

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

ISSN 2076-586X (Print)
2524-2660 (Online)

**ВІСНИК
ЧЕРКАСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Виходить 18 разів на рік
Заснований у березні 1997 року

№ 7. 2018

Черкаси – 2018

**Засновник, редакція, видавець і виготовлювач –
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького**
Свідоцтво про державну перереєстрацію КВ № 21391–11191Р від 25.06.2015

Матеріали «Вісника» присвячені проблемам едукативної роботи у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах. У публікаціях досліджуються різні аспекти розвитку та становлення вищої школи та інших закладів освіти, особливості організації різних форм навчання, розробки нових педагогічних технологій, педагогічні умови ефективності пізнавальної діяльності студентів та школярів, неперервність професійної освіти та ін.

Наукові статті збірника рекомендовані викладачам вищої та загальноосвітньої школи, студентам, магістрантам та аспірантам.

Журнал входить до «Переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук» на підставі Наказу МОН України від 12 травня 2015 р. № 528).

Випуск № 7 наукового журналу Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки» рекомендовано до друку та поширення через мережу Інтернет Вченою радою Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 5 від 15.02.2018).

Журнал індексується в міжнародних наукометричних базах Index Copernicus (ICV 2016: 58,82), Research Bible, Scientific Indexing Services та реферується Українським реферативним журналом «Джерело».

Головна редакційна колегія:

Черевко О.В., д.е.н., проф. (головний редактор); *Боєчко Ф.Ф.*, член-кор. НАПН України, д.б.н., проф. (заступник головного редактора); *Корновенко С.В.*, д.і.н., проф. (заступник головного редактора); *Кирилюк С.М.*, д.е.н., проф. (відповідальний секретар); *Архипова С.П.*, к.пед.н., проф.; *Біда О.А.*, д.пед.н., проф.; *Гнезділова К.М.*, д.пед.н., проф.; *Головня Б.П.*, д.т.н., доц.; *Гусак А.М.*, д.ф.-м.н., проф.; *Десятов Т.М.*, д.пед.н., проф.; *Земзюліна Н.І.*, д.і.н., проф.; *Жаботинська С.А.*, д.філол.н., проф.; *Кузьмінський А.І.*, член-кор. НАПН України, д.пед.н., проф.; *Кукурудза І.І.*, д.е.н., проф.; *Лизогуб В.С.*, д.б.н., проф.; *Ляшенко Ю.О.*, д.ф.-м.н., доц.; *Марченко О.В.*, д.філос.н., проф.; *Масненко В.В.*, д.і.н., проф.; *Мінаєв Б.П.*, д.х.н., проф.; *Морозов А.Г.*, д.і.н., проф.; *Перехрест О.Г.*, д.і.н., проф.; *Поліщук В.Т.*, д.філол.н., проф.; *Селіванова О.О.*, д.філол.н., проф.; *Чабан А.Ю.*, д.і.н., проф.; *Шпак В.П.*, д.пед.н., проф.

Редакційна колегія серії:

Гнезділова К.М., д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Методика навчання»); *Сердюк З.О.*, к.пед.н., доц. (відпов. секретар напрямку «Методика навчання»); *Шпак В.П.*, д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Управління освітою»); *Михальчук О.О.*, к.пед.н., доц. (відпов. секретар напрямку «Управління освітою»); *Десятов Т.М.*, д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Теорія та історія педагогіки»); *Ніколаєску І.О.*, к.пед.н. (відпов. секретар напрямку «Теорія та історія педагогіки»); *Архипова С.П.*, к.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Соціальна педагогіка»); *Мартовицька Н. В.*, к.пед.н., *Пакушина Л. З.*, к.пед.н. (відпов. секретарі напрямку «Соціальна педагогіка»); *Данилюк С.С.*, д.пед.н., проф. (відпов. редактор напрямку «Професійна освіта»); *Лодатко Є.О.*, д.пед.н., проф. (відповідальний секретар напрямку «Професійна освіта»); *Акуленко І.А.*, д.пед.н., проф.; *Артюшенко А.О.*, д.пед.н., проф.; *Бурда М.І.*, д.пед.н., проф., академік НАПН України; *Вовк О.І.*, д.пед.н., проф.; *Грабовий А.К.*, к.пед.н., доц.; *Гриценко В.Г.*, к.пед.н., доц.; *Дімітріна Каменова*, проф. (Болгарія); *Євтух М.Б.*, д.пед.н., проф., академік НАПН України; *Капська А.Й.*, д.пед.н., проф.; *Кондрашова Л.В.*, д.пед.н., проф.; *Крилова Т.В.*, д.пед.н., проф.; *Кузьмінський А.І.*, член-кор. НАПН України, д.пед.н., проф.; *Мельников О.І.*, д.пед.н., проф. (Білорусь); *Мілушев В.Б.*, доктор, проф. (Болгарія); *Ничкало Н.Г.*, д.пед.н., проф., академік НАПН України; *Остапенко Н.М.*, д.пед.н., проф.; *Семеріков С.О.*, д.пед.н., проф.; *Симоненко Т.В.*, д.пед.н., проф.

Адреса редакційної колегії:

18000, Черкаси, бульвар Шевченка, 81,
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького,
кафедра математики та методики навчання математики. Тел. (0472) 36-03-21
web-сайт: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua>
e-mail: serdyuk_z@ukr.net (напрямок «Методика навчання»)

UDK 378.147:372.881.1

LAZARIEV Oleh,

Uman National University of Horticulture,
PhD (Candidate of Pedagogical Sciences),
Senior Lecturer

e-mail: cool_oleh@i.ua

MOVCHAN Liudmyla,

Uman National University of Horticulture,
PhD (Candidate of Pedagogical Sciences),
Senior Lecturer

e-mail: liuda-movchan@ukr.net

THE COMPETENCE APPROACH IN TEACHING THE SECOND FOREIGN LANGUAGE AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

The article deals with the main purpose of teaching the first and the second foreign languages at higher school. It is stated that the development of the ability and readiness of future experts from different specialties to intercultural communication promote to develop professional communicative competence. The article points out the using of different language teaching methods in order to give future specialists an opportunity to enter into European international educational and professional space.

Key words: professional communicative competence, future specialists, competence approach, a second foreign language, French language teaching methods.

Problem statement. Learning and teaching of two foreign languages in the context of higher education is urgent need and necessary requirement today. The academics, teachers, methodologists and linguists of all parts of education are engaged in this issue. The purpose of vocational education on a global scale is the development of multicultural and multilingual people, including through the formation of professional communicative competence which is the ability and readiness to foreign language communication at intercultural professional level in the broad sense.

Council of Europe declared the XXI century of polyglot age. So the work towards improving the teaching of the second foreign language promotes to the implementation of major educational objectives: to provide future professionals with a unique opportunity to get deep, strong and stable knowledge from the first (English) and the second (French) languages, to develop professional communicative competence, to enter of university graduates into European international educational and professional space. European linguistic characteristic is a new level in teaching and learning of foreign languages in Ukraine, the implementation of competence approach in foreign language teaching, the introduction of European standards of assessment. Personality orientation of future expert in the point of view of modern living requirements of other countries and cultural communities defines the success in learning languages.

Summary of publication. In Ukraine, the issue of studying foreign languages is currently being paid more attention. It should be noted that the various aspects of the teaching method the second foreign language was dealt with both domestic and foreign scholars: I. Bim, M. Baryshnikova, N. Halskova, B. Lapidus, T. Lopariova, M. Reutov, A. Anisimova. I. Dubko, G. Neuner, B. Hufeisen and others. However, in our opinion, there are some questions about improvement of the process of teaching the second foreign language which need their own solution.

The purpose of the article. The goal of a Ukrainian language teacher is to teach students of using the language in everyday life and professional communication. The application of innovative methodological approaches enables language teachers to implement

and improve new methods, increases the efficiency of the educational process. Thus, the aim of the research is to outline the necessity of closer definition of methodological principles for learning the second foreign language (French) at higher non-linguistic institutions and the development of motivation to study it.

Presentation of the basic material. Today life gives a new motivation to international relations, creating conditions for the renewal of national system of language education. Now experts that develop basic statements of teaching methods of the second language, are guided by the recommendations made by the Council for Cultural Cooperation Council of Europe in the field of modern languages which is reflected in the basic document «Le Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer»(CECR) [4, p. 26; 19].

Requirements for Language Policy of the Council of Europe focused on the saving and development of European cultural and linguistic heritage, stimulating Europeans to study languages, expanding social, household and business contacts at various levels which should promote these principles to peaceful coexistence, tolerance, understanding, cooperation, mutual respect, respectfulness and ultimately lead to improved stability and socio-cultural environment in the European community and in the world [1; 15; 14].

As a result the main purpose of teaching as the first and the second foreign languages at higher school is the development the ability and willingness of future professionals to intercultural communication. Quality assessment and deep multicultural communication depend on the formation of foreign language level (for professional purposes) communicative competence and all its components: linguistic, linguodidactic, sociolinguistic and pragmatic [5].

The main reference point and criterion in this matter is the European system of foreign language levels from beginner to professional consisting of a detailed description of communication skills in all kinds of speech activity at every stage [10; 11].

We have no doubt as for learning English. French is the perspective language for future experts of any specialty who will connect their future career with European companies, international travel and business. Unfortunately, French lost the priority and left the basic position at secondary school and as a result at higher school due to a number of objective and subjective reasons, one of which is undoubtedly the dominant role of English with the status of the language of international communication. Now French is steadily trying to play the role of the second foreign language. This is a traditional interest in the history and culture of France and that French still remains the language of diplomacy and international relations of various kinds. International prestige, social and educational value of French is high enough. Understanding French means to know another point of view dealing with «francophonie» in the world by reading, listening, viewing information sources in French [6].

Polyglots conclude that to master the first foreign language is the most difficult, but others will study easily by using the gained knowledge and skills in the process of learning the first language. Internationalisms, words that are typical for many languages, will help immediately because they are similar in almost all languages. Grammatical constructions are sometimes similar too. For example, if students understand the function of a form word in English as «the definite article» and «the indefinite article» which does not exist in Ukrainian they will not have many difficulties in learning French. Of course, theoretical and practical knowledge of the native language simplifies gaining knowledge both the first and the second foreign languages.

It is important that if the methods were successfully matched in the process of learning the first language, the student will be easier to learn the second foreign language through the same techniques he has learned. French and English belong to the same language family – Indo-European but different groups according to the Romance and Germanic. However, grammatical structure including a large number of Greek and Latin loan-words in lexical

structure is similar in the both languages, so a student who has studied English will be much easier to learn French. In addition each language has its «simple things» and «difficult moments». It's about individuality of languages: in some grammar rules are simpler for learning in another – reading, writing and pronunciation.

For example in Uman National University of Horticulture the discipline «The second foreign language (French)» is taught to students of the second year of the Faculty of Management on the specialty of «Tourism».

The program goals and objectives of this course are following: objective is to form skills of practical knowledge of the second foreign language (French) as a means of communication in everyday life, general and professional field; the task of discipline is to prepare students for communication in the second foreign language (French) orally and in writing and to implement the educational and general tasks. At the end of the study the course students have to know rules of orthography and orthoepy of French, the main sections of grammar, to have dictionary of a general vocabulary and special terminology, to know the rules of professional translation, scientific texts, the basis of their annotation and abstracting; to be able to apply the second foreign language (French) in professional communication and to implement professional strategies, to read the original French literature in order to obtain information; to annotate and summarize scientific articles; to take part in any kind of verbal communication.

«The second foreign language (French)» as a general educational discipline has an important place in formation the personality of the future specialists on the specialty of «Tourism». Practical knowledge of future specialists in foreign languages as a means of professional communication takes a particular importance in a market economy and the integration of Ukraine into the EU. Professional orientation of the second language course helps to deep students' knowledge in the chosen profession, mastering such level of knowledge, skills and abilities that will provide the necessary communication level in the field of professional communication in speech and writing and promote the process of formation of professional communicative competence of future specialists in service sectors specialty «Tourism» [17].

For the training of future specialists of professional level on the discipline «The second foreign language (French)» such methods of organizing, implementing learning and cognitive activities are used: verbal modes – story-explanation, conversation, discussion, practical classes; visual methods – illustration, demonstration, interactive, multimedia; practices – phonetics, grammar, vocabulary exercises, tests, conversational topics, works, stories, dialogues, monologues, polylogue, reports, speeches, presentations; inductive method – type of generalizations from partial to general; deductive method – abstract thinking; reproductive techniques – reproduction as a means of repetition of fabricated samples, model phrases, clichés; creative problem – search methods; job training under the supervision of a teacher – oral and written self-study, individual work with the student; independent work outside the control of the teacher – homework (oral and written). Binary and integrated teaching methods: visual-illustrative method, visual-problematic, visual and practical are widely used in the teaching and interactive teaching methods in training students (working in small groups, discussions, brainstorming, business and role-playing games, etc.) are actively introduced too [19].

Assessment of students' knowledge is held during audits. Control measures include current and final control. Current control is carried out during the practical classes and aims to test the readiness level of students to do a particular work. The form of this control is carried out in the following forms: self-evaluation, task to choose the correct answer from several possible, evaluations for participation in practical classes, debates, paperwork, verbal answers

in class, tests. Final control is carried out to assess learning outcomes at a certain educational level or its individual stages completed by the form of test, exam or rector's control.

The test is taken according to the current success and exam is passed in order to evaluate students' knowledge of the subject, their ability to creatively use the acquired knowledge to solve practical problems of professional orientation and professional communication strategy. Students take tests orally with written tasks. Rector's control is carried out according to the instructions of the university administration after the results of examinations [12; 13].

There are some peculiarities in studying the second language. It seems the same from the first point of view but it is different. In studying the first foreign language we still have no complete picture of foreign language. Information about a foreign language is collected in our brain as a puzzle game; we insistently learn something before the system of linguistic structure is appeared, plus training, activating, automatic. When a person begins to learn the second foreign language, he already has gained some experience and understanding of the foreign language system. Of course it all depends on how person worked on the first foreign language. If you know English, you no longer need to explain in detail what, for example, article is; you are only emphasized on the features of forms and use of this grammatical phenomenon in French. That is a student meets many lexical and grammatical phenomena which he had known from previous foreign language experiences. Individually every future specialist knows how better to remember the words, how easier to learn the rules of grammar and how will be more successful in learning the second foreign language. The realized training component is increased that is a lot of material is taken in conscious manner so the process of learning the second foreign language is accelerated.

Getting to know French starts with country study aspect, students get acquainted with the cultural diversity of the country where it's studied. For example, the term of «francophonie» likes in English «English-speaking countries». Getting to the study of French you can first identify hundreds internationalisms of French origin words like garage, soup, elephant, helicopter, tea, luggage, globe, pole, pigeon, rose and many other common and proper names. There are many factors that simplify the work of learning the second foreign language.

Students have formed general educational skills such as: to work in different ways (independently, individually, in pairs, in groups); to observe, compare, make a comparison, identify, analyze, argue, prove; to recognize, differentiate linguistic phenomena and lexical items (articles, parts of speech, proper names, sentence structure, link verbs); to plan statement, oral comprehension, communicate with one or more conversation partners; to use dictionaries, intuition, guess, to manipulate word-formation characteristics [8; 2; 20; 21].

All of these abilities and skills are grafted by English teachers. We have to use the learned potential skillfully. From the beginning the student understands that learning the second foreign language is not such a complicated process and if you know the first foreign language you can use this knowledge in the second one. The practice of teaching foreign languages shows that difficulties of learning every new language disappear in half in comparison of expended efforts.

Positive displacement can occur at three levels:

- at the level of linguistic and mental activity – the more languages a person has known the more his linguistic and mental mechanisms are developed such as memory, logical thinking, analysis, visual and auditory perception, adequate reproduction;
- at the level of language – similar linguistic phenomena in the first foreign language (English);

- at the level of academic skills that the student has mastered in the process of learning the first foreign language and which carried him to master the second foreign language and simplify the process of assimilation.

Giving these skills into account allows us to design exercises that prepare students for reading original and professional texts. First of all these exercises are in visual perception of words and language guess about their significance for the dominant characteristics.

The amount of the second foreign language (French) course is compensated for a significant linguistic experience of future specialists in tourism gained in the study of native (Ukrainian) and the first foreign language (English). This factor is essential in teaching methodology as the experience of the student identifies a particular study of the second foreign language. This experience is characterized by a synthesis of knowledge and gained previously skills and competence and has a positive impact on the learning of the second foreign language despite the presence of the first steps.

Taking into consideration of psychological characteristics of students is essential in the method of teaching the second foreign language. Mastering of complex intellectual transactions and enrichment of conceptual apparatus stimulate mental activity, create it more functional, stable and efficient, bringing it closer in this respect to the activities of the well-educated professional. Therefore, simulation-intuitive methods of learning the second foreign language give place to analytical forms, summarizing, systemization, comparing linguistic facts. An essential condition for the efficiency of the process of learning the second foreign language is its cognitive-communicative nature which provides a conscious learning. The main task is given to the cognitive nature [9].

During learning the second foreign language it is very important to use modern interactive educational and innovative technologies, textbooks and intensive learning process promote to do this. The proportion of reproductive activity in the learning process is decreased, which can be observed as a key point in learning foreign languages in general. These technologies include, for example, the problematic training, collective training, multi-level learning, differentiated instruction, research teaching methods, design methods of learning, technology of debate, the technology of business, role-playing and other games, cooperative learning, technology, distance education (Moodle system).

From the very beginning all these technologies are introduced in the classes and non-class hours on different levels. Students defend their projects, carry out their investigation, act in any role-play, and suggest their own variant of a problem solution according to the age and language abilities. Naturally, communicative orientation of training retains its priority. Successful mastering of the second foreign language depends on the fact of forgotten that it is the second, despite all difficulties and not paying attention to the lack of linguistic experience, knowledge and skills students actively achieve some success. It should be noted that successful learning the second foreign language depends not only and not so much on learning and teaching materials but the degree of «frenching» – participation in the foreign language life not only in English but also in French [22].

In such way we should take into account the individual characteristics of future specialist in order to differentiate training including the ability to language learning and the level of the first language (English). One of the students need special conditions for faster growth of language, others need a possibility for repetition and training. The principles of economy and intensification of training is also important. The process of mastering French can be significantly intensified if students have a high level of English. There are some factors that promote to save the time and intensify the process of learning the second foreign language (French):

- mastering of Latin automatically helps to reduce the period of «alfabetizing» and lead it to simplify the explanation and learning the differences in sound letter system of

French and English, graphic image and sound words but mastering the rules of reading, setting articulation and phonetic peculiarities of French need much more time;

- rapid advance in the correct reading promote to more rapid development of professional communicative competence because when you read correctly and confidently you just memorize and reproduce – you are understandable and vice versa;
- the substantial potential of vocabulary words in English that are similar to French, direct loan-words from English, internationalisms simplify the process of learning to read and promote to more rapid mastery of French vocabulary;
- you can shorten and make their own the process of mastering the language in all means including grammar, phrase and text especially learning French as a second foreign language because the calculation program hours for self-learning and individual work of students is much greater than for lecture.

Undoubtedly, the main factor in effective study the second foreign language at non-linguistic university is to develop oral communication and comprehension skills. But it is not permissible to neglect another important factor in mastering the second foreign language as writing. The program gives a little time for studying grammar and spelling. Of course, applying the method of individual tasks is important for effective learning of new material by different groups of future specialists. With a help of individual tasks a teacher has the ability to fill gaps in knowledge of students by conducting more in-depth control of what is being studied. The process of teaching and learning a foreign language is a constant and frequent repetitions, automation, continuous drill his brain. The fact that students learn with the effort on today's lesson next time will be familiar for them and model phrases that now they cannot reproduce without thinking beforehand soon will sound automatically – active memory uses its reserves.

Most positive transferences from English to French are tracked in vocabulary as the most English words borrowed from French and Latin. On the other hand, in the last decade a significant number of Anglicism got into French although many artificial barriers were created on the way of this process. Many words with common roots, internationalism simplify the memorization and understanding the written and oral speech of the French language, promote to guess about the meaning of unknown words that have similarities with English equivalents adding in such way potential vocabulary of future specialists and simplifying the learning of receptive types of speech activity especially in reading. However words of common root recognition in speech or listening are not as easy as in reading due to differences in pronunciation in English and French. Therefore the formation mechanism of words of common root recognition in speech requires special exercises with visual support first then without it. Reading the new lexical units, special attention should be given just spoken words of common root, because in the pronunciation of these words the greatest effect of interference of the first foreign language is appeared [22].

As for forming the base of articulation and spoken skills, we pay attention to this side of language from the first lesson because it is most influenced by already existing phonetic skills that interfering [16] in the first foreign language. For example, you should constantly focus on new phonetic phenomena which were absent in the English language (accent on the last syllable, non-reading final letters, nasal sounds, phonetic binding and clutching, etc.). It is also important to overcome the stereotypes of English, such as reading the letter combinations. The negative influence of the first foreign language is observed in terms of formation of spelling skills; it mainly refers to words similar in English and French [18].

Careful work throughout the course is needed during the study of intonation, particularly narrative, interrogative, proposals, list intonation. Despite the common notions:

ascending and descending tone, intonation in English and French has different melodic color. It should immediately explain to students the concept of rhythmic groups and syntagma, rhythmic accent, a division of speech flow, linkage, clutching, should pay attention to the rise and fall of tone at the end of the rhythmic group rather than each individual word.

There are a number of grammatical analogies that do not require the formation of the concept of the phenomenon: the formation of plural nouns with the ending, the concept of article, a link-verb before adjective, predicate nominative, auxiliary verbs in aspect-tenses forms of verb, the concept of regular or irregular verbs, complex tenses, sequence of tenses, passive voice, the concept of fixed word order in declarative sentences and inversion in interrogative sentences. Common features in languages promote to complete transfer phenomena of the first foreign language to similar phenomena of the second foreign language and cause errors, for example, rules of using definite and indefinite article in English and French are basically the same but the French article indicates also the category of gender and number. Also in English before noun with adjective we usually use definite article and in French except in some cases – indefinite article. In this regard the use of intensive activation of many lexical and grammatical phenomena in French can also encourage reinforcing similar skills in English. It is necessary to pay special attention while learning the grammar of French as the second foreign language to the differences of using some aspect-tense forms of the verb because they have no close coincidence.

In such way during the learning of the second foreign language (French) you do not need hard work to form the concept of categories for students that are not in their mother tongue. However, even in the general categories of the first and the second foreign languages there are some differences that are important to be paid attention of future professionals from the beginning. Using of the most transferred English grammatical phenomena is possible only on condition of formation of high level of skills use in the first foreign language because most of such phenomena do not exist in Ukrainian.

So despite the similarity categories and a number of matches in the conceptual framework training, improvement and active using of grammatical phenomena of the second foreign language (French) should be no less intense than the first language (English). With the development of skills in the mastering of the second foreign language (French) and the increase of learned language material the influence of English into French is constantly reduced. In time future professionals are beginning to realize the internal laws of building a system of French which are produced externally gained speech skills, formed a «verbal understanding» that largely influence into the formation of foreign language competence and later professional communicative competence.

