construction and describes some of the most effective exercises that are used in working with young children.

**Key words:** music therapy, vocal therapy, speech development of young children, mental development of young children.

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме использования инновационной технологии вокалотерапии для речевого и интеллектуального развития детей раннего возраста. В ней раскрываются специфика вокальной терапии как своего рода музыкальной терапии, а также особенностей ее влияния на организм человека, его психику. Автор знакомит с элементами авторской программы развития речи детей с использованием вокальной терапии. Описывает алгоритм педагогической технологии, особенности ее построения и описывает некоторые наиболее результативные упражнения, которые используются в работе с маленькими детьми.

**Ключевые слова:** музыкальная терапия, вокальная терапия, речевое развитие детей раннего возраста, умственное развитие детей раннего возраста.

**Введение.** Речь – играет важную роль в жизни человека, влияет на его умственное развитие. Речь возникает, как необходимое и достаточное средство для решения тех задач общения, которые встают перед ребенком на определенном этапе его развития, играет важную роль в становлении личности ребенка. Развитие речи традиционно рассматривалось в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся различные линии психического развития: мышления, воображения, памяти.

Академик Д. С. Лихачёв в своей книге «Письма о добром» писал: «Вернейший способ узнать человека, понять его умственное развитие, его

моральный облик, его характер – прислушаться к тому, как он говорит. Наша речь – важнейшая часть не только нашего поведения, но и нашей личности, души и ума…».[551]

Уже с рождения, только появившись на свет, ребенок испытывает стресс, тревогу, слышит множество звуков, переживает разные эмоции и всё это формирует его мозг, влияет на умственные и мыслительные процессы, которые связаны с формированием речи. К сожалению, сегодня у большинства детей есть те или иные проблемы с речью. Ребёнок отказывается говорить словами – изъясняется жестами, капризничает, когда его не понимают. Такое поведение кроме прочего, может быть связано и с недостатком родительского внимания, которое заменяется увлеченностью гаджетами и компьютерными играми с самого раннего возраста, что негативно сказывается на речевом развитии, приводит и его нарушениям.

Проблемами развития речи детей дошкольного возраста занимались такие ученые, как Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, О. И. Соловьева, Е. И. Тихеева, Д. Б. Эльконин и др. авторы. Они рассматривали единство мышления и речи. Таким образом, стимулируя развитие речи в раннем возрасте, мы тем самым способствуем его интеллектуальному развитию.

С точки зрения Л. С. Выготского развитие мышления в значительной степени определяется «речевыми орудиями ума».[552] Автор утверждает, что язык по своей сути – это социальный продукт, который постепенно интериоризируется ребенком и становится главным «организатором» его поведения, а также таких когнитивных процессов, как восприятие, память, решение задач или принятие решений в различных жизненных ситуациях, ситуациях деятельности.

*История развития вокалотерапии.* Голос – это уникальный музыкальный «инструмент», данный человеку самой природой. Свойство голоса выражать чувства и эмоции наилучшим образом проявляется в искусстве пения. Слова, благодаря пению, приобретают больший рельеф. Речь, в соединении с пением, производит особенно сильное, захватывающее действие. В сочетании с музыкой голос оживает, пение становится целебным источником для человека.

Высокое значение лечебному влиянию музыки придавалось в медицине древнего Египта, Греции, Рима. «Музыка, её первый звук, родилась одновременно с сотворением мира» - так утверждали древние мудрецы.

Еще в древности выделяли три направления влияния музыки на человеческий организм:

1) на духовную сущность человека;

2) его интеллект;

3) на физическое тело.

В трактате Кассиодора Сенатора «О музыке» читаем: «Музыка – наука о гармонии. Когда же мы совершаем несправедливость, то не сохраняем музыку.

[551] Лихачев Д. С. (1985) «Письма о добром», с. 15.

[552] Выготский Л. С.(1934) Психология развития ребенка, с. 234.

Таким же образом небо, земля и все, что движется в них всевышним повелением, не существует без науки музыки».

Пифагор свидетельствует, что «этот мир основан посредством музыки и может управляться ею».