Conclusions. Analysis of the literature on the issue and our experience show that the effectiveness of the educational process is largely due to the presence of modern educational base: textbooks, dictionaries, multimedia tools, developed interactive and innovative technologies that are addressed only to teaching and learning of the second foreign language.

So in teaching French as the second foreign language at non-linguistic University it should be based on the following points: learning French by using sounds through all kinds of speech activity; learning the second foreign language is realized on the comparison or contrast of phonetics, vocabulary, grammar of their native language, on the knowledge and experience gained in the study of the first foreign language (English); grammar mastery plays an important role in studying French because mastery of grammatical phenomena of French accompanies by certain difficulties. The ways to overcome these difficulties are following: to determine the types of works and the ways of enhancing speech activity according to the individual characteristics of students, to use already gained speech experience while learning the first foreign language (English), to identify common and similar in the mother tongue, the first and second foreign languages in all types of speech activity for cross-language transfer as

an important factor in improving the educational process, to choose the best technology of training that would have included interaction of new foreign language mechanism with the native and the first foreign language.

The problem of foreign language training in terms of non-linguistic Agrarian University on the specialty of «Tourism» is caused by the rapid and dramatic changes in the political and economic situation in our country and the world and the growing needs of professionals focused on the free development of personality, his/her independence and competitiveness. Modern language education has to develop the ability of the individual specialist of concrete industry for adapting to the globalization when foreign languages are the means of communication in a professional environment.

References.

1. Alderson et al. (2004). The development of specifications for item development and classification within the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Reading and Listening: Final report of The Dutch CEF Construct Project.
2. Baryshnikov N. (1995). French as the second foreign language and features of its teaching methodology. *Foreign languages at school*, 4, 27-29.
3. Bliss A. (1996). *A Dictionary of Foreign Words and Phrases in Current English*. L., N. Y. : Routledge.
4. Joël Bellassen. (2011). Is Chinese Europcompatible? Is the Common European Framework Common? : The Common European Framework of References for Languages Facing Distant Language. *New Prospect for Foreign Language Teaching in Higher Education — Exploring The Possibilities of Application of CECR*, Tokyo, World Language and Society Education Center (WoLSEC). p. 23–31 (ISBN 978-4-925243-85-8)
5. Centre de langue française de la Direction des relations internationales de l'enseignement. <http://www.fda.ccep.fr>
6. Conseil de l'Europe C.E. (2001). Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Didier. (ISBN 9782278050758) Coroller C. En France, le bilinguisme est courant. <http://www.libération.fr/>
7. Council of Europe E. C. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press. (ISBN 9780521005319)
8. Cuq J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International, S.E.J.E.R. Paris.
9. Halskova N., Hez N. (2007). The theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methods (4th ed.). M : Publishing Center «Academy»
10. Hanna B., & De Nooy J. (2003). A Funny Thing Happened on the Way to the Forum: Electronic Discussion and Foreign Language Learning. *Language Learning & Technology*. 7(1), 71–85. <http://lt.msu.edu/vol7num1/hanna/default.html> .
11. Hanna B., & De Nooy J. (2009). *Learning language and culture via public Internet discussion forums*. Basingstoke [England]; New York: Palgrave Macmillan.
12. Lazariev O. (2017). The work program of discipline «The second foreign language (French)». Field of expertise – 1401 Service sector Specialty – 242 Tourism. Uman: National University of Horticulture.
13. Lazariev O. V. (2017) French. Teaching materials and recommendations for the implementation of individual work for students on the specialty of «Tourism». Uman: National University of Horticulture.
14. Little D. (2006). The Common European Framework of Reference for Languages: Content, Purpose, Origin, Reception and Impact. *Language Teaching*. Vol. 39(03), 167–190.
15. Little D. (2007). The Common European Framework of Reference for Languages: Perspectives on the Making of Supranational Language Education Policy. *The Modern Language Journal*. Vol. 9(4), 645–655.
16. Little D. (2006). «The Common European Framework of Reference for Languages: Content, Purpose, Origin, Reception and Impact», *Language Teaching*. Vol. 39(03), 167–190.
17. Litvinova Y. M. (2009). The problem of interference in teaching foreign languages. Journal of Ural Government Pedagogical University. 1, 74 - 80.
18. Movchan Liudmyla. (2016, January) Agrarian education at the higher educational institutions of Ukraine (pp. 113 – 117). Humanities and social sciences in Europe: Achievements and Perspectives. Proceedings of the 9th International Symposium. «East West» Association for advanced studies and higher education. Vienna. URL : <http://elibrary.ru/item.asp?id=25706218>
19. Petrova A. A. (2016). Teaching foreign languages (German and French) in the 2016/17 academic year. Guidelines. Mykolaiv : OIPPO. State Standard of Secondary Education. <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/statestandards/>

19. Rosen E. (2010). Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues. CLE international.
20. Shepilova A. V. (2000). Implementation of the comparative approach in teaching French as a second language. Foreign languages at school. 2, 25 – 26.
21. Shatskaia M. A. (2003). Some examples of supports in English when teaching French as a second foreign language. Foreign languages at school. 3, 44 – 45.
22. Veremienko S. Y., Korsun Y. O. The concept of bilingualism, its variants and using in the learning process. www.nbuiv.gov.ua

LAZARIEV Oleh,

Uman National University of Horticulture, PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Senior Lecturer.

MOVCHAN Liudmyla,

Uman National University of Horticulture, PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Senior Lecturer.

THE COMPETENCE APPROACH IN TEACHING THE SECOND FOREIGN LANGUAGE AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Abstract. Introduction. *The article deals with the main purpose of teaching the first and the second foreign languages at higher school. It is stated that the development of the ability and readiness of future experts from different specialties to intercultural communication promote to develop professional communicative competence. The article points out the using of different language teaching methods in order to give future specialists an opportunity to enter into European international educational and professional space.*

Purpose. *The aim of the research is to outline the necessity of closer definition of methodological principles for learning the second foreign language (French) at higher non-linguistic institutions and the development of motivation to study it.*

Methods. *We used theoretical methods: analysis to examine the educational and regulatory documents, psychological, educational, methodical and professional literature, training programs and curricula, theses and abstracts, conference and periodical professional publications to determine the status and prospects of the problem, investigated.*

Results. *So in teaching French as the second foreign language at non-linguistic University it should be based on the following points: learning French by using sounds through all kinds of speech activity; learning the second foreign language is realized on the comparison or contrast of phonetics, vocabulary, grammar of their native language, on the knowledge and experience gained in the study of the first foreign language (English); grammar mastery plays an important role in studying French because mastery of grammatical phenomena of French accompanies by certain difficulties. The ways to overcome these difficulties are following: to determine the types of works and the ways of enhancing speech activity according to the individual characteristics of students; to use already gained speech experience while learning the first foreign language (English); to identify common and similar in the mother tongue, the first and second foreign languages in all types of speech activity for cross-language transfer as an important factor in improving the educational process; to choose the best technology of training that would have included interaction of new foreign language mechanism with the native and the first foreign language.*

Originality. *Learning and teaching of two foreign languages in the context of higher education is urgent need and necessary requirement today. The academics, teachers, methodologists and linguists of all parts of education are engaged in this issue. The purpose of vocational education on a global scale is the development of multicultural and multilingual people, including through the formation of professional communicative competence which is the ability and readiness to foreign language communication at intercultural professional level in the broad sense.*

Conclusions. *Analysis of the literature on the issue and our experience show that the effectiveness of the educational process is largely due to the presence of modern educational base: textbooks, dictionaries, multimedia tools, developed interactive and innovative technologies that are addressed only to teaching and learning of the second foreign language.*

The problem of foreign language training in terms of non-linguistic Agrarian University on the specialty of «Tourism» is caused by the rapid and dramatic changes in the political and economic situation in our country and the world and the growing needs of professionals focused on the free development of personality, his/her independence and competitiveness. Modern language education

has to develop the ability of the individual specialist of concrete industry for adapting to the globalization when foreign languages are the means of communication in a professional environment.

Keywords: *professional communicative competence, future specialists, competence approach, a second foreign language, French language teaching methods.*

ЛАЗАРЄВ Олег Вячеславович,

кандидат педагогічних наук, старший викладач Уманського національного університету садівництва.

МОВЧАН Людмила Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач Уманського національного університету садівництва.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИКЛАДАННІ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В НЕМОВНОМУ ВНЗ.

Анотація. Головною метою викладання першої і другої іноземних мов у вищій школі є розвиток у майбутніх фахівців будь-якого профілю здатності та готовності до міжкультурного спілкування і здійснення фахової комунікативної стратегії, а також підвищення рівня сформованості професійної комунікативної компетентності. Робота у напрямку удосконалення викладання другої іноземної мови сприяє виконанню основних освітніх завдань – надати майбутнім фахівцям унікальну можливість отримання глибоких, міцних та стабільних знань із першої англійської та другої французької мов, розвитку професійної комунікативної компетентності, достойному входженню випускників університету у європейський міжнародний освітньо-професійний простір. Орієнтація на особистість майбутнього фахівця з урахуванням сучасних життєвих вимог інших країн і культурних спільнот визначає успішність у вивченні мов. Проблема іноземної підготовки в умовах немовного вищого навчального закладу, зокрема, аграрного профілю на спеціальності «Туризм», зумовлена стрімкими і кардинальними змінами політично-економічного становища в нашій країні і світі, зростаючими потребами фахівця, орієнтованими на вільний розвиток особистості, її самостійність і конкурентоспроможність. Сучасна мовна освіта повинна розвивати спроможність особистості спеціаліста конкретної галузі до адаптації в умовах глобалізації, коли іноземні мови стають засобом комунікації у професійному середовищі.

Ключові слова: професійна комунікативна компетентність, майбутні фахівці, друга іноземна мова, компетентнісний підхід, методика навчання французької мови.

Одержано редакцією 15.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.

УДК 378.147:811.111

ЗІНУКОВА Наталія Вікторівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри англійської філології
та перекладу, Університет імені Альфреда
Нобеля, м. Дніпро
e-mail: natzinukova@gmail.com

ЕРАТОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ І КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ УСНОГО ПОСЛІДОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ПЕРЕКЛАДУ

У статті розглянуті проблеми оцінки якості усного професійно орієнтованого послідовного перекладу на основі аналізу підходів та класифікації перекладацьких помилок. Враховуючи головні параметри оцінки тексту усного перекладу (ступінь збереження головного змісту тексту оригіналу в тексті перекладу, правильність мовного оформлення і зовнішнє враження), виокремлено критерії оцінювання тексту, які дозволяють викладачу всебічно

оцінити рівень сформованості фахової компетентності усного перекладача магістрів-філологів.

Ключові слова: усний послідовний переклад, якість перекладу, оцінювання, критерії, фахова перекладацька компетентність, перекладацькі помилки.

Постановка проблеми. Для опису методики формування фахової компетентності усного перекладача (ФКУП) у зовнішньоекономічній сфері необхідно визначити критерії оцінювання її сформованості. Традиційно в методиці навчання перекладу предметом оцінки вважається результат перекладацької діяльності, а саме: перекладений текст. Прийнято вважати, що оцінюванню підлягає переклад, який демонструє рівень розвитку та сформованості знань, навичок та вмінь студента, іншими словами, його фахову перекладацьку компетентність. Під час оцінювання якості перекладу необхідно, на наш погляд, враховувати системи оцінки, що використовуються в професійному перекладі. Але треба розуміти, що неможливо створити таку шкалу, яка б дозволила об'єктивно оцінювати переклади студентів у різних ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У дослідженнях М.К. Гарбовського, В.Н. Комісарова, А.Ф. Федорова, А.Б. Шевніна, Д. Жиля, Ф. Похакера, І. Курц, Б. Мосер-Мерсер наголошується на вимогах щодо якості перекладу, які мають враховувати у першу чергу позицію реципієнта. У реальній ситуації реципієнтами є споживачі перекладацьких послуг, оратор і колеги-перекладачі. У випадку навчального перекладу роль реципієнта виконують викладач і студенти.

У ситуаціях реального перекладу вимоги до якості варіюються залежно від національних, вікових, гендерних і професійних факторів. У літературі можна знайти досить детальний аналіз результатів опитувань різних категорій реципієнтів, які оцінюють переклад [1, с. 114–115; 21; 4; 6]. У результаті склалася аналітична модель проблеми оцінювання якості перекладу, яку можна подати у вигляді певних параметрів, що включають чотири питання: «що передається» (наскільки переклад відповідає вихідному повідомленню з боку його точності та повноти), «як передається» (наскільки переклад відповідає нормам подання мовлення), «кому передається» (наскільки переклад відповідає цінностям тієї або іншої групи реципієнтів) і «з якою метою» (наскільки переклад відповідає наміру відправника повідомлення та очікуванням реципієнтів).

У ситуації навчального перекладу оцінка з боку реципієнта є надзвичайно важливою, але не зовсім достатньою. Така ситуація зумовлена тим, що у реальному перекладі реципієнт не має можливості порівняти оригінал і переклад. У зв'язку з цим у процесі навчання необхідно розмежовувати оцінку, орієнтовану на продукт, і оцінку, орієнтовану на процес перекладу. Мова йде про педагогічну оцінку перекладу, що виконує діагностичні, коригуючі та навчальні функції.

Метою статті є обґрунтування критеріїв оцінювання сформованості фахової компетентності усного перекладача для визначення якості тексту перекладу.

Виклад основного матеріалу. У контексті університетського навчання говорити можна тільки про відносну якість перекладу, яка залежить від етапів його навчання, критеріїв оцінки та інших факторів. Але однією з обов'язкових вимог для змісту підготовки майбутніх фахівців є формування уявлення студента про критерії оцінки якості перекладу для використання їх у процесі оцінювання власної роботи та роботи своїх колег.

Вважаємо за доцільне розглянути критерії оцінювання якості перекладу, що існують у сучасній науці. Категорія якості є однією з головних у перекладознавстві як у прагматичному, так і в дидактичному аспекті. З одного боку, переклад є послугою (вид продукції), споживач якої (реципієнт) очікує задоволення своїх вимог за адекватну

ціну, іншими словами, оцінка якого має здійснюватися за певними стандартами. З іншого боку, як у реальній, так і в навчальній ситуації переклад являє собою процес, у ході якого відбувається формування професійної компетентності перекладача. Якість такого процесу дозволяє оцінити актуальний рівень сформованості компетентності, більш того, окреслити шляхи її вдосконалення.

Серед найбільш відомих концепцій щодо критеріїв оцінювання якості тексту перекладу можна відзначити такі:

- концепція еквівалентності (Ю. Найда), яка виокремлює формальну еквівалентність (орієнтовану на форму вихідного тексту і тексту перекладу) і динамічну, або функціональну (орієнтовану на реакцію отримувача перекладу);
- концепція оцінки якості перекладу з врахуванням жанрово-стилістичних характеристик тексту оригіналу (К. Райс);
- концепція рівної комунікативної значущості (Г. Єгер);
- концепція позитивного комунікативного ефекту, максимального взаєморозуміння комунікантів, які належать до різних лінгвокультур (Ф. Похакер);
- концепція функціонально-комунікативного, смислового, змістового і формального критеріїв (В.В. Сдобніков);
- концепція комунікативного та семантичного перекладу (П. Ньюмарк);
- концепція комунікативно-функціональної рівноцінності (еквівалентності мовленнєвого впливу) і семантико-структурної схожості вихідного тексту і тексту перекладу (Л.К. Латишев).

У перекладознавстві існують такі критерії оцінювання якості перекладу, як адекватність, еквівалентність, реалістичність, повноцінність, рівноцінність, гармонізація смислів у перекладознавчому просторі тощо. Основними вважаються категорії адекватності, яка розглядається як перекладознавча точність, та еквівалентності, яка означає перекладознавчу тотожність. Необхідно зауважити, що предметом аналізу багатьох дослідників (М.К. Гарбовський, В.Н. Комісаров, А.Ф. Федоров, А.Б. Шевнін) виступає письмовий, а саме художній переклад, західні автори більше уваги приділяють усному перекладу (Д. Жиль, Ф. Похакер, І. Курц, Б. Мосер-Мерсер та ін.).

Принцип відповідності вимогам еквівалентності та адекватності перебуває в основі сучасних класифікацій перекладацьких помилок, де невідповідність між оригіналом і перекладом вважається помилкою, пов'язаною з перекрученням змісту або порушенням норми та узусу мови перекладу.

Для методичних цілей в умовах навчального перекладу такі невідповідності можна поділити на проблему розуміння на етапі розшифрування смислу і проблему вислову на етапі інтерпретації системи смислів. Такий принцип наведений в працях А. Б. Шевніна [9] та Н. К. Гарбовського [3]. У працях Н. К. Гарбовського виокремлюються помилки, обумовлені нерозумінням смислу вихідного тексту, і такі, що пов'язані з неправильним вираженням смислу засобами мови перекладу. Помилки на етапі інтерпретації смислу вчений розглядає як єдиний тип і додає до них стилістичні [3]. У А. Б. Шевніна, який розробляє напрям перекладознавства «ератологія», знаходимо детальний аналіз перекладацьких помилок обох груп, які він називає анонімами (помилки імпресивного типу) і паранормативами (помилки експресивного типу) [9]. Він виокремлює помилки: сприйняття, коли перекладач не розуміє оригіналу; породження, коли перекладач невдало обирає засоби мови перекладу, що призводить до перекручень та неточностей; та комбіновані сприйняття-породження. Існує думка, що перекладач робить помилки, якщо в нього недостатньо сформована та чи інша компетентність.

У концепції В. В. Сдобнікова перекладацькі невідповідники трактуються з точки зору комунікативно-функціонального підходу, і до помилок сприйняття вихідного тексту додаються невідповідники, що виникають у результаті ігнорування особливостей сприймання реципієнтом тексту перекладу [7].

Ще один підхід до класифікації перекладацьких помилок знаходимо у Д. М. Бузаджи, основою якої є логічні помилки [2]. Автор виокремлює два типи помилок: ті, що порушують *предметну логічність* (загальні логічні порушення, пов'язані з фоновими знаннями; спеціальні логічні порушення, пов'язані з логікою предметної галузі, описаної у тексті; та специфічні, порушення логіки у межах одного відрізка тексту), і помилки *понятійної логічності*, що виражені у неправильному або невдалому вживанні слів, і помилки на рівні синтаксису.

За ступенем впливу на реципієнта перекладу Л. К. Латишев виокремлює такі помилки: *перекручення* (суб'єктивно обумовлене відхилення змісту перекладу від оригіналу, в результаті чого потенціал впливу перекладу не відповідає потенціалу оригіналу і викликає неадекватне уявлення реципієнта щодо предмета повідомлення); *неточність* (відхилення від змісту оригіналу, що характеризується меншим ступенем впливу, немотивоване випускання або додавання інформації, яке не повністю перекручує зміст оригіналу, але потребує уточнення); і *неясність* (функціонально-змістовий недолік перекладу, що затемнює чітко виражений зміст тексту оригіналу, який є наслідком неправильного вживання синтаксичних конструкцій і пов'язаний з невдалим вибором слова, структури або фрази чи неадекватним використанням або невикористанням перекладацького прийому) [5, с. 235–238]. Дослідник також виокремлює помилки в мовній нормі та узусі, які відображаються на розумінні смислу тексту, часто ігноруються перекладачами та викликають сумнів у реципієнта щодо компетентності перекладача [5, с. 90].

Деякі дослідники виокремлюють власне перекладацькі та мовні помилки. Так, К. Норд розглядає три види помилок: *прагматичні* (пов'язані з порушенням інструкцій, отриманих із замовленням на переклад); *культурологічні* (недотримання стилістичних норм культури мови перекладу); і *мовні* (порушення правил лексики, граматики, орфографії та пунктуації) [10].

Розглянемо проблему *оцінки якості усного послідовного перекладу*, під яким розуміємо аудитивний, прямий, односторонній або двосторонній, контактний переклад, що не потребує спеціального обладнання, застосовується у ситуаціях міжкультурної ділової комунікації і передбачає використання перекладацького запису в процесі сприймання вихідного повідомлення та породження перекладу після закінчення великого фрагмента мовлення.

Підкреслимо, що вивчення усного перекладу потребує від дослідників вирішення більшої кількості проблем, ніж письмового, зважаючи на той факт, що фіксація усного тексту та його аналіз ускладнюються з об'єктивних причин. Єдиним матеріальним продуктом, на основі якого можливо здійснити оцінку якості, є текст перекладацького запису, який розглядається як вид професійної фіксації інформації і який використовується усними перекладачами в процесі сприйняття довгого відрізка мовлення з метою зменшення навантаження на їхню оперативну пам'ять. За допомогою такого запису створюється програма породження тексту перекладу і аналітико-синтезуючий процес ментальної обробки інформації.

Зауважимо, що проблема оцінювання якості усного, у нашому випадку послідовного, перекладу не є новою, але на сьогодні вона вважається дискусійною.

Згідно з іншими класифікаціями помилок в усному перекладі виокремлюють *мовні*, які пов'язують із неспроможністю сприймати інформацію на слух, впізнати

слово, словосполучення, структуру, ідіому тощо (*She smiled at him too.* – Вона посміхнулася йому двічі).

Мовленнєві помилки, які виникають у результаті недостатнього обсягу знань, що, коли, кому та з якої нагоди доречно і достатньо сказати мовою оригіналу або перекладу. До цієї категорії відносять неухважність, обмовки, недостатню практику активного породження усних текстів різних жанрів тощо. Мовленнєвими зазвичай вважаються помилки породження («*We'll show you*», *the manager said and he recognized a familiar pattern in the voice.* – «Ми покажемо Вам», – сказав менеджер, і він зрозумів за його голосом, що йому покажуть).

Когнітивно-культурні помилки можна поділити на загальнокультурні і міжкультурні, що є результатом недостатніх фонових знань (*German Titov* – німець Тітов; *the Gaza Strip* – Газовий сектор).

Технологічні помилки виявляють недостатній рівень знань типових рішень у стандартних ситуаціях перекладу і недостатнє володіння технікою перекладу (слова-паразити, гальмування – породження інформативно пустого відрізка мовлення у кінці репліки, надмірність синонімів, збереження надлишковості замість використання компресії, власний коментар або втрати від багатослівності). Можна додати неухважність та незакінченість речення, нечітку дикцію, ковтання слів та питальні інтонації наприкінці висловлювання чи фрази.

Крім того, виокремлюють *етичні* (переклад від 3-ї особи, неввічливе ставлення до клієнтів, невиконання принципів конфіденційності, зовнішній вигляд тощо) та психологічні помилки (нервовість перед перекладом, неспроможність витримувати фізичні та емоційні навантаження, незнання свого психотипу тощо).

Сьогодні в процесі навчання усного перекладу у світі широко використовується канадська система оцінок лінгвістичної якості перекладів – *Sical III (Systheme canadien d'appréciation de la qualite linguistique)* для проведення професійної атестації перекладачів [11], згідно з якою виокремлюються дві категорії помилок: мовні та смислові, які, у свою чергу, поділяються на грубі та не грубі. Як правило, смислові помилки відповідають немотивованим відхиленням від змісту тексту оригіналу, а мовні – порушенням лексичних, граматичних і стилістичних норм мови перекладу.

Для визначення найбільш об'єктивного методу оцінювання та створення системи педагогічного аналізу помилок (термін Д. Жилія) необхідно врахувати такі *етапи: вилучення та ідентифікація помилки, встановлення її причини та пошук шляхів запобігання їй.*

У межах суб'єктно-синергетичного підходу та концепції нашого дослідження для аналізу системи оцінювання якості перекладу виокремимо такі компоненти: *дисгармонійні відношення між текстами/дискурсами оригіналу та перекладу (перекладацькі помилки або невідповідності); встановлення адекватності між текстами оригіналу та перекладу (передавання смислу, який відображає інваріант тексту оригіналу); встановлення відношень еквівалентності між текстами оригіналу і перекладу, що означає здійснення усіх необхідних міжмовних перетворень); відношення так званої гармонійності (термін Л. В. Кушніної) (включаються не тільки міжмовні й міжкультурні відтворення, а й паралінгвістичні засоби спілкування і невербальна поведінка перекладача: голос, темп, зверненість до реципієнта, жести, поза тощо).*

Такий процес є *синергетичним* за своєю суттю, у результаті чого усний дискурс природно вписується до іншомовної культури, а саме відбувається *культурний трансфер*, в чому і полягає вищий рівень якості перекладу.

Отже, на основі аналізу підходів та класифікацій перекладацьких помилок, враховуючи категорії суб'єктно-синергетичного підходу і концепцію нашого

дослідження, виокремлюємо такі помилки в усному послідовному перекладі: помилки сприйняття, розуміння, вираження і поведінки.

Розглянемо причини виникнення кожного типу помилок. *Помилки сприйняття* можуть бути результатом інформаційної насиченості вихідного тексту (цифри, дати, назви, власні імена тощо), незвичного акценту мовця, швидкого темпу мовлення, недостатнього обсягу екстралінгвістичних та фонових знань, неправильного розподілу ресурсів уваги та концентрації.

Причинами *помилки розуміння тексту* оригіналу можуть бути неправильне виділення смислової гіпотези, проблеми з оперативною пам'яттю, аналіз вихідного повідомлення, нерозуміння граматичних або лексичних явищ, неточне розуміння значень деяких слів в оригіналі або незнання предмета повідомлення, неефективна або недостатня підготовка до перекладу.

Помилки вираження можуть бути результатом недостатніх знань мови перекладу, знаходженням неточного відповідника в тексті перекладу, порушенням норм мови перекладу, неправильного розподілу уваги в процесі декодування перекладацького запису (УПС) і формулювання повідомлення мовою перекладу, намаганням прикрасити фразу/повідомлення, що призводить до неможливості сприймати інформацію певним чином, а отже, до втрати низки елементів повідомлення.

Причинами *помилки поведінки* можуть бути тривога, надмірне хвилювання, невміння подолати стрес та сконцентруватися на процесі перекладу, відсутність досвіду публічних виступів тощо.

Отже, для розробки критеріїв оцінки якості усного послідовного перекладу будемо виходити із зазначеної класифікації помилок. Перспективним видається підхід, запропонований Л. М. Черноватим, який ґрунтується на врахуванні головних параметрів усного перекладу (*ступінь збереження головного змісту тексту оригіналу в тексті перекладу, правильність мовного оформлення і зовнішнє враження*) і в якому використовують шкалу, що застосовується практично в усіх міжнародних системах оцінювання, включаючи й систему оцінювання в українських вищих навчальних закладах, які працюють за Болонською програмою [8, с. 304].

На параметр *збереження головного змісту тексту оригіналу* в усному перекладі, що відповідає **критерію адекватності**, відводимо 50% загальної оцінки. 30% загальної оцінки відносимо на **еквівалентність**, або *правильне мовне оформлення тексту перекладу*, а решту 20% – на *зовнішнє враження*, що відповідає **критерію гармонійності**.

Перенесення критеріїв системи оцінювання на шкалу для оцінки якості навчального усного послідовного перекладу дає такі рівні оцінок: «відмінно» / А – 90–100 балів, «добре» / В – 80–89 балів, «добре» / С – 70–79 балів, «задовільно» / D – 60–69 балів, «задовільно» / E – 50–59 балів, «незадовільно» / F – менше 50 балів.

Запропоновані критерії дозволяють викладачу всебічно оцінити рівень сформованості ФКУП магістрів-філологів, яка містить інформаційний (знання) та прагматичний (здатності) компоненти, що реалізуються на основі сформованих навичок та вмінь практичного характеру. Вважаємо оцінювання якості усного послідовного перекладу з опорою на ератологічний матеріал одним з ефективних методів навчання зазначеного виду перекладу. Аналіз перекладацьких помилок сприяє підготовці впевненого перекладача, здатного виконувати свої професійні завдання.

Беручи до уваги зазначені критерії щодо сформованості ФКУП, визначаємо види проведення контролю навчання здобувачів другого (магістерського) рівня спеціальності «Філологія (Переклад включно)», якого вони мають досягти після певного періоду навчання.

Курс навчання усного послідовного перекладу передбачає наявність поточного, проміжного та підсумкового контролю. У процесі *поточного контролю* перевірки підлягають уміння здобувачів, на які необхідно звернути особливу увагу під час роботи над певною навчальною ситуацією міжкультурної ділової комунікації згідно з визначеною типологією та відібраним текстовим корпусом (наприклад, переклад переговорів на тему «Експорт та імпорт товарів»): знання спеціальної термінології; використання прецизійної лексики; клішованих висловлювань; фразеологізмів; етикетних та конвенційних формул вітання, представлення, початку та завершення мовлення; використання певних граматичних структур, модальності, синтаксичних структур. *Вимоги до контролю*: здійснюється з боку студентів та викладача, практикується самоконтроль. Регулярність проведення – згідно з оптимізацією навчального процесу. Форма контролю зумовлюється етапом навчання. *Засоби контролю*: усний послідовний переклад ділової презентації або переговорів без запису, передавання прецизійної лексики, усний переклад з використанням УПС, переклад-диктант тощо.

Проміжний контроль відбувається після повного відпрацювання певної ситуації міжкультурної ділової комунікації згідно з визначеною типологією та відібраним текстовим корпусом і вказує на ефективність оволодіння попереднім матеріалом. *Вимоги до контролю*: об'єктивність, регулярність, оцінка з боку викладача згідно з певними вимогами. *Засоби контролю*: нормативно-орієнтований тест, усний послідовний переклад з використанням УПС запропонованого монологічного/діалогічного тексту.

Підсумковий контроль відбувається після закінчення семестру або навчального року і вказує на рівень сформованості ФКУП у зовнішньоекономічній сфері у магістра-філолога. *Вимоги до контролю*: об'єктивність, оцінка з боку викладача відповідно до рівня сформованості компетентностей, що становлять ФКУП. *Засоби контролю*: критеріально орієнтований тест, усний послідовний переклад з використанням УПС підготовленої презентації або виступу.

Обов'язковим компонентом системи вважаємо *самоконтроль та самозвіт*, введення яких до навчального процесу усного послідовного перекладу продуктивне як у практичному, так і в теоретичному аспекті. Такі форми контролю, коли студенти вдома мають записати на електронний носій свій варіант перекладу тексту з подальшим аналізом помилок на занятті, дозволяє створити не тільки наочну картину набуття професійних навичок та вмій, але й прослідкувати становлення перекладача як особистості з формуванням адекватної самооцінки.

Така форма самоконтролю відповідає новітнім уявленням про процес навчання перекладу, який спрямований на пріоритет стратегії перекладу під час формування фахової перекладацької компетентності. Крім того, включення такого методу в навчання відображає сучасну діяльну парадигму до розгляду процесу усного перекладу і формування особистості перекладача як особливого типу білінгва.

Висновки. Необхідність об'єктивної оцінки навчальних перекладів текстів усного дискурсу в умовах навчання студентів магістратури потребує визначення обґрунтованих критеріїв оцінювання сформованості фахової компетентності усного перекладача з врахуванням систем оцінки, що використовуються у професійному усному перекладі. З метою аналізу проблеми оцінки якості усного послідовного перекладу на основі аналізу підходів та класифікацій перекладацьких помилок, враховуючи концепцію нашого дослідження, в усному послідовному перекладі виокремлюємо помилки сприйняття, розуміння, вираження і поведінки. Враховуючи головні параметри оцінки тексту усного перекладу (ступінь збереження головного змісту тексту оригіналу в тексті перекладу, правильність мовного оформлення і

зовнішнє враження), виокремлено критерії оцінювання тексту: еквівалентність, адекватність і гармонійність. За допомогою вищезазначених критеріїв з'являється можливість всебічно оцінити рівень сформованості ФКУП магістрів-філологів. Оцінювання якості усного послідовного перекладу з опорою на ератологічний матеріал є одним з ефективних методів навчання зазначеного виду перекладу, що всебічно сприяє підготовці впевненого перекладача, здатного виконувати свої професійні завдання.

Список використаної літератури.

1. Аликина Е.В. Оценка качества устного последовательного перевода в реальной и учебной ситуации / А.Е. Аликина // Вестник НГЛУ. – Н. Новгород, 2011. – Вып. 13. Проблемы перевода и переводоведения. – С. 114–123.
2. Бузаджи Д.М. Новый взгляд на классификацию переводческих ошибок / Д.М. Бузаджи, В.В. Гусев, В.К. Ланчиков, Д.В. Псурцев. – М.: ВЦП, 2009. – 120 с.
3. Гарбовский Н.К. Теория перевода: учебник / Н.К. Гарбовский. – 2-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007. – 544 с.
4. Кушнина Л.В. Система оценки качества усного последовательного перевода в свете теории гармонизации / Л.В. Кушнина, Е.В. Аликина // Вестник Пермского университета. – 2010. – Вып. 4 (10). – С. 46–51.
5. Латышев Л.К. Технология перевода: учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак. / Лев Константинович Латышев. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 320 с.
6. Пушкина А.В. Эрратологический аспект в процессе обучения переводу / А.В. Пушкина // Вестник РУДН. – Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – М., 2013. – № 2. – С. 73–76.
7. Сдобников В.В. Теория перевода (учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков) / В.В. Сдобников, О.В. Петрова. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2006. – 448 с. – (Лингвистическая и межкультурная коммуникация: золотая серия).
8. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студентів вищих закладів освіти за спеціальністю «Переклад» / Л.М. Черноватий. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 376 с. – (Серія «UTTA Series»).
9. Шевнин А.Б. Эрратология: монография / Анатолий Борисович Шевнин. – Екатеринбург: Уральский гуманитарный институт, 2003. – 216 с.
10. Nord C. Text Analysis in Translator Training / C. Nord, C. Dollerup et A. Loddegaard (eds), Teaching Translation and Interpreting. – Amsterdam et Philadelphie: John Benjamins, 1992. – 274 p.
11. Sical. Systeme canadien d'appréciation de la qualite linguistique [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.btb.termiumplus.gc.ca/tpv2alpha/alphafra.html?lang=fra&i=1&index=enb&srchtxt=SICAL/> – access date: 02.12.2017/.

References.

1. Alikina, E. V. (2011). Evaluation of interpreting quality in real and learning situation. *Vestnik of Nizhny Novgorod Linguistic University*, 13, 114-123 (in Rus.)
2. Buzadzhi, D. M., Gussev, V. V., Lanchikov V. K., & Psurtsev, D. V. (2009). *A new look at the translator's mistakes classification*. Moscow : All-Union Translation Center (in Rus.).
3. Garbovskij, N. K. (2007). *Translation Theory*. Moscow : Moscow State University (in Rus.).
4. Kushnina, L. V., & Alikina, E. V. (2010). The system of assessment of consecutive interpreting quality within the harmonization theory. *Vestnik of Perm University*, 4 (10), 46-51 (in Rus.)
5. Latyshev, L. K. (2007). *Translation technology*. Moscow : Academia (in Rus.).
6. Pushkina, A. V. (2013). Erratological aspect in translation training. *Vestnik of Peoples' Friendship University of Russia*, 2, 73-76 (in Rus.)
7. Sdobnikov, V. V., & Petrova O. V. (2006). *Translation Theory*. Moscow : ACT : Vostok-Zapad (in Rus.).
8. Chernovaty`j, L. M. (2013). *Methods of teaching translation as a major*. Vinny`cya : Nova Knyga (in Ukr.).
9. Shevnin, A. B. (2003). *Erratology*. Ekaterinburg : Ural Humanitarian University (in Rus.).
10. Nord, C. (1992). *Text Analysis in Translator Training*. Amsterdam et Philadelphie: John Benjamins.
11. Sical. *Systeme canadien d'appréciation de la qualite linguistique*. Retrieved from: <http://www.btb.termiumplus.gc.ca/tpv2alpha/alphafra.html?lang=fra&i=1&index=enb&srchtxt=SICAL/>

ZINUKOVA Natalia,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, English Philology and Translation Department Chair, Alfred Nobel University, Dnipro.

ERRATOLOGICAL ASPECT AND CRITERIA OF QUALITY EVALUATION OF PROFESSIONALLY ORIENTED CONSECUTIVE INTERPRETING.

Abstract. Introduction. *The need for an objective evaluation of educational translations of oral discourse texts for Masters-students requires the definition of reasonable criteria for assessing the formation of interpreter professional competence, taking into account the evaluation systems used in professional interpreting. The material product, on the basis of which it is possible to carry out a quality assessment, is the text of the translation record, which is considered as a kind of professional fixation of information, through which it creates a program of producing the text of translation and the analytical-synthesizing process of mental processing of information.*

Purpose. *To substantiate the criteria for assessing the formation of the professional competence of an interpreter to determine the quality of the text of the translation.*

Results. *On the basis of analysis of the approaches and classifications of translation mistakes, taking into account the above approaches and the concept of our study, we distinguish the following mistakes in consecutive interpreting: mistakes of perception, understanding, expression and behavior. The causes of each type of error were considered. Taking into account the main parameters of the assessment of the text of interpreting (the degree of preservation of the main content of the original text in the text of translation, the linguistic correctness and external impression), the criteria for evaluating the text were set out: equivalence, adequacy and harmony. It was assigned 50% of the total score on the parameter of preserving the main content of the original text in interpretation that meets the eligibility criterion, 30% of the overall assessment relates to equivalence, or the linguistic correctness of the translation text, and the remaining 20% – to the external impression that meets the criterion of harmony.*

Originality. *For the analysis of the quality assessment system it was applied the synergetic approach which gave the opportunity to distinguish the following components: the disharmonious relationship between the texts / discourses of the original and the translation (translation errors or inconsistencies); establishing the adequacy between the texts of the original and the translation (the transfer of meaning, which reflects the invariant of the original text); establishing equivalence relations between the texts of the original and the translation, which means the implementation of all necessary interlingual transformations); and the relation of so-called harmony which includes not only interlingual and intercultural correspondences, but also paralinguistic means of communication and non-verbal behavior of the interpreter: voice, tempo, address for the recipient, gestures, etc.). Such a process is synergistic in its essence, as a result of which oral discourse naturally fits into a foreign-language culture, namely, a cultural transfer takes place, in which we have the highest level of translation quality.*

Conclusions. *The criteria proposed allow the teacher to assess the level of formation of the professional interpreting competence of masters-philologists comprehensively, which contains informational (knowledge) and pragmatic (ability) components, which are implemented on the basis of the developed skills and practical skills. We consider the assessment of the quality of consecutive interpreting, based on the erratological material, as one of the effective methods of teaching this type of interpreting. The analysis of translation mistakes contributes to the training of a confident interpreter able to perform his professional tasks.*

Key words: *consecutive interpreting, translation quality, evaluation, criteria, professional translation competence, translation mistakes*

*Одержано редакцією 17.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.*

УДК 37.014(477)(092)»18/19»

ГАЛІВ Микола Дмитрович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри історії України
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка,
e-mail: halivm@yahoo.com

КРИТИКА ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ДЖЕРЕЛ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ МИКОЛИ МАККАВЕЙСЬКОГО (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

У статті аналізуються механізми критики та інтерпретації джерел, які використовував професор Київської духовної академії Микола Маккавейський під час історико-педагогічних досліджень (кінець ХІХ – початок ХХ ст.). Виявлено масштабне використання ученим загальновідомих і неоригінальних джерел. Встановлено, що зовнішню критику джерел він обмежував характеристикою їх репрезентативності. Внутрішня критика також зводилася до мінімуму з огляду на використання вченим джерел релігійного походження, щодо яких він не наважувався аналізувати достовірність наведеної інформації. З'ясовано, що М. Маккавейський часто вдавався до різного типу інтерпретації джерел: психологічної, технічної, типізувальної, індивідуалізувальної.

***Ключові слова:** зовнішня і внутрішня критика джерел, інтерпретація джерел, історико-педагогічний наратив, Микола Маккавейський.*

Постановка проблеми. Джерелознавча критика, яка формувалася та вдосконалювалася у процесі історико-педагогічних досліджень вітчизняних авторів від першої половини ХІХ ст., наразі є мало дослідженою і потребує відповідного аналізу та узагальнень. Актуальність такого завдання посилюється розвитком епістемологічної рефлексії сучасної історико-педагогічної науки, яка спонукає, зокрема, до з'ясування джерелознавчого підґрунтя української педагогічної історіографії. У контексті останньої особливе зацікавлення викликають дослідження українських учених кінця ХІХ – початку ХХ ст., коли активно розвивалася методика джерельної евристики в гуманітарних науках. Серед них епістемологічною неповторністю виділяються праці відомого дослідника історії освіти і педагогічної думки, професора Київської духовної академії Миколи Корнильовича Маккавейського (1866 – 1919).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Життя і діяльність, педагогічні та філософські погляди М. Маккавейського були предметом дослідження Н. Гупана, С. Кузьминої, А. Розсохи та О. Хмельницької, О. Черкасова, Т. Тхоржевської та ін. Так, О. Черкасов виокремив характерні для київського професора особливості створення історико-педагогічних праць, зокрема використання максимальної кількості першоджерел. О. Хмельницька відзначила у працях професора Київської духовної академії дотримання принципу історизму, глибоку аналітичність, неупередженість. Майже усі названі вище дослідники характеризували й джерельне знання М. Маккавейського, проте не робили спроби розглянути методи критики та способи інтерпретації історико-педагогічних джерел, які використовувалися вченим у рамках наукових досліджень.

Мета статті – проаналізувати механізми критики та інтерпретації джерел, які використовував М. Маккавейський в рамках історико-педагогічних досліджень.

Виклад основного матеріалу. Джерела у творах М. Маккавейського відігравали роль не лише резервуару інформації, але й слугували вагомою інтерпретативною базою. Характеризуючи джерельну основу історико-педагогічного наративу М. Маккавейського, відзначимо, що вчений майже не послуговувався архівними

джерелами. Здебільшого він опрацьовував відомі праці тих чи інших педагогів, учених, релігійно-духовних діячів або й священні християнські тексти (Старий і Новий Заповіти). Лише подекуди вдавався до такого виду джерел як спогади, зокрема у праці про К. Ушинського [1, с. 11].

На час активної наукової діяльності М. Маккавейського припадає значний розвиток історичного джерелознавства з огляду на поширення ідей позитивізму. Учені-історики, а за ними й педагоги, які досліджували минуле освіти та педагогічних ідей, заговорили про належну критику джерел. Наприкінці XIX – початку XX ст., завдяки працям Е. Бернгейма, Ш.-В. Ланглуа та Ш. Сеньбоса, утвердився поділ наукової критики джерел на зовнішню – аналіз «матеріальних» особливостей джерел (папір, форма, особливості мови тощо) та внутрішню – аналіз правдивості викладених історичних фактів [2, с. 84 – 85]. Уміння задіювати обидва види критики джерел М. Маккавейський продемонстрував у своїй магістерській дисертації «Археологія історії страждань Господа нашого Ісуса Христа» (1890 р.).

Наголосимо, що М. Маккавейський в історико-педагогічних дослідженнях зрідка вдавався до *зовнішньої критики* джерела. Він часто оминав такі складові зовнішньої критики як матеріал джерела, встановлення часу і місця виникнення, авторства джерела. Оскільки вчений найчастіше використовував опубліковані і добре відомі джерела, то у нього не було потреби звертатися до таких елементів зовнішньої критики. Щоправда, подекуди дослідник змальовував обставини виникнення педагогічного джерела. Так, у праці про педагогічні погляди Дж. Лока, він описав появу на світ трактату англійського філософа «Думки про виховання» у 1693 р., згадавши листи мислителя до його друга Е. Клерка, видання в друкарні А. Черчила, скромну оцінку цих «думок» самим автором [3, с. 134].

Єдиним елементом зовнішньої критики, котрим дослідник послуговувався досить часто, була загальна характеристика репрезентативності джерела. Так, у праці про педагогічні погляди древніх отців і вчителів церкви (1897 р.), М. Маккавейський наводить такі джерела, як трактати св. Августина «Про порядок», «Християнська наука». Перш, ніж вдатися до їх детального змістового аналізу (внутрішньої критики та інтерпретації), він коротко описав їх зміст, намагаючись показати репрезентативність джерела для досліджуваної ним проблеми. При цьому виокремив головні змістові тези та ідеї зазначених трактатів [4, с. 73]. Тобто репрезентативність джерел учений окреслював коротким переказом змісту, з виокремленням характерних тенденцій та напрямів думки.

Інколи репрезентативність використовуваного джерела демонструвалася М. Маккавейським через співставлення його з іншими джерелами подібного характеру і змісту. Так, досліджуючи виховання у давніх євреїв (1901 р.), професор узяв за джерело Св. Письмо – Старий Заповіт та порівняв наведені в ньому закони Мойсея з іншими законами давніх народів: Лікурга у Спарті та Солона в Афінах. Зауважив передовсім зовнішню відмінність: в законі Мойсея не було спеціальних розділів чи глав, які б присвячувалися питанням виховання єврейських дітей. «У цьому відношенні законодавство Мойсея не є аналогією тим законам давньої Спарті, які прийнято пов'язувати з іменем Лікурга, чи законам, які дані Солоном афініянам. В обох державах давньої Греції помітне місце в законодавстві відведено було виховній справі» [5, с. 123], – резюмував учений.