Все древнейшие учения земных цивилизаций содержат в себе подобные утверждения и накопленный тысячелетиями опыт воздействия музыки на всё живое: животных, растения и человека. История сохранила сведения о том, что многие исторические личности пользовались приемами музыкотерапии. Как гласит предание, царь Давид своей игрой на арфе вылечил от депрессии царя Саула. К музыке, как к спасительнице, обращались ветхозаветный музыкант Имхотеп, египетский жрец Шебут-м-Мут.

В период античности показательна глубокая связь музыки с медициной. Уже в те времена лечебные свойства музыки были хорошо известны. Великий Аристотель подчеркивал не только педагогическое, но и терапевтическое значение музыки, считая, что музыка через катарсис снимает тяжелые психические переживания. В своей медицинской практике Гиппократ использовал воздействие музыкой на больных. Великий врачеватель древности Авиценна называл мелодию «нелекарственным» способом лечения и сильнейшим средством профилактики нервно-психических расстройств (сравнивая с диетой, запахами и смехом). [553]

В XVII–XVIII ст. начинается развитие научной мысли о применении музыки с терапевтической целью («ятромузыка»). А. Кирхер стал автором механистической теории, суть которой состояла в том, что музыка, вызывая физические и химические процессы в организме, способствует оздоровлению. В одной из работ мыслителя – «Phonurgianova» (1673) – выдвинуты идеи, подобные теории о гармонии сфер: «musicamundana создает гармонию небесных тел, в то время как musicahumana согласовывает душу и тело человека».[554]

В XIX в. физиологическое воздействие музыки стали изучать научным методом, измеряя ее влияние на частоту сердечного ритма, дыхание, артериальное давление. Ученый И. М. Догель установил, что под воздействием музыки меняются кровяное давление, частота сокращений сердечной мышцы, ритм и глубина дыхания, как у животных, так и у человека. [555]

В конце XIX в. Великобритании оформилась традиция использования музыки в комплексе оздоровительных технологий.

В XX веке интерес к влиянию музыки на формирование духовного мира и на психику человека резко возрос во всем мире. Все больше медиков, психологов и педагогов старалось донести до людей важность музыкального образования для культурной жизни в целом. Эта проблема является актуальной и сегодня.

Интересные исследования влияния музыки и пения на организм человека были проведены известным врачом, основоположником научной

[553] Хрестоматия по истории медицины, с. 178.
[554] Стрельцов А. ( 2013) Человек, знавший всё: Афанасий Кирхер, с. 76.
[555] Догель И. М. (1888) Влияние музыки на человека и животных, с. 46.

музыкотерапии, доктором медицинских наук профессором С. В. Шушарджаном. В 1991 г. он с успехом использовал вокал для лечения больных бронхиальной астмой и предложил впервые термин «вокалотерапия», который используется сегодня практически во всем мире. Профессор доказал на практике, что правильная постановка дыхания (без чего невозможен грамотный вокал) приводит к явному повышению всех резервных возможностей человеческого организма. Известно, что пение способствует излечению от бронхиальной астмы, других бронхо-легочных заболеваний, гайморита и т.д. Пение активизирует в человеке энергетические центры, которые, в свою очередь, влияют на связанные с ними жизненно важные органы и системы. В результате пение благотворно действует на почки, железы внутренней секреции, щитовидную железу.[556]

Таким образом, можно сделать вывод, что голос уникальный инструмент, который влияет на формирование духовного мира и психику человека.

*Вокалотерапия как метод развития речи у детей.* Вокалотерапия – это один из лечебно-оздоровительных методов музыкотерапии. Используя принципы пения и специальную систему вокальных упражнений, направленных на резонансную акустическую стимуляцию деятельности жизненно важных органов, оптимизацию высшей нервной деятельности и повышение защитных сил организма. С помощью занятий вокалотерапией – массируется гортань, щитовидная железа, бронхи, легкие, сердце, печень, оказывается лечебное воздействие на весь организм человека. Приобщение малышей с раннего детства к доступной и любимой ими вокальной деятельности способствует полноценному психическому, физическому и личностному развитию. Реагируя на первые музыкальные звуки, ребёнок приобретает начальный опыт эмоциональных переживаний, которые развивают сферу чувств и формируют мышление.