При аналізі певної групи джерел (насамперед, богословського характеру) М. Маккавейському ставала в пригоді його фундаментальна богословська освіта. Так, будучи фахівцем з пасторології, він у 1910 р. аналізував послання ростовського митрополита Димитрія (Туптала) «Про пастирство духовних пастирів» (початок XVIII ст.). Переказавши коротко його зміст, дещо процитувавши, вчений наголосив, що

в ньому йдеться про пастирсько-виховну діяльність пастиря. «Як характерну рису цього слова (трактату Димитрія. – М. Г.) слід відзначити... відсторонений, переважно теоретичний характер його. Елемент сучасності, в сенсі наочних прикладів та ілюстрацій із оточуючого сучасного життя, тут є дуже незначним. Трактат написаний в дусі і стилі класичних творів цього роду древнотцівських і саме східних: той же ідеальний підйом високо-християнської думки і благоговійного почуття, той же метод аналізу питання і той же прийом обґрунтування положень, що розвиваються Св. Писанням з широким використанням старозавітніх і переважно пророчих місць. Зустрічаються часті посилання на св. Івана Золотоуста... Для нас слово це представляє особливу цінність, як таке, що розкриває з повною ясністю пастирські погляди автора його» [6, с. 61 – 62], – писав М. Маккавейський. Бачимо, тут окреслення не лише репрезентативності джерела, але й таких його характерних особливостей, які виявляються при належній герменевтиці тексту, використанні певних елементів внутрішньої критики.

Загалом *внутрішня критика* джерел в історико-педагогічних працях М. Маккавейського не відзначалася масштабністю. Більше того, часто використовуючи джерела релігійного походження (біблійні тексти, патристику, послання святих і блаженних) він цілковито не аналізував достовірність наведеної у них інформації, навіть не ставив таке завдання. Це й зрозуміло з огляду на світогляд вченого, його релігійність, сповідування християнських цінностей, богословську освіту й прищепленим завдяки їй беззаперечним схиленням перед релігійним текстом як непорушним епістемним та деонтичним авторитетом. Зрештою, М. Маккавейський, найімовірніше, ніколи не бачив подібні тексти в оригіналі, користувався російськими перекладами, не піддаючи сумніву їх адекватність. Так, для висвітлення питання щодо відношення поширеної у перші століття після Христа освіти до християнського виховання, вчений використав одне джерело – 22-у бесіду св. Василя Великого, названу «До юнаків – про те, як користуватися язичницькими творами» [4, с. 65 – 66]. Розкриваючи його зміст, дослідник подекуди робив невеличкі резюме в стилі: ось так Василій Великий висвітлював це питання.

Така некритичність помітна в деяких творах М. Маккавейського і щодо джерел аж ніяк не релігійного характеру. Так, у праці про К. Ушинського (1896 р.), дослідник піднесено описав студентський етап життя видатного педагога. У примітках він навів спогади про К. Ушинського його студентського товариша Ю. Рехневського [1, с. 10], але без будь-якої критики щодо коректності викладених там оцінок. Учений не врахував, що спогади були написані після смерті К. Ушинського, коли його ім'я стало відомим, тож можливою була певна пієтичність і сублімованість цих меморій, не кажучи вже про притаманну усім авторським джерелам суб'єктивність.

Поза цим, в історико-педагогічних працях М. Маккавейського все ж знаходимо приклади застосування певних елементів внутрішньої критики, зокрема і встановлення достовірності окремих тверджень джерела (що особливо актуально при використанні авторських джерел). Так, в одній з праць учений цитував ранньохристиянського письменника Тертуліана, наводив його опис життя вчителя-християнина, який, попри все, змушений був брати участь у язичницьких обрядах, жертвувати гроші Мінерві, викладати язичницьку літературу, розповідати учням про язичницьких богів, а тому такий учитель був близьким до ідолопоклонства. Проте професор закликав ставитися обережно до міркувань Тертуліана: «Цю думку церковного письменника, який достатньо відомий крайністю суджень по багатьох питаннях, звичайно, не можна вважати, у такій формі, загальною думкою всіх християн того часу; але вказана ним особливість становища сучасного шкільного вчителя, – близька дотичність останнього зі світом язичницьким, незворотна для нього через сам порядок речей, – не може

підлягати сумніву» [4, с. 57]. М. Маккавейський, отже, розрізняв власну думку Тертуліана, яка була обтяжена радикальною оцінкою (щодо зарахування таких вчителів-християн до ідолопоклонців), і його описові твердження (про вимушені язичницькі релігійні практики таких дидакалів), з приводу котрих дослідник не висловлював жодних сумнівів, по-суті, вважав їх адекватним відображенням минулої реальності.

Прикладом задіяної внутрішньої критики слугує використовуваний ученим спосіб роботи висновки на основі малоінформативних джерел. Так у праці про виховання у давніх євреїв, він навів три цитати з Второзаконня, в яких ідеться про потребу навчати дітей закону, розповідати їм про те, що Бог зробив для народу Ізраїлю (вивів з єгипетського рабства), не забувати про це самому і переповідати «синам своїм і сином синів своїх» [5, с. 123]. Аналізуючи їх зміст, М. Маккавейський спочатку констатував малу інформативність джерела: ці вказівки законодавця є недостатніми для того, щоб на їх основі робити «якісь широкі висновки, малювати картину, як велася виховна справа в епоху Мойсея: ніяких даних для цього в законодавстві Мойсеєвому ми не маємо» [5, с. 124]. Але попри це, вказав: цих «небагатьох слів є достатньо для того, щоб з упевненістю сказати, що в програму давньоєврейського виховання обов'язково повинно було входити наставляння вихованців в законі, ознайомлення їх з релігійними основами життя Ізраїлю. Мало того: на основі вищенаведених слів Мойсея ми знаходимо можливим висновувати, що саме цей елемент, релігійний, складав найголовнішу, найсуттєвішу частину виховання єврейського юнака, що у порівнянні з ним все інше займало другорядне, службове місце» [5, с. 124]. Тобто попри вузьку текстуальність, учений усе ж виокремив найбільш суттєву інформацію, на основі якої можна було дедуктивним шляхом будувати характеристику засад виховання давніх євреїв.

Добре знання релігійних джерел, зокрема Євангелій, давало М. Маккавейському змогу дискутувати з іншими авторами, які покликалися на священні тексти. Зокрема, вчений заперечив низку тверджень Л. Толстого про родину Ісуса Христа, проповідування Іваном Хрестителем соціальної рівності людей (у цьому випадку навіть довів, що анафемований церквою російський письменник слова начебто Івана Хрестителя узяв з проповіді пророка Ісаї, але перекрутив їх). Вказував і на спотворення Л. Толстим слів Івана Хрестителя, причому наводив приклади, подаючи цитати з Євангелій та з праці письменника [7, с. 424 – 425]. Помітивши ще декілька переколючень біблійного тексту у призначеній для дітей праці Л. Толстого, М. Маккавейський зауважив, що російський граф «...цілковито не рахується з текстом (джерела. – М. Г.), не тільки викидаючи з нього все, що не відповідає його «релігії», довільно переставляючи, скорочуючи, по-своєму трактуючи, але і вставляючи цілі «пояснювальні» епізоди від себе, вигадуючи їх. Не дивно, що йдучи таким самостійним шляхом можна дійти до яких завгодно висновків» [7, с. 453].

Незважаючи на не завжди високу критичність до джерел, М. Маккавейський часто вдавався до різного типу *інтерпретації джерел*: психологічної, технічної, типізувальної, індивідуалізувальної.

Психологічна інтерпретація джерела, згідно з О. Лаппо-Данилевським, зокрема будується на принципі асоціації. Чужа свідомість виявляє асоціювальну діяльність: автор джерела мав уявлення, які асоціював з певними їх виявленнями. Вчений, який досліджує джерело, з'ясовує ці асоціації і формує свої, які мають відповідати асоціаціями творця джерела. Щоби встановити таку відповідність дослідник повинен бути упевненим, що реальний об'єкт, з яким він пов'язує свої асоціації, такий же, як і в автора джерела [8, с. 326]. Прикладом задіяної М. Маккавейським психологічної інтерпретації джерела є наведений вище фрагмент про аналіз деяких тверджень

Тертуліана. Проявом психологічної інтерпретації джерел є і трактування вченим висловів святих Івана Златоуста, Августина та Василя Великого про раннє виховання дітей. Дослідник процитував Івана Златоуста, який писав про потребу виховувати дітей з «ніжного віку», бо в цьому віці душа дитина засвоює все як «печатка на віск», а тому треба з самого початку відхиляти дітей від гріха, перетворити навик ніби в природу. Відтак навів слова Августина (про пороки дитинства, які переходять до іншого віку) та Василя Великого (про потребу спонукати дитину до всіляких добрих вправ, поки душа дитини здатна до освіти, є ніжною і поступливою). Оскільки, на думку вченого, три отці і вчителі церкви вели мову про виховання у ранньому дитячому віці, то робить висновок, що йшлося саме про батьківське виховання: «Звідси слідує, що першим, природним і зручним місцем виховання повина слугувати рідна сім'я, а *першими вихователями* повинні бути батьки дитини» (курсив М. Маккавейського. – М. Г.) [4, с. 14]. У даному випадку М. Маккавейський беззастережно розумів, що цитовані ним автори, говорячи про виховання дитини з раннього віку, асоціювали це виховання з родинними умовами життя. Подібна асоціація склалася і в київського дослідника.

Професор М. Маккавейський майже не вдавався до технічної інтерпретації джерела, яка тісно пов'язана зі зовнішньою критикою. Вона, як відомо, включає два види: 1) інтерпретацію на основі матеріального образу джерела, 2) інтерпретацію стильових особливостей джерела. Інтерпретаційних суджень з приводу матеріального образу джерел вчений не робив, оскільки користувався переважно їх друкованими виданнями. Інтерпретацію стильових особливостей тексту вчений задіював рідко. Лише у праці про педагогічні погляди Л. Толстого (1902 р.) професор відзначив деякі стильові особливості педагогічних творів цього автора, знайшовши у них більше художньо-літературного, аніж науково-логічного сенсу. У критиці Л. Толстим тогочасної культури та притаманного їй виховання, М. Маккавейський зауважує «ціле море гучних фраз, часто цікаво-дотепних, але місцями вже надто жвавих і розмашистих: у погоні за дотепністю, автор, ніби, вже не вважає потрібним орієнтуватися на дійсність. Загалом формується враження блискучого феєрверку з пострілами у повітря, від яких нікому шкоди не може бути, але які, без сумніву, збільшують красу феєрверку...» [9, с. 50 – 51]. Вказівкою на стиль педагогічних праць Л. Толстого, М. Маккавейський до певної міри, підривав наукову вагу тверджень письменника та значення його творів як педагогічних джерел.

Певну увагу до стилістики джерела київський вчений виявив і в праці про пастирсько-педагогічні ідеї та діяльність Дмитра Туптала (св. Димитрія Ростовського), проаналізувавши низку його митрополичих послань початку XVIII ст., вказав на їх суттєві стилістичні риси: повчальний, викривальний тон, піднесено-чуттєві образи Божого милосердя, психологізм («глибоке проникнення в гріховну душу людини») у змалюванні людських вад. Зауважив і поступове звільнення цих послань від прийомів схоластики [6, с. 38]. Аналізуючи послання Димитрія «Про пастирство духовних пастирів», дослідник відзначив, що воно написано в дусі і стилі класичних творів цього роду – давньоотцівських, а саме східних. Зокрема, помітив такі стилістичні особливості джерела, які поєднували його зі східною пасторологічною традицією: піднесеність думки, благоговійність почуттів, характерний метод аналізу питання і прийом обґрунтування положень [6, с.61]. Така інтерпретація вмонтовувала аналізоване джерело в певну уявну історико-культурну канву, надаючи йому нових сенсів і значень.

Типізувальна інтерпретація джерела полягає у визначенні належності джерела до певного культурного типу, що допомагає зрозуміти зміст джерела [3, с. 360]. Досить рельєфно вона виявляється при характеристиці М. Маккавейським такого джерела як трактат Дж. Лока «Думки про виховання». Учений насамперед описав часові умови розвитку педагогічних ідей (XVI – XVII ст.), констатував поширеність традицій

схоластики та появу спроб внести нові засади в педагогічну справу. Критично охарактеризував схоластику, сім вільних мистецтв, становище природничих наук (навіть приклад Г. Галілея), поширеність дедуктивного методу в науці, тогочасні акценти на розвиток пам'яті, а не мислення учнів. Водночас виокремив інший чинник – «допитливий по природі дух людини», який прагне відкриттів, звертається до живої природи і породжує новий погляд на людину і світ. Вчений вказав на поступове поширення у той час методу індукції, зростання уваги до спостереження та експерименту як джерел достовірного знання. Відтак вів мову про представників нового інтелектуального руху – Ф. Рабле, М. Монтеня, Ф. Бекона, В. Ратке, Я.А. Коменського. Змалювавши таке «історичне середовище» (стан культури), М. Маккавейський вдався до характеристики типу культури, зокрема оповів про виховання аристократів в Англії (природне оточення, домінування латиномовної освіти, вплив французької культури), повторив критику Дж. Лока сучасної йому освіти [3, с. 136 – 152]. Так учений вписав головну педагогічну працю англійського філософа у контекст тогочасних культурних тенденцій і традицій, надавши їй (та викладеним у ній новаторським ідеям) характер типового для інтелектуальних віянь часу історико-педагогічного джерела.

Індивідуалізувальна інтерпретація джерела також займала вагоме місце в критиці джерел М. Маккавейським. Вона полягає у врахуванні дослідником індивідуальності автора джерела: чим яскравіше індивідуальність автора, тим більше доводиться приймати її до уваги при інтерпретації його твору. Здійснюючи індивідуалізувальну інтерпретацію джерела, дослідник часто йде двома шляхами: відштовхуючись від біографічних відомостей про автора, або зосереджує увагу на його творі, через який пізнає особистість автора [3, с. 383 – 385]. Звісно, така інтерпретація приводить до приблизних висновків, але дослідники нею часто послуговуються. Не був винятком і М. Маккавейський.

Перший шлях індивідуалізувальної інтерпретації особливо помітний у праці про педагогічні ідеї К. Ушинського. У ній київський учений початково виклав біографію видатного педагога, накреслив його світогляд, життєві цілі і цінності [1, с. 2 – 32], а відтак взявся розкривати головні педагогічні візії Костянтина Дмитровича [1, с.33 – 95]. При цьому він, окреслюючи різні ідеї К. Ушинського, також характеризував біографічні умови їх появи (наприклад, викладені думки в одній із статей педагога пов'язав із враженнями від селянської реформи 1861 р. [1, с. 68 – 69]). Такий же шлях індивідуалізувальної інтерпретації вчений задіяв і в статті про відомого німецького педагога кінця XVI – початку XVII ст. В. Ратке [10], російського педагога XVIII ст. І. Бецького [11].

Другий шлях індивідуалізувальної інтерпретації теж використовувався М. Маккавейським. Так, проаналізувавши ідеї Л. Толстого, він виявив у них особистісні риси автора. «Вся педагогія його (Л. Толстого. – М. Г.) є плодом тимчасового захоплення талановитого письменника-художника філософствуванням на педагогічні теми, який познайомився із негативними ідеями Руссо, убрав їх в свої, дещо змінені, форми і ілюстрував їх, часто парадоксальними, але тим ще більше ефективними доказами», – зауважив київський дослідник, наголосивши, що «...правильніше бачити у всій цій фантастичній педагогіці нашого письменника його звичне прагнення ... до «хитання основ», до заперечення всього, що носить характер загально визнаного, на чому споконвіку стоїть життя. Цей напрям ми бачимо в його релігійному світогляді; він же проявився і в його педагогіці, це – суцільне заперечення, тому що і позитивна частина педагогічних поглядів Толстого, по суті, є не більше ніж заперечення всього, на чому будується школа» [9, с. 61].

Висновки. Отже, історико-педагогічний наратив М. Маккавейського характеризується масштабним використанням джерел, але здебільшого загальновідомих і неоригінальних. Останнє позбавляло його необхідності задіювати зовнішню критику джерела, обмежуючись характеристикою його репрезентативності шляхом короткого переказу змісту або співставлення з іншими джерелами подібного характеру і змісту. Внутрішня критика джерел в історико-педагогічних працях М. Маккавейського також не відзначалася масштабністю. Часто використовуючи джерела релігійного походження він цілковито не аналізував достовірність наведеної у них інформації, приймаючи усі твердження за безсумнівний факт. Такі підходи інколи переносилися й на опрацювання джерел нерелігійного характеру. Однак при цьому М. Маккавейський часто вдавався до різного типу інтерпретації джерел: психологічної, технічної, типологічної, індивідуалізувальної.

Список використаної літератури.

1. Маккавейский Н. К. Д. Ушинский и его педагогические идеи / Н. Маккавейский. – К. : Тип. Г. Т. Корчак-Новицкого, 1896. – 98 с.
2. Ланглуа Ш.-В. Введение в изучение истории / Ш.-В. Ланглуа, Ш. Сеньобос; пер. с фр. А. Серебряковой. – 2-е изд. – М. : Тип. ГПИБР, 2004. – 305 с.
3. Маккавейский Н. Педагогика Джона Локка / Н. Маккавейский // Труды Киевской Духовной Академии. – 1895. – № 5. – С. 134–158.
4. Маккавейский Н. Педагогика древних отцев и учителей церкви. Несколько мыслей о воспитании из древне-отеческих творений / Н. Маккавейский. – К. : Тип. П. Барского, 1897. – 81 с.
5. Маккавейский Н. Воспитание у ветхозаветных евреев / Н. Маккавейский // Труды Киевской Духовной Академии. – 1901. – № 5. – С. 117–142; № 11. – С. 269–305.
6. Маккавейский Н. Святой Димитрий, митрополит Ростовский, как пастырь и пасторолог / Н. Маккавейский // Труды Киевской Духовной Академии. – 1910. – № 1. – С. 22–64.
7. Маккавейский Н. Лев Толстой в роли религиозного наставника детей / Н. Маккавейский // Труды Киевской Духовной Академии. – 1909. – № 3. – С. 421–459.
8. Лаппо-Данилевский А. С. Методология истории / А. С. Лаппо-Данилевский. – М. : Изд. дом «Территория будущего», 2006. – 472 с.
9. Маккавейский Н. Педагогические воззрения Л. Н. Толстого / Н. Маккавейский. – К. : Тип. И. Н. Горбунова, 1902. – 63 с.
10. Маккавейский Н. Вольфганг Ратке, как реформатор дидактики / Н. Маккавейский // Труды Киевской Духовной Академии. – 1893. – № 11. – С. 405–432.
11. Маккавейский Н. Педагогические мечты Екатерины Великой и Бецкаго. Из истории воспитания в России / Н. Маккавейский. – К. : Тип. И. Н. Горбунова, 1904. – 49 с.

References.

1. Makkaveyskiy, N. (1896). *K. D. Ushinskiy and his pedagogical ideas*. Kiev: Publ. G. T. Korchak-Novitskiy (in Russ.)
2. Langlois, Sh.-V., Senobos, S. (2004). *Introduction to the study of history*. Moscow: Publ. GPIBR (in Russ.)
3. Makkaveyskiy, N. (1895). John Locke's Pedagogy. *Trudy Kievskoy Dukhovnoy Akademii (Kyiv Clerical Academy Works)*, 5, 134-158 (in Russ.)
4. Makkaveyskiy, N. (1897). *Pedagogy of ancient fathers and teachers of the Church. A few thoughts about education from ancient paternal creations*. Kiev: Publ. P. Barskiy (in Russ.)
5. Makkaveyskiy, N. (1901). Education of the Old Testament Jews. *Trudy Kievskoy Dukhovnoy Akademii (Kyiv Clerical Academy Works)*, 5, 117-142; 11, 269-305 (in Russ.)
6. Makkaveyskiy, N. (1910). Saint Demetrius, Metropolitan of Rostov, as a pastor and preacher. *Trudy Kievskoy Dukhovnoy Akademii (Kyiv Clerical Academy Works)*, 1, 22-64 (in Russ.)
7. Makkaveyskiy, N. (1909). Leo Tolstoy as a religious mentor of children. *Trudy Kievskoy Dukhovnoy Akademii (Kyiv Clerical Academy Works)*, 3, 421-459 (in Russ.)
8. Lappo-Danilevsky, A. S. (2006). *Methodology of history*. Moscow: Publ. house «Territory of the future» (in Russ.)
9. Makkaveyskiy, N. (1902). *Leo Tolstoy's pedagogical views*. Kiev: Publ. I. N. Gorbunov (in Russ.)
10. Makkaveyskiy, N. (1893). Wolfgang Ratke, as a reformer of didactics. *Trudy Kievskoy Dukhovnoy Akademii (Kyiv Clerical Academy Works)*, 11, 405-432 (in Russ.)

11. Makkaveyskiy, N. (1904). *The pedagogical dreams of Catherine the Great and Bezsky. From the history of education in Russia*. Kiev: Publ. I. N. Gorbunov (in Russ.).

HALIV Mykola,

Ph. D (Pedagogy) Associate Professor at the Department of History of Ukraine, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

CRITICAL AND INTERPRETATION SOURCES IN THE MYKOLA MAKKAVEYSKIY'S HISTORY-PEDAGOGICAL RESEARCHES (END OF XIX – BEGINNING OF THE XX CENTURY).

Abstract. Introduction. *The mechanisms of criticism and interpretation of the sources used by the professor of the Kiev Clerical Academy Mykola Makkaveyskiy on the history-pedagogical researches are analyzed in this article.*

Use of scientific criticism of sources in history-pedagogical works in the end of XIX – beginning of the XX century is poorly investigated. The urgency of the problem is aggravated by the development of epistemology, which prompts, in particular, to clarify the sources of Ukrainian historiography of education and pedagogy. In the late XIX and early XX centuries a very famous Ukrainian historian of education and pedagogy was Mykola Makkaveyskiy, professor of pedagogy at the Kiev Clerical Academy.

Purpose is to analyze the mechanisms of criticism and interpretation of the sources used by M. Makkaveyskiy in studies about the history of education and pedagogy.

Methods: *historical retrospective, heuristics of sources, logical-semantic analysis, hermeneutical analysis, classification, typology.*

Results. *M. Makkaveyskiy in historical and pedagogical studies did not adequately make external and internal criticism of historical sources. He used many published and known historical sources, so he did not need to analyze the material sources, set the time and place of creation of sources, to attribute them. But the scientist has always briefly written about the representativeness of the sources. The internal criticism of the sources in the M. Makkaveyskiy's history-pedagogical narrative was not deep. M. Makkaveyskiy used many sources of religious origin (biblical texts, patristics, sermons of saints), and therefore did not analyze the authenticity of information in these sources.*

M. Makkaveyskiy often resorted to different types of interpretation of sources. He made a psychological interpretation in the work about the pedagogical views of the Church Fathers. The technical interpretation of the source text he did in the narratives about L. Tolstoy's pedagogical ideas and about Metropolitan Dmytro Tuptalo's sermons. In the study about J. Lock's pedagogical views the scientist applied a typing interpretation. M. Makkaveyskiy applied an individualized interpretation of the sources in works about K. Ushinsky, V. Ratchet, L. Tolstoy, I. Bezsky.

Originality. *The mechanism of criticism and ways of interpreting the sources, carried out by M. Makkaveyskiy in his history-pedagogical research, was first investigated in science.*

Conclusion. *In studies about the history of education and pedagogy M. Makkaveyskiy insufficiently used external and internal criticism of sources. But the scientist often made the psychological, technical, typing, individualization interpretation of sources.*

Key words: *external and internal criticism of sources, interpretation of sources, history-pedagogical narrative, Mykola Makkaveyskiy.*

*Одержано редакцією 23.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.*

УДК 373.5.015.31:172.15

ЗАВОРОТНИЙ Рустам Вікторович,
аспірант кафедри педагогіки і педагогічної
майстерності Мелітопольського державного
педагогічного університету імені Богдана
Хмельницького
e-mail: jaroslava.zav@gmail.com

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ ШКОЛИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті наголошено на тому, що у сучасних умовах розвитку української держави проблема національно-патріотичного виховання підростаючого покоління є актуальною та потребує негайного вирішення. Обґрунтовано організаційно-методичні умови національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу.

Ключові слова: виховання, національно-патріотичне виховання, виховна робота, патріотизм, школа, процес, проблема.

Постановка проблеми. У сучасних умовах головним пріоритетом розвитку держави постає національно-патріотичне виховання підростаючого покоління, майбутнього українського народу. Зміни у суспільному, політичному, економічному житті України зумовили необхідність модернізації системи освіти загалом та удосконалення процесу національно-патріотичного виховання учнів у загальноосвітньому навчальному закладі зокрема. Інноваційні зміни в системі національно-патріотичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів передбачені чинним українським законодавством і регулюються відповідними документами: Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті, Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, Концепцією національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Концепцією допризовної підготовки і військово-патріотичного виховання молоді, Указом Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» та ін. У цих та інших документах цілеспрямоване, систематичне, послідовне виховування у сучасної молоді свідомого патріотизму, формування в них національних цінностей, толерантності до інших культур постає одним із стратегічних завдань модернізації освіти України та актуальною проблемою сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Організаційно-педагогічні засади національно-патріотичного виховання учнів у загальноосвітньому навчальному закладі досліджено у наукових працях вітчизняних та зарубіжних учених В. Андрущенка, А. Бойка, Ю. Бондаренко, Н. Волошиної, Т. Гавлітіної, О. Жаровської, М. Качур, В. Коваль та ін.; напрямки модернізації процесу управління національно-патріотичним вихованням у школі представлені у наукових роботах Г. Ващенко, Є. Павлутенкова, Є. Хрикова та ін. Результати аналізу наукової літератури свідчать про те, що проблема національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу потребує подальшого обґрунтування. Встановлено, що проблема визначення організаційно-методичних умов національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу не стала предметом спеціального наукового дослідження.

Мета даної статті – визначити та обґрунтувати організаційно-методичні умови національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. На нашу думку, для прищеплення патріотичних якостей підростаючому поколінню необхідно в школі створити всі належні умови щодо здійснення учителями національно-патріотичного виховання особистості.

У тлумачному словнику сучасної української мови зазначено, що «умова – 1) необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; 2) особливість реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь; 3) правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь [1, с. 22]. Під організаційно-методичними умовами національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу ми розуміємо чітко окреслені обставини, які забезпечують здійснення учителями процесу формування національно-патріотичної свідомості в учнів школи.

Для визначення організаційно-методичних умов національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі школи було проведено констатувальний етап експерименту на базі шести загальноосвітніх навчальних закладів трьох районів (Мелітопольського, Михайлівського та Василівського) Запорізької області. Усього в експерименті брали участь 430 осіб. Результати аналізу наукової літератури та констатувального етапу експерименту дали можливість визначити організаційно-методичні умови національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу: забезпечення обізнаності учасників навчально-виховного процесу з нормативно-правовими документами щодо організації національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі школи; створення інформаційно-методичного забезпечення національно-патріотичного виховання учнів; використання особистісного підходу під час управління національно-патріотичним вихованням учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу; створення комфортного психологічного середовища під час організації національно-патріотичного виховання школярів у позакласній роботі школи.

Обґрунтуємо визначені організаційно-методичні умови національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу:

1. Забезпечення обізнаності учасників навчально-виховного процесу з нормативно-правовими документами щодо організації національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі школи.

Аналіз нормативно-правових документів дав змогу встановити, що нормативно-правова база національно-патріотичного виховання учнів у загальноосвітньому навчальному закладі є достатньою, але нечітко окресленою, що не виключає можливості її подальшого вдосконалення та розширення, з метою урахування усіх аспектів її здійснення у школі.

У Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді зазначено, що «одним зі шляхів реалізації патріотичного виховання дітей і молоді в Україні є удосконалення нормативно-правової бази патріотичного виховання: підготовка нормативно-правових документів з питань національно-патріотичного виховання молоді, внесення відповідних змін до законодавства; розроблення порядку державного фінансування заходів, спрямованих на національно-патріотичне виховання молодих людей; підготовка комплексної програми військово-патріотичного виховання та нормативно-методичного забезпечення її реалізації з метою виховання здорового підростаючого покоління, готового захищати національні інтереси та територіальну цілісність України» [3]. Отже, вище окреслені шляхи реалізації нормативно-правової складової національно-патріотичного виховання учнів у школі повинні бути заплановані та реалізовані педагогічним колективом загальноосвітнього навчального закладу, що можливе за умови забезпечення обізнаності учасників навчально-виховного процесу з нормативно-правовими документами щодо організації національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі школи.

Слід підкреслити, що керівник загальноосвітнього навчального закладу повинен координувати всі дії учителів школи під час здійснення національно-патріотичного виховання відповідно до нормативно-правових документів визначених державою та створити середовище інформаційної обізнаності вчителів із законодавчими документами України шляхом створення спеціального банку нормативно-правових документів щодо здійснення національно-патріотичного виховання учнів та вільного доступу до нього, створення внутрішньошкільної консалтингової допомоги з приводу вищезазначеного питання.

2. Створення інформаційно-методичного забезпечення національно-патріотичного виховання учнів.

Важливою умовою формування національно-патріотичної компетентності учасників навчально-виховного процесу є створення у загальноосвітньому навчальному закладі середовища інформаційної обізнаності з національно-патріотичним надбанням України за допомогою активного впровадження сучасних інформаційних технологій, комп'ютерної техніки, швидкісного Інтернету, мультимедійних технологій. У наш час інформаційна оснащеність школи є важливою і необхідною складовою розвитку загальноосвітнього навчального закладу загалом та системи національно-патріотичного виховання зокрема. На нашу думку, велике значення для пошуку шляхів здійснення національно-патріотичного виховання у сучасній школі є обмін досвідом між педагогічними колективами загальноосвітніх навчальних закладів. Адже потреба вчителя у саморозвитку, бажання показати колегам все найкраще, чим він володіє, продемонструвати свої творчі знахідки, бути оціненим своїми товаришами є рушійними силами для вирішення вищезазначеного питання. Отже, важливо, щоб у школі оприлюдненою була інформація про все нове з приводу проблеми національно-патріотичного виховання учнів, яке «народжується» у членів колективу.

Ми погоджуємося з думкою В. Загвязинського, який стверджує: «навчати творчості вчителя можна і необхідно, але формувати свій стиль може лише сам учитель, збагативши себе як особистість, розширюючи свій світогляд, виховуючи свої почуття» [2, с. 40]. Отже, одним із напрямків оптимізації процесу організації учителями національно-патріотичного виховання у школі є залучення їх до реалізації власного творчого потенціалу. Ця вимога потребує створення відповідного «творчого середовища», яке повинне містити зразки креативної, гуманістичної позиції та її результати. Влучною є думка О. Тимченко, що «для розвитку творчої особистості вчителя необхідно керівництву школи створювати для учителя умови розвитку професійної позиції; готовності до творчої діяльності; впевненості в тому, що зусилля, спрямовані на творчу діяльність, приведуть до бажаного результату; узгодженість особистих цілей з цілями загальноосвітнього навчального закладу; готовності до подолання творчих невдач; органічного поєднання творчої діяльності з фаховою та особистою культурою; позитивного сприйняття свого минулого досвіду та впливу діяльності на позитивні особистісні зміни; здатності до фахової рефлексії» [4, с. 58].

Встановлено, що пріоритетними шляхами забезпечення вищезазначеної організаційно-методичної умови є: створення керівником школи інформаційного середовища забезпечення національно-патріотичного виховання учнів; вільний доступ до інформації щодо національно-патріотичного надбання України; створення банку передового педагогічного досвіду на інформаційному веб-ресурсі; аналіз здобутого, встановлення досягнень і викликів, корекція навчально-виховних впливів з урахуванням результатів моніторингу.

3. Використання особистісного підходу під час управління національно-патріотичним вихованням учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу.

Одним із важливих шляхів удосконалення учителем процесу національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу є використання особистісного підходу. Встановлено, що використання особистісного підходу в управлінні національно-патріотичним вихованням учнів передбачає: забезпечення особистісного розвитку учня; стабільність та комфорт у взаємовідносинах між вчителем та учнем під час організації національно-патріотичного виховання у позакласній роботі школи; прояв індивідуальності кожного учня під час участі у національно-патріотичних заходах; вільне висловлення учнем своїх побажань та бачень щодо організації національно-патріотичних заходів у школі.

Підкреслимо, що використання особистісного підходу в управлінні національно-патріотичним вихованням у загальноосвітньому навчальному закладі є ефективним шляхом досягнення мети національно-патріотичного виховання учнів. Адже, використовуючи особистісний підхід, учитель орієнтується на особистість учня.

4. Створення комфортного психологічного середовища під час організації національно-патріотичного виховання школярів у позакласній роботі школи.

Результати аналізу наукової літератури дали можливість встановити, що успіх організації вчителем національно-патріотичного виховання залежить від створення ним комфортного психологічного середовища у загальноосвітньому навчальному закладі. Адже, створення атмосфери поваги та довіри сприяє формуванню єдиної команди організаторів національно-патріотичного виховання у школі.

Сприятливий психологічний клімат у педагогічному та учнівському колективах дозволяє подолати психологічні бар'єри щодо здійснення національно-патріотичного виховання. Аналіз наукової літератури дав можливість встановити, що до шляхів подолання психологічних бар'єрів у вчителів та учнів під час національно-патріотичного виховання у загальноосвітньому навчальному закладі є: визначення рівня готовності вчителів та учнів до здійснення національно-патріотичного виховання; вивчення індивідуально-психологічних особливостей кожного учасника національно-патріотичного виховання; обізнаність педагогічного колективу з метою, завданнями, етапами, засобами та можливими труднощами, що можуть виникнути під час здійснення національно-патріотичного виховання у загальноосвітньому навчальному закладі; раціональний розподіл функцій та обов'язків серед організаторів національно-патріотичного виховання у загальноосвітньому навчальному закладі.

Висновки. Результати аналізу наукової літератури дали можливість визначити, що проблема національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу є актуальною та потребує негайного вирішення. Визначено та обґрунтовано організаційно-методичні умови національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу: забезпечення обізнаності учасників навчально-виховного процесу з нормативно-правовими документами щодо організації національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі школи; створення інформаційно-методичного забезпечення національно-патріотичного виховання учнів; використання особистісного підходу під час управління національно-патріотичним вихованням учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу; створення комфортного психологічного середовища під час організації національно-патріотичного виховання школярів у позакласній роботі школи.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці факторно-критеріальної моделі оцінювання рівня забезпечення організаційно-методичних умов національно-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі загальноосвітнього навчального закладу.

Список використаної літератури.

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел]. – К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
2. Загвязинський В.І. Деякі нетрадиційні погляди на творчість / В.І. Загвязинський // Обдарована дитина. – 2006. – № 5. – С. 40–43.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641 [Електронний ресурс] / Нац. правовий інтернет-портал Міністерства освіти і науки України. – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068->.
4. Тимченко О.В. Науково-методична робота як засіб формування професійної позиції вчителя / О.В. Тимченко. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 128 с.

References.

1. *Great Explanatory Dictionary of Modern Ukrainian Language* (2004). In V.T. Busel (Ed.). Irpen: Perun (in Ukr.).
2. Zahvyazyns'kyu, V.I. (2006). Some Non-traditional Views on Creativity. *Obdarovana dytyna (Gifted Child)*, 5, 40-43 (in Ukr.).
3. Ministry of Education and Science of Ukraine (2015). *The Concept of National and Patriotic Upbringing of Children and Youth* (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine). Retrieved from <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068-> (in Ukr.).
4. Tymchenko, O.V. (2010). *Scientific and Methodical Work as a Means of Formation of a Teacher's Professional Position*. Kharkiv: Osnova (in Ukr.).

ZAVOROTNYI Rustam,

Graduate Student of the Department of Pedagogy and Art of Teaching, Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University at Melitopol.

NATIONAL AND PATRIOTIC UPBRINGING OF PUPILS IN EXTRACURRICULAR WORK OF SCHOOL AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.

Abstract. *Changes in the social, political and economic life of Ukraine have led to the need to modernize the system of education in general and to improve the process of national and patriotic upbringing of pupils in a general education institution in particular. It has been established that one of the strategic tasks of modernizing education in Ukraine and the actual problem of the present is the purposeful, systematic, consistent upbringing of modern pupils of conscious patriotism, the formation of national values in them and tolerance to other cultures.*

The purpose of this article is to define and substantiate the organizational and methodological conditions of national and patriotic upbringing of pupils in extracurricular work of a comprehensive educational institution.

The results of the analysis of scientific literature indicate that the problem of determining the organizational and methodological conditions of national and patriotic upbringing of pupils in extracurricular work of a comprehensive educational institution has not become the subject of special scientific research. A preliminary stage of the experiment was conducted on the basis of six comprehensive educational institutions of Zaporizhia region for determining the organizational and methodological conditions of national and patriotic upbringing of pupils in extracurricular work of school. In total, the experiment involved 430 persons.

The organizational and methodological conditions of national and patriotic upbringing of pupils in extracurricular work of a comprehensive educational institution were determined and substantiated: ensuring awareness of the participants of the educational process with the legal documents regarding the organization of national and patriotic upbringing of pupils in extracurricular work of school; creating of informational and methodological support of national and patriotic upbringing of pupils; using of the personal approach during the management of national and patriotic upbringing of pupils in extracurricular work of a comprehensive educational institution; creating a comfortable psychological environment during the organization of national and patriotic upbringing of schoolchildren in extracurricular work of school.

Keywords: *upbringing, national-patriotic upbringing, upbringing work, patriotism, school, process, problem.*

*Одержано редакцією 17.12.2017 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.*

УДК 502:[373.3.091/12-05:005.336.2]

БУЗЕНКО Ірина Леонідівна,
аспірант Вінницького державного
педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
e-mail : irynabuzok26@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті аналізується проблема формування еколого-валеологічної компетентності майбутнього вчителя. Розглядаються різні підходи до визначення поняття екологічної та валеологічної компетентності. У дослідженні визначено екологічну компетентність майбутніх учителів як комплексну якість, що пов'язана не лише з підготовленістю і здатністю вчителя до практичного вирішення екологічних завдань, а й наявністю у нього ряду особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом знань і умінь ефективно діяти у проблемних ситуаціях.

Ключові слова: компетентність, екологічна компетентність, валеологічна компетентність.

Постановка проблеми. Розв'язання нагальних екологічних проблем довкілля та охорони здоров'я людини вимагає трансформації політичних, економічних, соціокультурних та освітніх пріоритетів у характері стосунків людини з природою. Гуманітарно-освітню стратегію розв'язання цих проблем пов'язуємо з переосмисленням ролі й значущості вітчизняної системи освіти у становленні й розвитку еколого-валеологічної компетентності особистості майбутнього вчителя, яка спрямована на забезпечення паритету суспільства та природи, гармонії людини й навколишнього середовища.

Розв'язання сукупності проблем сучасної екологічної кризи є складовою національної політики переважної більшості країн. Одне із провідних завдань цієї політики спрямовано на досягнення кардинальних змін у ставленні людини до природи, формування екологічної свідомості, екологічного мислення [5] та, на нашу думку, еколого-валеологічної компетентності особистості.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій. Найбільш близькими до обраної теми є дослідження: теоретико-методичних основ формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя досліджував Ю. Бойчук; формування екологічної компетентності студентів гідрометеорологічного технікуму у процесі навчання – Н. Олійник; формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету – Л. Титаренко; формування екологічної компетентності майбутніх інженерів - фахівців цивільного захисту – А. Хрипунова.

Мета статті – визначення сутності екологічної компетентності майбутнього вчителя та стану дослідження проблеми.

Виклад основного матеріалу.Науковці одноставні у тому, що сучасна екологічна ситуація в Україні вимагає нагального розв'язання. У наш час відбувається пошук напрямів вирішення екологічних проблем, шляхів гармонізації відносин суспільства, людини й природи, що залежить від гуманітарного потенціалу суспільства, рівня освіти та культури населення [13]. Останнє, на нашу думку, значною мірою залежить від учителя, від його екологічної компетентності.

Активні та часом необґрунтовані дії людини щодо природного середовища, прагнення якомога більше взяти від неї задля задоволення своїх потреб призвели до глобальної екологічної катастрофи: безповоротно зникають окремі класи, роди та численні види рослин і тварин, виснажуються надра Землі, зменшуються запаси чистої

питної води. Викиди в атмосферу відходів виробництва змінюють клімат Землі, випробування атомної зброї та аварії на атомних електростанціях не тільки забруднюють довкілля радіоактивними речовинами, а й уражають все живе, згубно впливають на здоров'я людини [16]. Проблемами збереження здоров'я дітей теж опікуються, з-поміж інших, вчителі, яким необхідно мати високий рівень валеологічної компетентності.

Екологічне виховання молодого покоління – запорука безперервного гармонійного розвитку людської цивілізації та суспільства, становлення особистості на кожному життєвому етапі. У Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Концепції розвитку екологічної освіти в Україні відображено тенденції оновлення змісту, форм і методів екологічної освіти та виховання [15].

Актуалізація сучасних екологічних проблем потребує нового осмислення, докорінного перегляду екологічної підготовки майбутніх спеціалістів, екологізації вищої освіти, про що йдеться в законах та вищеназваних законодавчих актах. Головною метою діяльності вищих навчальних закладів є підготовка творчого фахівця, зорієнтованого на особистісний та професійний розвиток, а також формування системи гуманістичних цінностей, де цінність природи у поєднанні з розвитком суспільства визначаються як провідні [4].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року екологізацію освіти визнано одним з головних стратегічних напрямів розвитку держави, проте й зазначено, що до основних проблем освіти входить її повільна екологізація. Документом, що регламентує цей процес, є Концепція екологічної освіти України, де зазначається, що провідна й найважливіша роль у формуванні особистості з новим, екоцентричним типом мислення й свідомості, високим ступенем екологічної культури відводиться школі [6]. Це завдання можуть розв'язати лише педагоги зі сформованою еколого-валеологічною компетентністю.

Актуальним завданням сучасної школи є реалізація компетентнісного підходу в навчанні, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток компетентностей особистості, однією з яких є екологічна, наголошує Н. Куриленко. Безперечною перевагою компетентнісного підходу серед інших є результативно-цільова спрямованість освіти, кінцевим результатом якої є сформованість компетентностей, перенесення акцентів з рівня знань суб'єктів навчання на їх уміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем [6]. Уважаємо компетентнісний підхід одним з тих, що становлять методологічну основу дослідження.

Варто зазначити, що компетентнісний підхід в освіті входить до «Пріоритетних напрямів наукових досліджень НАПН України на 2018-2022 рр.» з філософії освіти, педагогіки і психології [11]. Також до них входять дидактичні засади, методика і технології формування ключових (загальних і предметних) компетентностей в освітньому процесі. Важливим напрямом у контексті дослідження є такий, що визначений у документі як «оздоровча функція шкільної освіти та екологічне спрямування освітнього процесу в школі», що підтверджує актуальність дослідження.

Хоча компетентнісний підхід є одним з актуальних освітніх підходів, завдання формування екологічної компетентності учнів чи студентів не зазначено у сконцентрованому вигляді в нормативних документах МОН України, за винятком класів екологічного профілю у профільній школі та спеціалістів екологічних спеціальностей (інженерів – екологів) у ВНЗ. Окремі риси і складові екологічної компетентності визначені у «Концепції екологічного виховання», проте екологічні відомості розпорошені у шкільних природничих курсах, тому учні мають із цієї проблеми фрагментарні знання, хоча, як уже зазначалось екологічна компетентність

є складовою життєвої компетентності учнів, а надалі і складовою їх майбутньої професійної компетентності, тобто є конче необхідною у житті [8]. Вважаємо, що успішному формуванню екологічної компетентності учнів сприятиме сформована еколого-валеологічна компетентність майбутніх учителів, зокрема, початкової школи.

Компетентність, на думку О. Пометун – це сформовані структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, які дають змогу фахівцю визначати і вирішувати проблеми, що є характерними для певного напрямку професійної діяльності [10]. Компетентність, на думку О. Бондаренко, – це особистісна інтегративна характеристика певного рівня навченості та обізнаності на різних етапах професійного й особистісного розвитку людини, характеризується наявністю достатніх знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій і досвіду для ефективного, кваліфікованого й успішного здійснення діяльності і виконання певних функцій у конкретній ситуації з досягненням певних стандартів чи еталонів у різних сферах життєдіяльності людини [3].

Педагогічна компетентність, на думку А. Маркової, передбачає знання, вміння і їхні нормативні ознаки, які необхідні для здійснення цієї роботи, володіння психологічними якостями бажаними для її виконання, реальна професійна діяльність відповідно до еталонів і норм [9, с. 256]. У контексті дослідження перераховані якості стосуються еколого-валеологічної компетентності майбутніх учителів.

Цілком погоджуємося з Б. Андрієвським щодо того, що саме компетентнісний підхід спрямований на сприяння інтелектуального й культурного розвитку особистості, формування у неї здатності швидко реагувати на запити часу. А формування у майбутніх учителів початкових класів еколого-валеологічної компетентності якраз є запитом часу. Дана компетентність в сучасних умовах набуває статусу гаранта успіху його професійної діяльності, спрямованої на розвиток еколого-валеологічної компетентності учнів початкової школи. Сучасна компетентнісно-орієнтована парадигма диктує кардинальне переосмислення нових завдань у системі підготовки і підвищення майстерності фахівців, врахування життєвих стратегій, конкурентоспроможності, посилення гнучкості та мобільності їхньої соціальної поведінки. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів орієнтує не на поінформованість щодо екологічних і валеологічних проблем, а на вміння раціонального розв'язання актуальні професійні і соціальні еколого-валеологічні проблеми [2].