Однако за последнее время резко ухудшилась ситуация относительно речевых нарушений детей дошкольного возраста. К сожалению, прослеживается стойкая динамика к их увеличению. Так, исследования детей старших групп детских садов г. Харькова (выборка составила 550 чел.) показали, что дефекты звукопроизношения имелись у 52,5% детей, причем 16,7% из этого числа приходилось на полные звуковые замены, свидетельствующие о «возрастном косноязычии» и являющиеся несомненной предпосылкой артикуляторной-акустической дисграфии. Остальные 35,8% составили в основном стертые или выраженные дизартрии. Известно, что дети с нарушениями речи хуже учатся, тяжелее адаптируются к школе. У них нарушаются процессы социализации.

Таким образом, следует констатировать, что все большее количество детей нуждается в помощи медицинского, психологического или коррекционно-педагогического характера.

*Особенности использования авторской программы вокалотерапии в работе с детьми.* Современная жизнь требует таких педагогических

[556] Шушарджан С. В. (1998) Музыкотерапия и резервы человеческого организма, с. 353.

технологий, которые должны, с одной стороны, обеспечить детям качественные глубокие знания, создавая базу для их последующего обучения, а с другой стороны, ориентироваться на физическое, психическое, духовное здоровье ребенка, учитывать психофизиологические особенности каждого возраста, индивидуальные особенности каждого ребенка. В связи с этим особый интерес представляет использование музыкального искусства в обучении детей, включая вокалотерапию.

В нашем детском развивающем центре «Идеал» (г. Харьков, Украина) широко используются занятия по вокалотерапии для детей от 2-х лет. Работа ведется по новым программам, разработанными специалистами центра, и уже показала высокую результативность. Занятия проходят очень интересно, увлекательно и, главное, плодотворно.

На занятиях вокалотерапии проводятся вокально-речевые игры, развивающие память, слух, творческие способности, певческое дыхание и артикуляционный аппарат ребенка. Соединение пения с различными приемами коррекции речи способствует раскрепощению речи ребенка, приучает его к речевому общению. Предлагаемые детям песни обогащают их словарный запас, формируют речевое дыхание, содействуют плавному, слитному, четкому произношению фраз, развивают мышление, дают возможность активно включаться в программу занятия всем детям без исключения.

Совсем маленькие дети, не умеющие говорить, начинают свои занятия с увлекательной разминки, заменяющей слова мимикой и жестами. Для таких детей мы включили в программу следующие упражнения:

1. Мимические упражнения.

Цель: учить детей мимикой, жестами передавать образы, эмоциональное состояние; развивать интонационную выразительность голоса, совершенствовать пластику движений.

Педагог показывает все упражнения перед зеркалом.

Давайте все вместе поздороваемся: улыбнемся, покиваем головой, пропоём.

(Здравствуйте)

Кто пришел сегодня к нам; в (каком настроении)? – показываем мимикой, жестами, пропоём (Я).

Включаем в работу смешки – потешки: играем с надувным шариком – смеёмся.

Ребенок показывает своё настроение, при этом делится своими эмоциями с группой.

2. Артикуляционные упражнения, направленные на развитие слухового внимания, знакомство с силой и высотой голоса, контролирование длительности ротового вдоха, уточнение произношения звукоподражательных сочетаний (мяу-мяу, ко-ко, бум-бум). Например:

Упражнение: «Шарик». Малыша просят надуть щёчки и сдуть их. Если у него сразу не получится, следует легонько надавить на них. Впоследствии можно надувать щёчки поочередно.

Упражнение: «Домик. Открывая рот (домик) малыш показывает язычок, затем снова его прячет.

Упражнение: «Ворота» Ребенка просят, открыв широко рот, задержать это положение (5-7 секунд).

Упражнение «Лопатка» – улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий передний край напряженного языка на нижние зубы. Удерживать положение на счет до 5.

«Грибочек» – Широко открываем рот, «укладываем» расслабленный язычок на нижнюю губу.