Варто звернути увагу на поняття «компетентнісна освіта», що виникло в США і ґрунтувалося на вивченні педагогічного досвіду передових учителів. Термін «компетентнісний підхід» розроблений американськими вченими в 60-х роках минулого століття, а в 70-х роках включений до професійних освітніх програм США та у 80-х роках до професійних підготовчих програм Великобританії та Німеччини [1].

Свій розвиток та подальше продовження компетентнісний підхід мав у 1997 році у програмі «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» (скорочено «DeSeCo») в рамках Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади [14]

Компетентнісно орієтований підхід до організації освітнього процесу спрямований, на думку А. Хуторського, на набуття особистості певної суми знань і досвіду, що дають змогу їй робити висновки про щось, переконливо висловлювати власні думки, діяти адекватним чином у різних ситуаціях [17]. У контексті дослідження знання і досвід мають давати змогу майбутнім учителям початкової школи робити висновки про ті чи інші еколого-валеологічні проблеми, переконливо висловлювати власні думки, діяти адекватним чином у різних еколого-валеологічних ситуаціях, які виникають під час професійної підготовки, педагогічної практики та виникатимуть у професійній діяльності.

Варто зазначити, що науковці визначають різні види чи галузі компетентностей. Так, наприклад, М. Розов розмежовує професійну і загальнокультурну компетентність, в якій виділяє такі галузі: екологічна компетентність; соціальна компетентність; господарська компетентність; комунікативна компетентність; естетична компетентність; гуманітарна компетентність [12].

До системоутворювальних і ціннісно-орієнтованих компетенцій сьогодні відносять життєвікомпетенції, різновидом яких є екологічні компетенції. Набуття таких компетенцій забезпечить особистості й екологічну компетентність. Екологічні компетенції ґрунтуються на транспредметних знаннях і сукупно є основою фундаменталізації освіти. Адже саме процес фундаменталізації освіти забезпечує високий освітній рівень населення, екологізацію виробництв, вироблення жорстких екологічних стандартів, використання безвідхідних технологій і загалом набуття людиною ноосферного мислення [8].

Як бачимо, інколи поняття «компетентність» і «компетенції» використовують як синоніми.

Встановлюючи співвідношення між поняттями «компетенція» й «компетентність», С. Лейко зазначає про необхідність їх розмежування. На основі того, що компетенція визначається певною організацією, установою, державою як наперед задана вимога до знань, умінь, навичок, якими повинна володіти особистість, для успішної діяльності в межах тієї сфери, де ця діяльність буде здійснюватися. Компетентність, в свою чергу, є надбанням самої особистості, визначає якісний рівень, засвоєння в наслідок навчання, знань, умінь навичок та здатності застосувати їх, на основі власного досвіду, в процесі здійснення певної діяльності. Компетенція пов'язана з певним видом діяльності, тоді як компетентність – з особистістю, з її внутрішніми якостями та здібностями [7].

Щодо співвідношення понять «компетенція» і «компетентність» погоджуємося з Б. Андрієвським, який вважає, що професійна компетентність фахівця являє собою комплекс особистісних якостей, придбаних знань, умінь і навичок, а також професійної спрямованості, на базі яких формуються необхідні компетенції, що, у свою чергу, стають основою функціональних компетентностей, котрі і формують професійну компетентність майбутнього фахівця. Інакше кажучи, компетенцію слід розуміти як задану вимогу, норму підготовки особистості, а компетентність – як фактично сформовані її особистісні і професійні якості та досвід діяльності. Останні акумулюють чітке визначення професіограмних вимог до конкретних видів діяльності (компетенція) і сформований вибір комплексу якостей і набутого досвіду, що забезпечують виконання професійних функцій [2]. У даному випадку, компетенцію слід розуміти як задану вимогу, норму підготовки майбутніх учителів початкових класів щодо розвитку еколого-валеологічної компетентності, а власне еколого-валеологічна компетентність – як фактично сформовані особистісні і професійні якості та досвід еколого-валеологічної діяльності.

Складна екологічна ситуація у світі спонукає цивілізоване людство до пошуку нових форм, методів та технологій екологічної освіти молоді з метою запобігання споживацького ставлення до природних ресурсів. Однією із найважливіших причин загрозливих викликів сьогодення є екологічна безграмотність населення, наголошує Ю. Шапран, відсутність розуміння наслідків свого втручання в природні процеси. Екологічне виховання у сьогоденні постає умовою виживання суспільства, а екологічна освіта набуває ознак пріоритетності в педагогічній теорії і практиці. В умовах модернізації освіти і загрози екологічних кризових станів особливо актуальним є набуття молоддю екологічної компетентності, яка є складовою життєвої компетентності [18].

Погоджуємося з С. Совгірою, яка вважає одним з підходів до розв'язання цієї проблеми формування в кожній людині нового мислення, що спрямоване на зміну стратегії у визначенні мети, шляхів і методів розвитку цивілізації як необхідного чинника виживання людства в умовах екологічної кризи. У контексті гармонізації відносин суспільства й природи важливо виховати, насамперед у молоді, ціннісне ставлення до навколишнього природного середовища на основі знання законів природи, відповідно до логіки природних процесів. Особлива роль у цьому належить учителеві, який має цілеспрямовано виховувати екологічно грамотних і відповідальних людей. Відповідно й сам учитель повинен мати погляди та переконання щодо гармонійної єдності людини й природи[13]. З огляду на це, формування еколого-валеологічної компетентності майбутніх учителів, зокрема, початкової школи є завданням першочерговим.

Висновки. Отже, формування еколого-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи розуміємо як багатогранний, складний, суперечливий, поступовий процес неперервної, активної теоретичної й практичної діяльності студентів, спрямованої на здобування еколого-валеологічних знань, розвиток відповідних здібностей студентів, стійкої мотивації, вольових зусиль у ставленні до еколого-валеологічних проблем на тлі позитивного емоційного ставлення, на формування переконань і відповідної поведінки в розв'язанні педагогічних, еколого-валеологічних, природоохоронних та здоров'язберезувальних завдань.

Список використаної літератури.

1. Bowden John. Competency – Based Education – Neither a Panacea nor a Pariah [Electronic resource]/ Available: www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html. – 2001.
2. Андрієвський Б.М. Професійна компетентність сучасного педагога / Б.М. Андрієвський // Педагогічні науки: [зб. наук. праць / ред. Є.С. Барбіна]. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2014. – С. 216-220.
3. Бондаренко О. М. Формування валеологічної компетентності студентів педагогічних університетів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Олена Миколаївна Бондаренко. – Київ. 2008. – 20 с.
4. Герасимчук О. Л. Формування екологічної компетентності майбутніх гірничих інженерів у процесі професійної підготовки. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. Л. Герасимчук; Житомирський державний університет імені Івана Франка. – Житомир, 2015. – 22 с.
5. Гуренкова О. В. Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців водного транспорту в умовах кредитно-модульної системи навчання [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ольга Володимирівна Гуренкова; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2009. – 20 с.
6. Куриленко Н. В. Формування екологічної компетентності учнів основної школи у процесі навчання фізики / Наталія Валентинівна Куриленко. Автореф. ... дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук 13.00.02 – теорія та методика навчання (фізика). Кіровоград. 2015. – 20 с.
7. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз / С. В. Лейко // Педагогіка. – Вип. 12. 2013. – С. 128-135.
8. Липова Л. Екологічна компетентність особистості в умовах фундаменталізації освіти / Л.Липова, Т.Лукашенко, В.Малишев // Український науковий журнал «Освіта регіону» – №1. – 2012. – С. 277. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://social-science.com.ua/article/767>
9. Маркова А. К. Психологія професіоналізму / А. К. Маркова. – М.: РАГС, 1996. – 308 с.
10. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / За заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: КІС. 2004. – С. 16-25.
11. Пріоритетні напрями наукових досліджень НАПН України на 2018–2022 рр. <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1315/>
12. Розов Н. С. Філософія гуманітарного образования. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1993.
13. Совгіра С. В. Теоретико-методичні основи формування екологічного світогляду майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / С.В. Совгіра; Луган. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – Луганськ, 2009. – 40 с.
14. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: «К.І.С.», 2003. – 296 с.

15. Трубник І. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / І. В. Трубник; Республікан. вищ. навч. закл. «Крим. гуманітар. ун-т». – Ялта, 2009. – 20 с.
16. Флешар Е. Дидактичні основи підготовки студентів – майбутніх вчителів біології до реалізації екологічної освіти: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Е. Флешар ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 1999. – 41 с.
17. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы / А.В. Хуторской // Народное образование. 2003. – №2. – С.58-64.
18. Шапран Ю. П. Сутнісні ознаки, структурні компоненти і вимірювання екологічної компетентності студентів-біологів педагогічного університету [Електронний ресурс] / Ю. П. Шапран // Педагогічна освіта: теорія і практика. Зб. наук. праць. м. Кам'янець-Подільський. Вип. 18 (1-2015). – С. 320-325. Режим доступу: <http://science.kpnu.edu.ua/portfolio/pedahohichnaosvita-teoriya-i-praktyka.html>

References.

1. Bowden John. Competency – Based Education – Neither a Panacea nor a Pariah [Electronic resource]/ Available: www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html. – 2001. (in Eng.)
2. Andriyevsky B.M. Professional competence of a modern teacher / Б.М. Andriyevsky // Pedagogical sciences: [SB. sciences works / ed. Ye.S. Barbie] – Kherson: Kind-ukhdu, 2014. – P. 216-220. (in Ukr.)
3. Bondarenko O. M. Formation of ecological competence of students of pedagogical universities in the process of professional training: author's abstract. Dis ... Candidate ped Sciences: 13.00.04 - Theory and Methods of Professional Education / Olena Bondarenko. – Kiev, 2008. – 20 s. (in Ukr.)
4. Gerasimchuk O. L. Formation of ecological competence of future mining engineers in the process of training. Author's abstract. Dis ... Cand. ped Sciences: 13.00.04 / O. L. Gerasimchuk; Zhytomyr State University named after Ivan Franko. - Zhytomyr, 2015. – 22 p. (in Ukr.)
5. Gurenkova O.V. Formation of ecological competence of future specialists of water transport in conditions of credit-module training system [Text]: author's abstract. Dis ... Cand. ped Sciences: 13.00.04 / Olga Volodymyrivna Gurenkova; Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Pedagogy. education and adult education. - K., 2009. – 20 p. (in Ukr.)
6. Kurylenko N.V. Formation of ecological competence of primary school students in the process of teaching physics / Natalia Valentinivna Kurylenko. Author's abstract. ... dissertation for the degree of a candidate of pedagogical sciences 13.00.02 – theory and methods of teaching (physics). Kirovograd 2015. - 20 s. (in Ukr.)
7. Leiko S .V. The notion of «competence» and «competence»: theoretical analysis / S.V. Leiko // Pedagogy. – Whip 12. 2013. – P. 128-135. (in Ukr.)
8. Lipova L. Ecological competence of the individual in the conditions of fundamentalization of education / L. Lipova, T. Lukashenka, V. Malyshev // Ukrainian scientific journal «Education of the region» – # 1. – 2012. – p.277. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://social-science.com.ua/article/767>(in Ukr.)
9. Markova A. K. Psychology of professionalism / A. K. Markova. – М.: RAHS, 1996. – 308 p. (in Ukr.)
10. Pometun O.I. Theory and practice of consistent implementation of the competent approach in the experience of foreign countries / O. I. Pometun // Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives / For zag.red. O.V.Ovcharuk. – К.: KIS. 2004. – pp. 16-25. (in Ukr.)
11. Priority directions of scientific researches of NAPN of Ukraine for 2018-2022 gg.<http://naps.gov.ua/ru/press/announcements/1315/>(in Ukr.)
12. Rozov N.S. Philosophy of Humanitarian Education. – М.: Research Center for Quality Problems of Specialist Training, 1993. (in Rus.)
13. Sovhir S.V. Theoretical and methodological foundations of the formation of the ecological worldview of future teachers in higher pedagogical educational institutions: the author's abstract. Dis ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.04 / S.V. Sovgir; Lugansk nats Un-t them. T. Shevchenko – Lugansk, 2009. – 40 p. (in Ukr.)
14. Strategy for reforming education in Ukraine: Recommendations on educational policy. – К.: «K.I.S.», 2003. – 296 p. (in Ukr.)
15. Trubnik I.V. Preparation of future educators for formation of environmentally motivated behavior of senior preschool children: author's abstract. Dis ... Cand. ped Sciences: 13.00.04 / I.V. Trubnik; Republican higher tutor shut up «Crimea, humanitarian scientist». – Yalta, 2009. – 20 s. (in Ukr.)
16. Fleshar E. Pedagogical bases of preparation of students – future teachers of biology for the implementation of ecological education: Author's abstract. Dis ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.02 / E. Fleshar; National ped Un-t them. MP Drahomanov. – К., 1999. – 41 p. (in Ukr.)
17. Khutorskaya A.V. Key competencies as a component of a person-oriented paradigm / A.V. Khutorskaya // National Education. 2003. – No. 2. – p. 58-64.(in Rus.)
18. Shapran Yu.P. Essential signs, structural components and measurements of ecological competence of biology students of the pedagogical university [Electronic resource] / Yu. P. Shapran // Pedagogical education:

theory and practice. Zb sciences works. m. Kamyanets-Podilsky. Whip 18 (1-2015). – P. 320-325. Access mode: <http://science.kpnu.edu.ua/portfolio/pedahohichnaosvita-teoriya-i-praktyka.html>(in Ukr.)

BUZENKO Iryna,

Postgraduate, Vinnytsia State Pedagogical University named after M.M.Kotsiubynsky.

THE FORMATION OF VALEOLOGY ECOLOGICAL COMPETENCE OF THE PERSONALITY AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.

Abstract. Introduction. Solving the urgent environmental problems of the environment and human health requires the transformation of political, economic, socio-cultural and educational priorities in the character of human relations with nature. The humanitarian and educational strategy of solving these problems is associated with a rethinking of the role and significance of the domestic system of education in the establishment and development of the ecological and valeological competence of the future teacher personality, which aims at ensuring parity of society and nature, harmony of man and the environment.

Purpose is to determine the essence of the environmental competence of the future teacher and the problem state study.

Methods. Method of experimentally-theoretical level.

Results. Scientists are unanimous in the fact that the current ecological situation in Ukraine requires an urgent solution. Nowadays, there is a search for solutions to environmental problems, ways of harmonizing the relations of society, man and nature, which depends on the humanitarian potential of society, the level of education and the culture of the population [13]. The latter, as we consider, depends to a large extent on the teacher, on his environmental competence.

Active and sometimes unreasonable human actions on the natural environment, the desire to absorb as much as possible from it in order to meet their needs led to a global ecological catastrophe: individual classes, families and numerous species of plants and animals disappear irretrievably, the earth's depths are exhausted, and supplies of clean drinking water decrease. Emissions into the atmosphere of waste products change the climate of the Earth, the test of nuclear weapons and the accident at nuclear power plants not only pollute the environment with radioactive substances, but also affect all living, harmful to human health [16]. Problems in preserving the children health are also taken care of, among other things, by teachers who need to have a high level of valeology competence.

Originality. The modern competence-oriented paradigm dictates a radical rethinking of new tasks in the system of training and enhancement of the skills of specialists, taking into account life strategies, competitiveness, enhancing the flexibility and mobility of their social behavior.

Conclusion. Consequently, the formation of the ecological and valeology competence of future teachers of elementary school is understood as a multifaceted, complex, contradictory, gradual process of continuous, active theoretical and practical activities of students aimed at obtaining environmental and valeology knowledge, the development of appropriate students' abilities, sustained motivation, efforts of will towards to ecology valeology problems on the background of a positive emotional attitude, to the formation of beliefs and appropriate behavior in solving pedagogical, ecology valeology, environmental and health-saving tasks.

Key words: competence, ecological competence, valeological competence.

Одержано редакцією 23.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.

УДК 378.091:37.032

МАЛЕЖИК Петро Михайлович,
кандидат фізико-математичних наук,
старший викладач кафедри комп'ютерної
інженерії та освітніх вимірювань
Національного педагогічного університету
імені М.П.Драгоманова
e-mail: m.malezhyk@npu.edu.ua

СТРУКТУРА МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК

На основі аналізу джерел з питань мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів у даній статті визначено завдання дослідження структури її мотиваційної складової. Розкривається зміст понять «Структура мотивації», «Мотиваційна сфера». Вивчається зміна структури мотивів студентів під час вивчення фахово-орієнтованих технічних дисциплін. Показано на важливість розвитку позитивних мотивів у студента, що є невід'ємною складовою процесу формування особистості майбутнього фахівця.

Ключові слова: навчально-пізнавальна діяльність, мотивація, структура мотивів, майбутній фахівець з комп'ютерних наук.

Постановка проблеми. Вдосконалення підготовки майбутніх фахівців за умов сучасної освіти визначається багатьма факторами, серед яких одним з найбільш важливих є мотивація навчання студентів. Проблема навчання студентів – одна з фундаментальних для педагогічної психології, адже її результатом є успішне пізнання, задоволення навчанням, опанування відношеннями в колективі, а по завершенні – якість підготовки фахівців. Регулярним компонентом навчальної діяльності виступає мотивація навчання, яка при безпосередньому педагогічному впливі забезпечує високу результативність навчання крім того підтримує на належному рівні пізнавальну активність студентів і перетворює зовнішню регуляцію в саморегуляцію. Отже, провідну роль в активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, розвитку особистих здібностей та нахилів при вивченні технічних дисциплін відіграє мотиваційна сфера, що стимулює майбутніх фахівців до: набуття загально-технічних компетентностей; самореалізації та самовдосконалення тощо. Мотиваційний компонент процесу навчання складається з багатьох чинників, які весь час змінюються та вступають між собою в нові взаємозв'язки, це зокрема інтереси, мотиви, цілі, потреби.

На активність суб'єкта завжди впливає перетворювальний характер діяльності. Знання, отримані в готовому вигляді, як правило, викликають у студентів певні труднощі під час їх застосування або при вирішенні конкретних завдань, що зумовлено формальним вивченням теоретичних положень і невмінням їх застосовувати на практиці. Інтерес до навчання, ініціативність у навчальній роботі, пізнавальна самостійність, напруження розумових сил при розв'язанні поставленої пізнавальної задачі позитивно впливають на активність студентів у навчанні, створюючи сприятливі умови для розвитку їх навчально-пізнавальної діяльності.

Специфіка навчальної діяльності студента обумовлюється метою, відповідними умовами та позитивною мотивацією, які мають професійну спрямованість. Поняття мотивації містить сукупність факторів, механізмів, процесів, які спонукають до реальної або потенційної конкретно-спрямованої активності. Стійкий та сильний науково-пізнавальний мотив сприяє тому, що особистість не відчуває потреби в

зовнішніх стимулах, рівень її самостійності досить високий. Проте, загально-соціальні і професійні мотиви є також важливими. Оптимальним варіантом розвитку мотивації особистості до неперервного одержання освіти є досягнення такої відповідності мотивів, яка сприяє зростанню ефективності пізнавальної діяльності. Мотиви пізнавальної діяльності студентів часто формуються стихійно і лише зрідка є предметом цілеспрямованої систематичної роботи. Вирішення проблеми підвищення ефективності навчального процесу, що потребує наукового переосмислення перевірених практикою умов і засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів - вимога часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досвід вітчизняних і зарубіжних фахівців показує, що в навчанні студентів різні мотиви діють одночасно, перевага тієї чи іншої групи мотивів та їх взаємозв'язок визначають психологічні особливості структури мотивації навчання і її динаміку. Питанням мотивації навчальної діяльності студентів присвячені дослідження О. В. Гилюна [1], О. К. Дусавицького [2; 3], Є. П. Ільїна [4]. Поняття «структура мотивації» у вітчизняній психології застосовують, коли мова ведеться про домінування, ієрархію мотивів, виокремлення основних груп та підгруп мотивів (В. А. Бодров, Л. І. Божович, В. Г. Леонт'єв). Динаміка елементів структури мотивації досліджувалася в працях Л. І. Божович і А. К. Маркової у плані зміни домінуючих мотивів за їх змістом та ієрархізацією. Структуру та динаміку мотивації навчання студентів педагогічних вузів розглядав М. В. Овчинніков [7].

За час навчання у ВНЗ сформована структура мотивів студента стає основою професійної діяльності майбутнього фахівця, що робить розвиток «позитивних» навчальних мотивів невід'ємною складовою виховання особистості студента. Отже, не дивлячись на значні дослідження мотивації навчання студентів, в існуючих психолого-педагогічних дослідженнях основні поняття, що описують мотиваційну сферу (потреба, мотив, мотивація), трактуються розширено, їх класифікації недосить чіткі, не визначений характер динаміки мотивації навчання, не обґрунтований взаємозв'язок мотивів і розумінь, відсутні моделі формування мотивації навчання студентів, які необхідні для розробки відповідних програм. В цілому актуальність теми дослідження обумовлена наявністю протиріч:

- між розширювальною трактовкою основних понять, що описують мотиваційну сферу (потреба, мотив, мотивація) та нечіткістю їх класифікацій;
- між взаємодією мотиваційних і сенсових (раціональних) складових в мотивації навчання майбутніх фахівців з комп'ютерних наук і з недостатньою розробленістю у вітчизняній педагогічній психології поняття мотиваційно-раціональних утворень.

Мета статті – розглянути структуру мотиваційної сфери навчально-пізнавальної діяльності студентів – майбутніх фахівців з комп'ютерних наук при вивченні технічних дисциплін та дослідити у студентів процес розвитку професійного інтересу.

Виклад основного матеріалу. Мотив – усвідомлена потреба, яка викликає активність людини й визначає спрямованість цієї активності. Причому, на думку О. М. Леонт'єва, «в якості мотиву виступає не сама потреба, а предмет потреби, тобто за мотивом слід розуміти саме певну потребу» [5].

Загальне системне представлення мотиваційної сфери людини дозволяє класифікувати мотиви. Як відомо, в загальній психології види мотивів (мотивації) поведінки (діяльності) розмежовуються за різними підставами, наприклад, в залежності: від характеру участі в діяльності (що розуміється, відомі мотиви, і ті, що реально діють, за О. М. Леонт'євим); від терміну (протяжності) обумовлення діяльності (далека – коротка мотивація, за Б. Ф. Ломовим); від соціальної значущості (соціальні, особисті, за П. М. Якобсоном); від факту включення в саму діяльність або ті, що

знаходяться поза нею (широкі соціальні мотиви і особисті мотиви, за Л. І. Божович); мотиви певного виду діяльності, наприклад, навчальної діяльності тощо.

Складність і багатоаспектність проблеми мотивації зумовлюють багатовимірність у розумінні її сутності, природи, структури, а також функцій окремих мотивів. Є. П. Ільїн [4] відзначає, що значна кількість досліджень мотивації навчальної діяльності несе на собі відбиток недоліків у поглядах на мотивацію і мотив, які існують у психології. В різних випадках дослідники послуговуються подібними, але не синонімічними поняттями для позначення цього феномену, а саме: навчальна мотивація, мотивація навчання, мотивація навчальної діяльності, мотиваційна сфера, мотиваційний синдром.