«Хоботок» – Присасываем к нёбу язык и насколько возможно открываем рот.

3. Пальчиковая гимнастика.

Цель: регулярно стимулировать действие речевых зон коры головного мозга, что положительно сказывается на исправлении речи детей; совершенствовать внимание и память так, как психические процессы, тесно связанные с речью.

Гимнастика способствует развитию мелкой моторики. Все задания выполняются в медленном темпе, взрослый следит за правильной постановкой кисти и четкостью переключения с одного движения на другое. Указания спокойные, доброжелательные и точные.

На занятиях с детьми поём звуковые песенки. Включаем в работу дидактические карточки, игрушки.

Эти упражнение играют важную роль в процессе становления голоса, дыхания и т.д, с их помощью у детей вырабатывается внимательность, пополняется словарный запас.

В работу обязательно включаются сказки, которые развивают воображение, способность к импровизации и творчеству. Например:

Жила-была маленькая Лошадка. Она очень любила бегать. Вот так. Дети быстро “щелкают” языком на полуулыбке (высоко). Лошадка жила со своей мамой – доброй и красивой Лошадью. Ходила она так. Дети медленно “щелкают” языком, вытянув губы (низко). И очень часто Лошадка любила бегать с мамой наперегонки. Поочередно высоко-низко, быстро-медленно “щелкать” языком. Но однажды подул сильный ветер. Активный долгий выдох через рот 4 раза. Лошадка подошла к своей маме и спросила: “Можно мне погулять?” “Щелкать” высоко. От нижнего звука “у” до верхнего “о” – “у – о”? “Да куда же ты пойдешь? – ответила мама, – на улице сильный ветер”. От верхнего “о” к нижнему “у” “о – у”. Но Лошадка не послушалась и побежала “Щелкать” высоко. Вдруг она увидела на полянке красивый цветок. “Ах, какая прелесть”, – подумала Лошадка, подбежала к цветки и стала его нюхать. Вдох через нос – легкий, бесшумный, выдох – через рот со звуком “а”, медленно 4 раза. Только это был не цветок, а красивая бабочка. Она вспорхнула и улетела. А лошадка поскакала дальше. “Щелкать” высоко. Вдруг Лошадка услыхала странный звук. Долгий звук “ш-ш-ш.” “Подойду-ка я поближе”, – решила Лошадка “щелкать” высоко. Это была большая змея, которая ползла по дереву, она очень напугала Лошадку. Звук “ш” короткий по 4 раза.

Во время прогулки Лошадка слышала множество необычных звуков. Вот пробежал ежик. Звук “ф” по 4 раза. Застрекотал кузнечик. Звук “ц” по 4 раза.

Пролетел жук Звук “ж” продолжительный. За ним – комар Звук “з” продолжительный. А ветер дул все сильнее и сильнее. Продолжительный выдох. Лошадка замерзла. Звук “брр” 4 раза. И побежала домой. “Щелкать” высоко. Навстречу Лошадке вышла ее добрая мама “Щелкать” низко, медленно. Она стала согревать Лошадку. Бесшумный выдох на ладоши через открытый рот 4 раза.

С детьми от 3 лет и старше для развития и улучшения работы артикуляционного аппарата, так же используем различные артикуляционные упражнения (методика В. В. Емельянова).[557] Очень важны в развитии певческого аппарата различные распевки, которые должны быть весёлые и поучительные, чаще всего это всевозможные песенки и потешки.

Мы предлагаем несколько примеров упражнений артикуляционной гимнастики:

Вокальная игра «А – У»

Дети должны представить, что находятся в лесу и ищут друг друга. Каждый ребенок троекратно повторяет «А – У ». Это вокальное упражнение развивает артикуляцию и мышцы губ.

«Надуваем шарик»- выпятив губы, дети глубоко вдыхают, а на выдохе надувают щеки, имитируя вдувание воздушного шара. Это упражнение не только развивает дыхательный аппарат, но и прекрасная гимнастика для мышц губ и щек ребенка.

«Часики». В ритме часов дети поют-«тик-так, тик-так, тик-так».