Як окремий вид мотивації, що включено в діяльність навчання чи навчальну діяльність, визначає навчальну мотивацію І. О. Зимня [6]. Навчальна мотивація, як і будь-якого іншого виду діяльності визначається низкою специфічних для цієї діяльності чинників:

- закладом освіти, де відбувається навчальна діяльність;
- особливостями організації освітнього процесу;
- особливостями суб'єктів навчальної діяльності (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, рівень домагань, самооцінка, взаємодія із соціальним оточенням);
- суб'єктними особливостями педагога та системою його відношень до студента;
- специфікою навчальної дисципліни.

У психолого-педагогічній літературі, на думку науковців, педагогів-дослідників, для вищої школи доцільні такі організаційно-педагогічні умови, які сприяють формуванню мотивації навчально-пізнавальної активності студентів:

- вивчення професійної мотивації майбутніх спеціалістів;
- професійна спрямованість викладання фундаментальних дисциплін;
- орієнтація студентів на оволодіння змістом, формами, засобами і способами майбутньої професійної діяльності;
- введення модульно-рейтингової системи організації навчально-виховного процесу;
- дотримання принципів зв'язку теорії і практики, єдності навчання і виховання, послідовного моделювання у навчанні цілісного змісту професійної діяльності спеціаліста;
- забезпечення навчально-методичною, довідковою і науковою літературою, сучасною технікою;
- організація самостійної роботи студентів, що сприяє озброєнню їх раціональними прийомами розумової і навчальної діяльності.

Діяльність навчання у ВНЗ спеціально організована з метою самовдосконалення і саморозвитку її суб'єкта – студента, засвоєння ним системних знань, відпрацювання узагальнених способів дій та їх застосування в різних ситуаціях. Період навчання у ВНЗ можна розділити на послідовні етапи підготовки студентів до професійної діяльності, в кожному з них організаційні характеристики навчання мають свої особливості (навчально-пізнавальна, навчально-дослідницька, навчально-професійна діяльність), що призводить до змін в структурі мотивації навчання студентів. Залежно від очікуваних результатів можуть проявлятися такі типи позитивної мотивації навчальної діяльності, як особиста мотивація, соціальна мотивація, навчальна мотивація.

Спонування до навчання може бути: *ситуативним*, коли спонукання є мотиви, пов'язані з необхідністю виявити, продемонструвати певні знання, вміння та навички у

конкретній ситуації (в момент оцінювання). Вони є зовнішніми, оскільки не стосуються глибинних основ особистості. До них можна віднести такі мотиви-стимули, як одержання нагороди, уникнення покарання; *особистісним*, пов'язаним з потребою студента у самовдосконаленні, досягненні духовних цілей, ідеалів, безпосередньо спрямованих на розвиток його особистості, на духовне, моральне й інтелектуальне зростання, а також на повноцінне функціонування його як суб'єкта життєдіяльності.

За змістом, спрямуванням і масштабом пізнавальні мотиви поділяють на три різновиди:

1. Навчально-пізнавальні мотиви – спрямовані на засвоєння способів оволодіння знаннями;
2. Мотиви самоосвіти – спрямовані на самостійне вдосконалення способів оволодіння знаннями;
3. Соціальні мотиви – мотиви особистісного зростання у соціумі.

Формування позитивних мотивів навчання, стимулювання пізнавальної активності здійснюється методами стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Вони поділяються на:

- методи формування пізнавального інтересу. Психологія навчання доводить, що інтерес – це потужний чинник, який стимулює діяльність, він в основному характеризується позитивною емоцією, наявністю пізнавальної сторони цієї емоції (цікавість знати) та вираженням мотиву діяльності. Викладач з метою формування пізнавального інтересу в студентів використовує прийоми, які викликають позитивні емоції, це – образність, цікавість, здивування, моральні переживання. Значний емоційний вплив на майбутніх фахівців з комп'ютерних наук має навчальний матеріал (його новизна, актуальність, зв'язок із життям, стрімкий розвиток науково-технічного прогресу, життя і діяльність видатних вчених). Безперечно, велику роль у цьому відіграють як традиційні навчальні пізнавальні кінофільми, телепередачі, якісні наочні посібники, так і новітні освітні Інтернет-ресурси. До стимулюючих методів навчання належить аналіз життєвих ситуацій, коли потрібно вирішити професійну проблему, наблизитися до практичного життя;

- методи стимулювання обов'язку і відповідальності у навчанні. Для цього застосовується вимога, оцінка, контроль знань і умінь студентів. Головна роль у цьому належить роз'ясненням, а не наказам та вимогам. Періодично пояснюючи студентам суспільну і особисту значущість навчання, викладач повинен щоразу робити це по-новому і максимально переконливо, на основі життєвого досвіду, при цьому ставити вимоги і привчати студентів до їх дотримання, заохочувати до сумлінного виконання своїх обов'язків, контролювати виконання вимог і вказувати на недоліки, робити правильні зауваження, щоб викликати відповідальне ставлення до навчання.

Нами було проведене вивчення змісту мотивів до навчання у студентів першого курсу напрямів підготовки «Інформатика» та «Інженерія програмного забезпечення» на початку навчального року.

З цією метою ми використали методика вивчення мотивації навчання у виші Т. І. Ільїної [8].

Методика вивчення мотивації навчання у ВНЗ Т. І. Ільїної включає три шкали:

1. «Набуття знань» (прагнення до набуття знань, допитливість);
2. «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформуванню професійно важливих якостей);
3. «Отримання диплома» (прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при складанні іспитів та заліків).

В опитуванні взяли участь 38 студентів першого курсу факультету інформатики НПУ імені М. П. Драгоманова. Проведено статистичне опрацювання даних за допомогою програмного пакету SPSS. Для опрацювання емпіричних даних використовувався непараметричний статистичний U-критерій Манна-Уїтні, що дозволило оцінити різницю між двома вибірками. В результаті підтвердилася нульова гіпотеза, про статистично незначущі відмінності у рівні ознаки. В таблиці 1 наведено результати опитування в групах за рівнем мотивації, а в таблиці 2 зведені дані трьох шкал.

Таблиця 1

Результати опитування студентів у групах

Шкали	«Набуття знань»		«Оволодіння професією»		«Отримання диплома»	
	Групи	Рівень	Групи	Рівень	Групи	Рівень
	11пз	11і	11пз	11і	11пз	11і
Високий	4	1	8	1	2	4
Вище середнього	5	3	7	1	3	5
Середній	7	5	6	7	11	2
Низький	8	5	3	5	8	3
<i>Всього студентів</i>	24	14	24	14	24	14

Таблиця 2

Зведені дані трьох шкал

Кількість	Набуття знань		Оволодіння професією		Отримання диплома	
	Рівень	Набуття знань	%	Оволодіння професією	%	Отримання диплома
Високий рівень	5	13	9	24	6	16
Вище середнього	8	21	8	21	8	21
Середній	12	31	13	34	13	34
Низький	13	34	8	21	11	29

Аналіз отриманих даних за методикою Т. І. Ільїної показує, що однакова кількість студентів (34%) мають високий і вище середнього, а також низький *мотив набуття знань*. Мотив *оволодіння професією* та формування важливих професійних знань присутній у 45% студентів (високий рівень та вище середнього).

21% студентів першого курсу не мають намірів оволодіти професійними навичками. Це може бути пов'язане з тим, що студенти-першокурсники не чітко уявляють зміст майбутньої професійної діяльності.

Наміри отримати диплом при формальному засвоєнні знань мають 37% студентів (високий та вище середнього).

Друге анкетування студентів було проведено в тих же групах на другому курсі після вивчення фахово-орієнтованих технічних дисциплін «Основи мікроелектроніки», «Архітектура комп'ютера та конфігурування комп'ютерних систем», «Операційні системи», «Організація комп'ютерних мереж». Для цього була використана методика «Вивчення мотивів» навчальної діяльності студентів» (А. О. Реан., В. А. Якунін [9]). За цією методикою студентам пропонували вибрати з 16 мотивів навчальної діяльності 5 найбільш значущих для них.

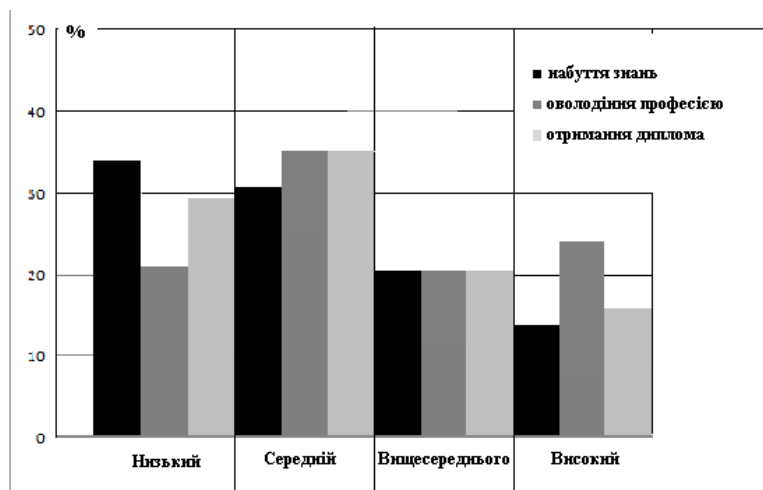


Рис. 1. Діаграма аналізу структури мотивації студентів.

Аналіз обробки результатів анкетування показав, що найбільш обраними мотивами стали такі:

- стати висококваліфікованим спеціалістом – 68% студентів;
- отримати диплом – 52%;
- набути глибокі та міцні знання – 48%;
- отримати схвалення батьків та оточуючих – 41%;
- забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності – 40%;
- успішно навчатися, здавати екзамени на «добре» та «відмінно»- 35%;
- досягти поваги викладачів – 30%;
- постійно отримувати стипендію – 29%;
- отримувати інтелектуальне задоволення – 28%;
- не запускати вивчення предметів навчального циклу – 26%.

Мотиви, які отримали невелику кількість виборів:

- бути постійно готовими до наступних занять – 8%;
- не відставати від сокурсників – 12%;
- виконувати педагогічні вимоги – 7%;
- уникнути осуду та покарання за погане навчання – 7%.

Отже, найбільш обраними мотивами стали: «бути висококваліфікованим спеціалістом», «отримати диплом», «набути глибокі та міцні знання». Студенти першого курсу хочуть стати фахівцями своєї справи, але не усвідомлюють, що це означає, які зусилля треба докласти, щоб стати фахівцем своєї справи. Мотив «набути глибокі та міцні знання» (пізнавальні інтереси) показали 48% студентів, тобто майже половина, ці дані співпадають з методикою Т. І. Львіної. Значна частина студентів має соціальний та спонукальний мотив «отримати схвалення батьків та оточуючих», «досягти поваги викладачів». Серед студентів першого курсу значне місце займає соціальний мотив навчання у ВНЗ.

Така структура мотивів навчально-професійної діяльності відображає стан сучасної шкільної освіти, яка слабо спрямована на формування у школярів інтересу до отримання знань. Можна стверджувати, що у шкільному навчанні відсутні необхідні умови для формування потреби у теоретичному осмисленні явищ дійсності та адекватної їй здібності – теоретичного мислення.

Як показують дослідження на базі загального мотиву навчальної діяльності (пізнавальної, професійної) у студентів з'являється певне ставлення до різних навчальних предметів. Воно обумовлюється:

- важливістю предмету для професійної підготовки;

- інтересом до певної галузі знань та до даної дисципліни;
- якістю викладання (задоволеністю навчальними заняттями по даній дисципліні);
- мірою складності оволодіння цією дисципліною, виходячи з власних здібностей;
- взаємостосунками з викладачем даної дисципліни.

Всі ці мотиватори можуть мати різний вплив на ефективність навчання [3]. У зв'язку з тим, що у більшості студентів-першокурсників пізнавальні інтереси недостатньо змістовні та стійкі, виникає необхідність спеціального розв'язання задачі по формуванню мотиваційної основи навчально-професійної діяльності, адекватної суспільному смислу цієї діяльності – засвоєнню теоретичних знань.

Це завдання можливо розв'язати за допомогою організації навчально-професійної діяльності студентів по засвоєнню теоретичних понять на основі проблемного навчання.

Проблемність навчання – це основний стимул, який впливає на формування професійно-пізнавальної потреби на всіх етапах навчання, але особливого значення вона набуває на перших курсах. Саме на першому та другому курсах закладається фундамент професії, який складає теоретичний професійний інтерес та професійне теоретичне мислення [2].

Навчально-пізнавальний мотив формується у ході навчальної діяльності студентів, тому важливо, як проходить ця діяльність.

Основними чинниками, які впливають на формування позитивної мотивації до навчальної діяльності є: зміст навчального матеріалу, організація навчальної діяльності, колективні форми навчальної діяльності, оцінка навчальної діяльності та стиль педагогічної діяльності викладача.

На перших заняттях з першокурсниками важливо, щоб зміст навчального матеріалу був зрозумілим, спирався на їх минулий досвід, викликав у студентів позитивні емоції. Дуже важливо розібрати зі студентами значення змісту дисципліни для майбутньої професії. Оскільки значна частина першокурсників, які приходять на навчання у ВНЗ, мало знають про професію, яку обрали, тому курс «Вступ до спеціальності» має перш за все показати сутність професійної діяльності. Потрібно побудувати цей курс так, щоб студенти на практиці побачили застосування знань.

Застосування викладачем групових форм організації навчального процесу впливає на формування мотивації до навчальної діяльності, оскільки примушує всіх студентів бути активними, не відставати від інших, вчить умінню спілкуватись.

Оцінка знань студентів серйозно впливає на мотивацію до навчання. Оцінка має бути заслуженою, за певний навчальний труд, виконання завдань. Корисно заохочувати студентів до самооцінки знань, до оцінки знань своїх товаришів.

Система оцінювання знань студентів має бути чіткою, зрозумілою, аргументованою та прозорою. Важливо, щоб студенти залучалися до оцінювання власних знань.

Значна частина студентів має недостатньо розвинені навчальні навички: вміння конспектувати, будувати доповідь на заняття, виділяти головне у тексті, організовувати правильно та розподіляти навчальний час та інші.

Тому, можливо, для студентів першого курсу запровадити спеціальні програми підготовки, які включали б такі блоки:

- 1) навчання конспектуванню;
- 2) розвиток пізнавальних процесів: пам'ять, мислення, концентрація уваги, увага;
- 3) вивчення термінології з певної дисципліни;
- 4) заняття, спрямовані на розвиток комунікативних навичок спілкування.

На формування позитивних мотивів навчання впливає стиль спілкування та ставлення викладача до студентів.

Висновки. Підсумовуючи викладені вище положення, можна стверджувати, що у розвитку особистості майбутнього фахівця з комп'ютерних наук важливе значення належить формуванню позитивних мотивів і дієвих цілей, оскільки вони є — найважливішими детермінантами діяльності. Структура мотивів студента стає стержнем особистості майбутнього фахівця. Отже, розвиток позитивних навчальних мотивів – невід'ємна складова процесу формування особистості студента.

В умовах гуманізації освіти існуюча теорія та технологія масового навчання мають бути спрямовані на формування сильної особистості, здатної жити і працювати у складних умовах нашого сьогодення, сміливо визначати власну стратегію поведінки, здійснювати етичний вибір, бути відповідальним за нього, бути спроможною до навчання упродовж усього життя, до саморозвитку та самореалізації.

Список використаної літератури.

1. Гил'юн О.В. Освітні мотивації студентської молоді / О.В.Гил'юн / Грані: Наук. –теорет. і громад. – політ. альманах / Дніпроп. Нац. ун-т. ім. О.Гончара; Центр. соц.-політ.дослідж. – Д., 2012. – №1(81). – С.102-104.
2. Дусаविцкий А.К. Мотивы учебной деятельности студентов: Учеб. пособие.- Харьков: ХГУ, 1987. – 55 с.
3. Дусаविцкий А.К. Развитие личности в студенческом коллективе в зависимости от сформированности учебно-профессиональных интересов: учебно-методическое пособие. – Х.: ХНУ имени В.Н.Каразина, 2012. – 32 с.
4. Ильин Э.П. Психология для педагогов. Питер, 2012. – 638 с.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
6. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: Педагогика, 1961. – 186 с.
7. Овчинников М.В. Структура и динамика мотивации учения студентов педагогического вуза / М.В.Овчинников // Новые педагогические исследования. Приложение к журналу «Профессиональное образование». – 2007. – № 5. – С. 151-155.
8. Методика «Вивчення мотивації навчання у виші» (Т.І.Ільїна) [Електронний ресурс] – режим доступу: <http://kpmu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/13/2014/01/>
9. Методика «Методика вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А.О.Реан, В.А.Якуніна) [Електронний ресурс] – режим доступу: <http://biblio.royalwebhosting.net/metodika-izuchenie-motivov-uchebnoy-24188.html>

References.

1. Gil'un O.V. Educational motivation of student youth (2012). Grani: Science. Is theater and communities. – polit. almanac, 81. – P. 102-104.(in Ukr).
2. Dusavitsky A.K. (1987) Motives of students' educational activity: Study. allowance . – Kharkiv: KhGU, (In Russ).
3. Dusavitsky A.K. (2012) Development of the personality in the student collective, depending on the formation of the educational and professional interests: educational and methodical manual. Kh .: KhNU named after V.N.Karazin (In Russ).
4. Ilyin E.P. (2012). Psychology for teachers. Piter (In Russ)
5. Zimnyaya I.A. (2004) Pedagogical psychology. Moscow.: Logos (In Russ)
6. Leontiev A.N. (1961) Needs, motives and emotions. Moscow.: Pedagogica (In Russ)
7. Ovchinnikov M.V. (2007) Structure and dynamics of motivation of the teaching of students of a pedagogical university. New pedagogical studies. Supplement to the journal «Professional Education». 5,151-155. (In Russ)
8. Methodology «Study of the motivation of studying in higher education» (T.I.Ilyina) Retrieved from: <http://kpmu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/13/2014/01/> (in Ukr)
9. Methodology «Methodology for studying the motives of educational activity of students» (A.O. Rean, V.A. Yakunina). Retrieved from: <http://biblio.royalwebhosting.net/metodika-izuchenie-motivov-uchebnoy-24188.html> (in Ukr)

MALEZHUK Petro,

Candidate of Science (Physico-Mathematical Sciences), Senior Lecturer of Computer Engineering and Educational Measurement Department, National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov.

SIMULATION OF THE PROCESS OF FORMATION OF COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF COMPUTER SCIENCE.

Abstract. Introduction. Regular component of educational activity is the motivation of training, which, with direct pedagogical impact, provides high educational performance, maintains the cognitive activity of students at the appropriate level and transforms external regulation into self-regulation. Interest in learning, initiative in the learning process, cognitive autonomy, mental stress in solving the cognitive task, positively affect the students' activity in learning, creating favorable conditions for the development of their educational and cognitive activity.

Purpose. The purpose of this article is to analyze the structure of the motivational sphere of educational and cognitive activity of students - future specialists in computer sciences in the study of professional-oriented technical disciplines and to study in them the process of development of professional interest.

Methods. Using the well-known methods of studying the motivation of studying using the higher method of questioning, the study of the structure of motivation and its change during the study of a number of technical disciplines: «Fundamentals of microelectronics», «Computer Architecture and Configuration of Computer Systems», «Operating Systems», «Computer networks organization».

Results. The questionnaire was conducted by the students of the first course of the courses «Informatics» and «Software Engineering» at the beginning of studying the cycle of these disciplines. Statistical processing of data was carried out using the SPSS software package. To process the empirical data, the non-parametric statistical U-criterion Mann-Whitney was used, which allowed to estimate the difference between the two samples. As a result, the null hypothesis was confirmed, with statistically insignificant differences in the level of the sign.

Originality. The most chosen motives were «to become a highly skilled specialist», «to get a diploma» and «to acquire deep and solid knowledge». Students of the first year want to become experts in their field, but they are not yet aware of what this means, what efforts should be made to achieve this. Some students have a social and motivating motive «to receive approval from parents and others» and to achieve teachers' respect. Among the students of the first year, the social motive of studying at universities is the dominant place. It is revealed that in the majority of first-year students the cognitive interests are not so meaningful and stable, as a result of which there is a need for a special solution to the problem of forming a motivational basis that is adequate to the social content of this activity-the assimilation of theoretical knowledge.

Conclusion. The problematic nature of learning is the main stimulus that influences the formation of vocational and cognitive needs at all stages of learning, but it gets special significance in the first years because it is at the I and II courses that the foundation of the profession is laid, which is theoretical professional interest and theoretical professional thinking.

Keywords: educational and cognitive activity, motivation, structure motives future specialist in computer science

Одержано редакцією 11.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.

УДК 159.964.22

БОГДАН Тетяна Вікторівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького
e-mail: bogdan255@ukr.net

**ВНУТРІШНІ СУПЕРЕЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПЕРЕДУМОВА
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Стаття присвячена дослідженню впливу внутрішніх суперечностей особистості на професійний розвиток студентської молоді та ролі особистісної психокорекції у формуванні професійно значущих якостей.

Ключові слова: особистість, концепції особистості, професіоналізм, професійно значимі якості, студентський вік, внутрішні суперечності, комунікативні здібності, особистісна психокорекція.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток вищої освіти передбачає удосконалення фахової підготовки студентів – майбутніх психологів та робить акцент на психологічних особливостях та специфічних проблемах студентського віку. Серед таких проблем на особливий інтерес заслуговують внутрішньо-особистісні суперечності, які часто стають на перешкоді формуванню професійних навичок у студентів. З огляду на це актуальним є врахування означених суперечностей у процесі навчання, а також здійснення психологічної корекції з метою нівелювання особистісної проблематики, в основі якої лежать внутрішні конфлікти особистості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання професійного розвитку студентів потрапляє в коло наукових інтересів представників вітчизняної та зарубіжної психології (Б. Г. Ананьєв, О. Г. Асмолов [1], О. І. Божович, Л. С. Виготський [2], О. Ф. Лазурський, О. М. Леонтьєв [3], В. М. М'ясищев, С. Л. Рубінштейн, Д. Б. Ельконін [4] Т.С. Яценко [5] та інші).

Мета статті – з'ясувати роль внутрішніх суперечностей особистості у процесі формування професійно-значущих якостей майбутнього психолога та виявити значення особистісної психокорекції для становлення професійної самосвідомості студентів.

Виклад основного матеріалу. Поняття професіоналізму в дослідженнях тлумачиться як здатність самостійно, відповідально й творчо проектувати і здійснювати свою діяльність. Розглядаючи проблему формування професіоналізму в галузі психології дослідники зазначають, що професійними можна вважати такі навички, які забезпечують максимально можливу відповідність між намірами, цілями дії і самими діями [6; 7]. Така теза відповідає нашим поглядам на професіоналізм психолога, який потребує певних переконань, що включають емотивну зацікавленість у психології, набуття тотожності з собою з орієнтацією на професійну діяльність саме у цій галузі.