Упражнение развивает мышцы языка.

«Лошадка». Дети языком должны изобразить «Цок- цок, цок — цок».

«Коровка». «Му-у-у, му-у-у».

«Кукушка». Педагог поет: «В сады сидит кукушка: ку-ку, ку-ку».

Дети подхватывают: «Ку-ку, ку-ку, ку-ку, ку-ку».

Упражнение «Ветер». Дети должны изобразить усиливающий ветер. Это упражнение на глубоком вдохе и выдохе весьма полезно для вентиляции легких.

Для повышения самооценки ребенка и уверенности в себе мы используем такие приемы вокалотерапии. Воспитатель-логопед, показывая рукой на ребенка, напевает:

«Ты – хороший» «Ты – самый добрый» «Ты – самый смелый» «Ты – красивый»

Ребенок повторяет: «Я – хороший» «Я – самый добрый» «Я – самый смелый» «Я – красивый». Затем остальные дети пропевают: «Да-да-да!» и сопровождают пение трехкратными подтверждающими хлопками.

Также в работе используются дыхательные упражнения вне пения:

1. Вдох и выдох через нос (стоя или сидя на стуле).
2. Вдох через нос, выдох через рот.
3. Вдох через рот, выдох через нос.
4. Вдох и выдох через левую половину носа (чередование).

[557] Емельянов В. В. (2003) Развитие голоса..., с. 230.

5. Вдох через одну половину носа, выдох через другую.
6. Глубокий вдох, выдох через нос толчками.

Таким образом, занятия пением способствуют улучшению психического и эмоционального состояния ребенка, тренируют дикцию, вследствие чего речь малыша становится четкой, последовательной, без дефектов. Благодаря нашей программе получены позитивные результаты речевого развития и коррекции речи у детей раннего возраста. Мы констатировали улучшения в развитии фонематического слуха, образной памяти, чувства ритма, способности к импровизации, повысились показатели наглядно-действенного мышления. Кроме этого у детей, занимающихся вокалотерапией, активно формируется умение работать в коллективе, что является одним из показателей успешной социализации в этом возрасте.

**Выводы.** О лечебных свойствах музыки и вокала было известно с давних времен. Еще древние философы и ученые доказали, что под воздействием музыки и пения человеческий организм быстрее восстанавливает свои функции.

В настоящее время важным инструментом для развития речи и мышления у детей является вокалотерапия. Апробация разработанной нами авторской программы с использованием приемов вокалотерапии в работе с детьми раннего возраста показала позитивные результаты. Это дает нам все основания утверждать о высокой эффективности занятий вокалотерапией в речевом и умственном развитии детей раннего возраста.

В программу наших занятий входят: мимические, артикуляционные, дыхательные упражнения, пальчиковая гимнастика, распевки, рифмовки, сказки, скороговорки, веселые песенки. С помощью этих упражнений у детей формируются фонематический слух, чувство ритма и темп речи, обогащается лексический словарный запас и формируется грамматический строй речи, развивается образное мышление, фантазия, познавательные процессы, побуждающие к активному творчеству.

**Литература:**


1. Выготский Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М.: Эксмо, 2008. – 508 с.
2. Догель И. М. Влияние музыки на человека и животных. / Догель И. М. / Казань. – 1888. – 146 с.
3. Емельянов В. В. Развитие голоса / В. В. Емельянов. – СПб.: Лань, 2003. – 263 с.
4. Лихачёв Д. С. Письма о добром / Д. С Лихачёв. – СПб. Издательство «LOGOS», 2007. – 115 с.
5. Стрельцов А. С. Человек, знавший всё: Афанасий Кирхер / А. С. Стрельцов // Исторический журнал. – 2013. – № 4. – С. 76-91.
6. Хрестоматия по истории медицины / Сост. Э. Д. Грибанов / Под ред. и примеч. П. Е. Заблудовского. М. – 1968. – 306 с.
7. Шушарджан С. В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма. / Шушарджан С. В. – М.: Антидор, 1998. – 363 с.

978 – 83 – 952000 – 0 – 7