Говорячи про професійну підготовку майбутніх психологів, доцільно розглянути вікові особливості студентського віку. Студентський вік (17 – 25 років) охоплює пізньодитячий, юнацький період і частину дорослого етапу в розвитку й становленні людини. Студент (з лат. – той, хто навчається, старанно працює, оволодіває знаннями) як особистість, що перебуває на конкретній стадії розвитку, на думку більшості дослідників може характеризуватися такими вимірами: психологічним (характер, темперамент, воля, здібності); біологічним (фізичні дані, тип вищої нервової діяльності, безумовні рефлекси, інстинкти). Ці чинники детерміновані спадковістю і вродженими задатками; соціальним середовищем (місце в соціумі, національність).

Вчені констатують, що від того, як протікає процес розвитку особистості у студентському віці, залежить якість її професійної підготовки та наступної професійної діяльності, що, у свою чергу, суттєво впливає на всі сфери життя суспільства. У дослідженнях Л. М. Грановської, О. В. Скрипченко, Л. В. Долинської, З. В. Огороднійчук [8] доведено, що студентство як особлива соціально-психологічна вікова категорія, характеризується інтенсивним психічним і, зокрема, особистісним розвитком, який тісно пов'язаний з формуванням професійних якостей. На значущості особистісної складової в комплексі професійних характеристик спеціаліста наголошують в своїх працях С. Д. Максименко, В. Г. Панок, Л. І. Уманець, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева та інші [8; 9].

Дослідження студентства велися лєнінградською психологічною школою у 60-ті роки ХХ століття (Б. Г. Ананьєв, Р. М. Грановська, Є. І. Степанова, В. Т. Лісовський) у рамках вивчення інтелектуального, особистісного і соціального розвитку. З позиції загально-психологічного розвитку студентський вік є періодом інтенсивної соціалізації, характеризується розвитком вищих психічних функцій, інтелектуальної системи та цілісної особистості.

За Б. Г. Ананьєвим, студентство, як вікова категорія, є перехідною фазою від дозрівання до зрілості. Як соціальна категорія, студентство вирізняється професійною спрямованістю і відношенням до майбутньої професії. М. І. Дяченко і Л. А. Кандибович розглядають професійну готовність студента, яка є суттєвою передумовою ефективної діяльності після закінчення ВНЗ, швидкої адаптації до умов праці і подальшого професійного самовдосконалення

Як свідчить наукова література, одним із значних чинників, що впливають на інтелектуальний розвиток людини, є навчання, що керує процесом розвитку пізнавальної діяльності: студенти, мають більш високий рівень розвитку інтелекту за рахунок підйому працездатності пам'яті, уваги та мислення. Розумовий потенціал, як готовність до навчання, значною мірою визначається рівнем освіти.

Дослідники (Б. Г. Ананьєв, О. Л. Гройсман, Г. С. Костюк [10], Л. Д. Столяренко, В. Г. Чайка та інші) аналізують проблеми юнацького віку, акцентуючи увагу на суперечностях студентства, проблемах адаптації, психофізичних, емоційних проблемах, що можуть відбиватись на успішності студентів та загрожувати втратою інтересу до навчання, зниженням рівня домагань, зміною самооцінки, особистісних якостей, і, як наслідок, зміною діяльності, поведінки, стосунків з оточуючими.

Як показує аналіз літератури з проблеми, розвиток особистості студентів активно досліджується в психології. Однак у більшості досліджень вивчаються окремі аспекти: емпатія, емоційні особливості, ціннісні орієнтації, рефлексія, психічні стани і психофізіологічні проблеми, мотиви, проблеми професійного самовизначення, а також деякі питання, пов'язані з окремими видами діяльності, окремими етапами життя студентів: адаптація першокурсників, спілкування між студентами, спілкування з викладачами, стреси в студентському віці.

Цікавими представляються дослідження якостей, що є специфічно притаманними майбутнім психологам: самооцінки, тривожності, ставлення до власного «Я», мотивації досягнень, здатності до психологічної близькості з іншою людиною, вольової регуляції (наполегливість і самовладання), почуття професійної відповідальності, потреби у спілкуванні.

Загалом, позиції різних дослідників є досить близькими у визнанні того, що основні проблеми студентського віку носять комплексний характер і мають тісну взаємозалежність. Підготовка сучасного фахівця повинна бути індивідуальною, у зв'язку з цим значно зростає роль і значення особистісної психокорекції майбутніх психологів.

Повернемось до проблеми професійної підготовки студентів – майбутніх психологів. На думку дослідників, необхідними передумовами професійної роботи в галузі психології є: психологічна готовність майбутнього психолога до конструктивного діалогу і партнерства у створенні професійних відносин (Н. І. Пов'якель); уміння налагоджувати професійні стосунки, встановлювати конструктивні контакти з людьми; формування професійної самосвідомості психолога та його особистісної зрілості (Н. О. Кучеровська). Важливого значення в особистісно-професійному становленні психолога при цьому набуває внутрішня моральна організація особистості, яка передбачає усунення суперечності між «Я» – реальним та «Я» – ідеальним у процесі самовдосконалення.

Як обов'язкову умову професійної діяльності психолога дослідники (А. А. Осіпова, Н. І. Пов'якель [11]) визначають наявність у нього психологічної культури, яка містить такі структурні компоненти: культуру спілкування, емоційну культуру та здатність до професійної рефлексії.

Г. С. Абрамова виокремлює такі професійно-значущі якості: уміння гнучко реагувати на різноманітні ситуації; професійну ерудицію; здатність використовувати в роботі основні психологічні концепції; різноплановість мислення; уміння дотримуватись конфіденційності; здібності до рефлексії змісту власної професійної діяльності; відкритість до нових знань та сприймання альтернативних поглядів; прагнення до системного підходу у роботі.

Л. Г. Терлецька визначає наступні професійно-значущі особистісні якості психолога: професійно-психологічна рефлексія та саморефлексія, широкий діапазон репертуару професійних ролей, адекватність образу «Я» та оптимальність психічного стану.

Н. В. Чепелева пропонує модель особистості психолога, яка зокрема включає: позитивну мотивацію до майбутньої професії та професійне цілеутворення; наявність особистісної професійної рефлексії, формування творчої особистості професіонала-психолога, розвинений практичний інтелект, соціально-когнітивні й комунікативні вміння. Центральною ланкою підготовки психолога авторка вважає професійну ідентифікацію, розвиток якої здійснюється шляхом усвідомлення та подолання внутрішніх конфліктів, що виникають у процесі навчання.

О. Ф. Бондаренко відзначає, що важливою рисою професіонала-психолога є наявність особистісної та професійної ідентичності. Суперечність між особистісним і професійним самоусвідомленням призводить до порушень особистісної та професійної ідентичності психолога.

Більшість науковців як важливу рису професійної діяльності психолога трактують комунікативну здатність, що складається з когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів. Когнітивний компонент передбачає професійну компетентність, здатність до рефлексії, децентрацію мислення; емоційний компонент включає високу сензитивність і тактовність, емпатійне ставлення до іншої людини, відвертість у прояві власних почуттів; поведінковий компонент характеризується здатністю до саморегулювання та коригування власних дій, упевненістю, відповідальністю. Основним компонентом комунікативної здібності та якостей психотерапевта вважають емпатійне розуміння, співпереживання, на необхідність формування якого вказували зарубіжні дослідники психоаналітичного та гуманістичного напрямків А. Менегетті, Я. Л. Морено, Ф. Перлз, К. Роджерс, К. Г. Юнг [12], а також сучасні російські й українські дослідники О. Ф. Бондаренко, Л. О. Петровська, Т. С. Яценко [5] та ін.

Особливий інтерес для нас представляють внутрішні суперечності особистості, які мають істотний вплив на її розвиток та функціонування. Взаємозв'язок зовнішнього і внутрішнього наявний у всіх формах розвитку людини, у тому числі й молоді. У фізичному розвитку він виявляється у процесах асиміляції (лат. *assimilatio* — уподібнення) та дисиміляції (лат. *dissimilatio* — несхожий), збудження і гальмування, в порушенні й відновленні рівноваги між організмом і середовищем. Стан рівноваги людини є тимчасовим, процес її урівноважування постійний. Внутрішні суперечності, що виникають в житті людини, спонукають її до активності, спрямованої на їх подолання. Одні суперечності долаються, натомість виникають нові, що спонукають до нових дій, і, зрештою, до вдосконалення діяльності. Людина розвивається як система, яка сама себе вдосконалює [13]. Сукупність різноманітних суперечностей класифікують на такі категорії:

1. Суперечності між новими потребами, прагненнями особистості й досягнутим нею рівнем оволодіння засобами, необхідними для їх задоволення. Передбачають випереджаючий розвиток мотиваційних аспектів над операційними і змістовими. Наприклад, юнакам властиве розходження між прагненням активно діяти у суспільному житті (працювати, як дорослі, керувати машинами тощо) і дійсним рівнем їхніх можливостей.

2. Суперечності між новими пізнавальними цілями, завданнями та наявними способами дій, між новими ситуаціями і попереднім досвідом студентів, між усталеними узагальненнями і новими фактами. Такі розходження виникають систематично, спонукаючи студентів до їх усвідомлення, активної діяльності, спрямованої на їх усунення шляхом вироблення нових способів дій, узагальнення прийомів розумової діяльності, у якій поєднуються пізнання і праця, проектується і виготовляється майбутній продукт, зокрема, знання.

3. Суперечності між досягнутим рівнем розвитку молодої людини та способом її життя, місцем, яке вона посідає у системі суспільних відносин. Вони стимулюють прагнення розширити свої взаємини з навколишнім суспільним середовищем, брати участь у нових видах суспільної та особистісно значущої діяльності. Реалізація їх дає нові стимули до подальшого розвитку.

4. Суперечності між очікуваним, бажаним, майбутнім, і наявним, між тим, чого прагне молода людина і чим вона володіє. Ці суперечності спонукають до дій, завдяки яким відбувається наближення реального до бажаного.

5. Суперечності між свідомими і несвідомими тенденціями у поведінці та діяльності. Несвідомі тенденції часто є результатом попередньої свідомої діяльності людини, її установок. Переносяться на інші за змістом види діяльності, несвідомі тенденції можуть гальмувати її, викликати суперечності, які треба переборювати. Наслідком цього є розвиток адекватних взаємозв'язків між свідомим і несвідомим. У такому випадку процес психокорекції може сприяти прискоренню виникнення таких зв'язків.

Розвиток молодої людини виявляється і в становленні окремих аспектів її психічного життя (мисленні, потребах, мотивах, емоціях, довільній регуляції поведінки).

У процесі розвитку особистості відбувається перехід від безпосереднього перцептивного (пов'язаного зі сприйняттям) до опосередкованого мисленнєвого пізнання об'єктивної дійсності, від нижчих до вищих ступенів розвитку мислення, від аналітичного виокремлення різних ознак об'єктів до синтетичного їх відображення.

Поява все нових результатів аналізу, можливості якого безмежні, вступає в суперечність із можливостями мозку утримати інформацію про них. Усувають таку суперечність виробленням різних способів синтезування ознак, об'єднання їх у групи, що позначаються словами, поняттями.

Дослідники виділяють внутрішні суперечності особистості, які супроводжують становлення самосвідомості студентів, у тому числі й майбутніх психологів. Такі суперечності представляють особливий інтерес у зв'язку з темою нашого дослідження. Найістотнішими є:

- потреба у соціальному визнанні та недостатні можливості її реалізації;
- потреба у самостійності та обмеження з боку дорослих, зокрема батьків та викладачів;
- потреба у самоідентифікації та недостатня або суперечлива інформація про себе, а також несформоване вміння інтегрувати, переосмислювати цю інформацію;
- потреба у підтримці з боку оточуючих та відчуття самотності, відчуженості.

Означені суперечності частково долаються у процесі групової психокорекції чи індивідуальних бесід з кураторами, викладачами та студентами, що успішно справились з власними протиріччями.

У результаті інтернет-опитування та бесід зі студентами нами було виявлено внутрішню суперечність, що є характерною для студентів психологічного факультету. Це протиріччя між уявленнями про роботу психолога, які студенти мали до вступу в університет, та уявленнями, що складаються в студентів під впливом ознайомлювальної практики. Як свідчить наш досвід, дана суперечність не потребує спеціальної корекції і успішно долається у процесі подальшого навчання.

На нашу думку, проблема становлення професіоналізму майбутнього психолога, яку покликана розв'язати психокорекція, полягає у гармонізації суперечності між особистісно-людським та професійно-соціальним аспектами особистості. За умови, коли превалює перший з вищевказаних аспектів, психолог може переживати відчуття неуспішності у професійній діяльності. Якщо істотної пріоритетності набуває виконання професійних обов'язків, може мати місце формалізм у роботі психолога, відсутність інтересу, залежність від службових обов'язків. Можна стверджувати, що за таких умов людина втрачає самототожність.

У психолога, який не пройшов особистісну психокорекцію, може порушуватись об'єктивність сприйняття іншої людини. Адже саме в професійно-людських контактах задіяний емоційний фактор: нерідко актуалізуються почуття меншовартості, агресія, тривожність, що можуть відсувати професійний інтерес на другий план, зумовлюючи домінування особистісної проблематики. Останню можна пізнавати та нівелювати в процесі групової психокорекції.

Висновки. Професійна підготовка психолога є однією з актуальних проблем, яка ставить завдання здійснення особистісної психокорекції майбутніх спеціалістів. Така психокорекція може бути забезпечена шляхом реалізації відповідних методів, зорієнтованих на глибинне пізнання психіки.

Аналіз сучасних наукових досліджень з проблеми професійної підготовки майбутніх психологів дозволяє констатувати, що це питання представлене у дослідженнях, проте залишається недостатньо розробленою категорія особистісної психокорекції студента й оптимальні шляхи її забезпечення. Тож, перспективу подальших досліджень вбачаємо в виявленні можливостей психокорекції та з'ясуванні її стійкого взаємозв'язку з формуванням професіоналізму майбутнього фахівця.

Список використаної літератури.

1. Асмолов А.Г. Психология личности / Асмолов А.Г. – М.: МГУ, 1990. – 367 с.
2. Выготский Л.С. Психология / Выготский Л.С. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
3. Леонтьев Д.А. Личность: человек в мире и мир в человеке / Леонтьев Д.А. // Психология личности: Сборник статей. – М.: ООО «Вопросы психологии», 2001. – С. 151–161.
4. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: Учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений / Поливанова К.Н. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 184 с.
5. Яценко Т.С. Основы глубинной психокорекции: феноменология, теория і практика: [Навч. посіб.] / Яценко Т.С. – К.: Вища шк., 2006. – 382 с.
6. Психологічна енциклопедія / [Автор-упор. О.М. Степанов]. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с.
7. Психология личности: Словарь-справочник / [Под. ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко]. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
8. Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології: [Навч. посіб.] / Рибалка В.В. – К.: ІПППО АПН України, 2006. – 400 с.
9. Максименко С.Д. Генезис существования личности / Максименко С.Д. – К.: Издательство ООО КММ, 2006. – 240 с.
10. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Костюк Г.С. – К.: Прогрес, 1989. – 412 с.
11. Ложкин Г.В., Повякель Н.И. Практическая психология конфликта / Ложкин Г.В., Повякель Н.И. – Киев: МАУП, 2000. – 256 с.

12. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика: Навч. посіб. / [Т.С. Яценко, Б.Б. Іваненко, С.М. Аврамченко та ін.]; за ред. Т.С. Яценко – К.: Вища шк., 2008. – 342 с.: іл.
13. Конфліктологія / [Под ред. А.С. Карміна]. – СПб.: Лань, 1999. – 448 с.

References.

1. Asmolov A.H. (1990) Psychology of Personality – М.: МНУ. –367 p. (in Russ.).
2. Vyhotskyi L.S. (2000) Psykhology – М.: Yzd-vo ЭКСМО – Press. – 1008 p. (in Russ.).
3. Leontev D.A. (2001) Personality: Man in the world and world in the man / Psychology of personality: Collection of articles. – М.: ООО «Questions of Psychology». – P. 151–161(in Russ.).
4. Polyvanova K.N. (2000) Psychology of Age Crises: Stad. allowance for higher education. ped. training. Establishments – М.: Yzdatelskyi tsentr «Akademyia». – 184 p. (in Russ.).
5. Yatsenko T.S. (2006) Fundamentals of deep psychocorrection: phenomenology, theory and practice: [Teach. guide]. – К.: Vyshcha shk. – 382 p. (in Ukr.).
6. Psychological Encyclopedia (2001) / [Author-emphasis: O.M. Stepanov]. – К.: Akademydav. – 424 p. (in Ukr.).
7. Psychology of Personality: Dictionary (2001) / [Redacted by P.P. Hornostai, T.M. Tytarenko]. – К.: Ruta. – 320 p. (in Russ.).
8. Rybalka V.V. (2006) Theories of personality in domestic psychology: [Teach. guide]. – К.: IPPPO APN Ukrainy. – 400p. (in Ukr.).
9. Maksymenko S.D. (2006) Genesis of personality existence. – К.: Yzdatelstvo ООО KMM. – 240 (in Russ.).
10. Kostyuk H.S. (1989) Educational process and mental development of personality. – К.: Prohres. – 412 p. (in Ukr.).
11. Lozhkyn H.V., Poviakel N.Y. (2000) Practical psychology of conflict. – Kyev: MAUP. – 256 p. (in Russ.).
12. Conceptual foundations and methods of deep psychocorrection: Preparation of practical psychologist: Teaching guide (2008) / [T.S. Yatsenko, B.B. Ivanenko, S.M. Avramchenko and others]; redacted by T.S. Yatsenko – К.: Vyshcha shk. – 342 p. (in Ukr.).
13. Conflictology (1999) / [Red. by A.S. Karmyn]. – SPb.: Lan. – 448 p. (in Russ.).

BOHDAN Tetyana,

PhD (Candidate of Psychological Sciences), associate professor, associate professor at the Department of Psychology, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy.

PERSONALITY INTERNAL CONTRADICTIONS AS PREREQUISITE FOR THE PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE PSYCHOLOGISTS.

Abstract. Introduction. *In this article an attempt is made to study the influence of internal contradictions on the professional development of student youth. It is interesting to study the qualities that are specific to future psychologists. In this regard, the role and importance of personal psycho-correction, which is aimed at the formation and development of these qualities, is increasing.*

Purpose. *The article aims to find out the role of person internal contradictions in the process of future psychologists' professional-significant qualities formation and to identify the significance of personal psycho-correction for students' professional self-consciousness establishing.*

Methods. *To reach the purpose of the article, such methods as analysis, synthesis, comparison, and generalization of scientific literature have been applied.*

Results. *The importance of the formation and development of specific skills that ensure the success of the psychologist in the professional activity and includes an emotional interest in the future work, acquisition of identity with the focus on professionalism in this area is indicated. The age-old features of the student's age, characterized by psychological and biological dimensions, are emphasized.*

Significant is the study of qualities that are specific to future psychologists: self-esteem, anxiety, attitude towards themselves, motivation for achievement, ability to psychological proximity to another person, volitional regulation, a sense of professional responsibility, and the need for communication.

Of particular interest is the category of internal conflict, since the internal contradictions of the individual are closely linked with the communicative abilities that are the basis of the professional skills of future psychologists.

Professional training of a psychologist is one of the topical problems, which puts the task of implementing personal psycho-correction of future specialists. Such psycho-correction can be achieved by implementing appropriate methods, oriented to profound knowledge of the psyche.

Originality. *As a result of an online survey and interviews with students, we found an internal contradiction that is characteristic of the students of the psychological faculty. This is a contradiction between the perceptions of the work of the psychologist, which students had before entering the university, and the representations that are made up of students under the influence of familiarization practice. Our experience shows that this contradiction does not require special correction and successfully copes with the process of further education.*

Conclusion. *Professional training of a psychologist is one of the topical problems, which puts the task of implementing personal psycho-correction of future specialists. Such a psycho-correction can be achieved by implementing appropriate methods, oriented to profound knowledge of the psyche.*

An analysis of modern scientific research on the problem of future psychologists training suggests that this issue is presented in the research, but the personal psycho-correction category remains poorly developed and the optimal ways of ensuring it. So, the further research prospect is seen in identifying the psycho-correction possibilities and clarifying its stable relationship with the formation of future specialists' professionalism.

Key words: *personality, personality concepts, professionalism, professionally significant qualities, student age, internal contradictions, communicative abilities, personal psycho-correction.*

*Одержано редакцією 03.02.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.*

УДК 378.311:075.8+ 371.3: 378.147

ЦИМБАЛ Оксана Юріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки вищої
школи і освітнього менеджменту,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького
e-mail: kсениya7ts@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ СПРИЯТЛИВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена розгляду феномена сприятливого освітнього середовища та інклюзивного освітнього середовища в закладі вищої освіти. Автором аналізуються та порівнюються їх складові та умови ефективності, визначаються особливості інклюзивного освітнього середовища у закладі вищої освіти.

Ключові слова: *вища освіта, особи з особливими потребами, сприятливе освітнє середовище, інклюзивне освітнє середовище, інклюзивна компетентність.*

Постановка проблеми. У сучасному світі спостерігається проникаючий вплив освіти в усі сфери життєдіяльності людини, пов'язаний з будь-якими змінами особистості. У Національній доктрині розвитку освіти зазначається, що мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні сприятливих умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя. Сучасну вищу освіту зумовлює необхідність створення умов для розвитку, вдосконалення освітнього середовища у закладах вищої освіти. Створення єдиного освітнього і

науково-педагогічного простору розглядається в контексті діалогу культур, залучення у різні педагогічні системи загальнолюдських цінностей як життєвих орієнтирів особистості. Такий підхід до освіти спрямований на забезпечення її адекватності та результатів вимогам суспільства, яке на сьогоденному етапі вимагає готовності особистості до динамічних змін у соціумі шляхом розвитку творчих здібностей, різноманітних форм мислення, здатності до співробітництва, до переоцінювання цінностей та до конструктивних дій у ситуаціях, що постійно змінюються.

При переході до демократичного суспільства перспективною для розвитку освіти є концепція гуманізації освітнього середовища. Особливої актуальності набуває процес створення сприятливого освітнього середовища у зв'язку з залученням молоді з особливими потребами в освітній процес закладу вищої освіти. Інклюзивна освіта – це здобуток цивілізованої демократичної освітньої системи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз психологічної, педагогічної, філософської й історичної літератури, педагогічної практики свідчить про зростаючий інтерес до проблеми, пов'язаної з формуванням, розвитком і становленням сприятливого освітнього середовища. Для цих досліджень особливо значущими є праці вчених і педагогів-практиків у галузі вивчення соціального середовища, зокрема: гуманізації середовища Ш. Амонашвілі, Я. Буєвої, Я. Корчака, І. Песталоцці, впливи соціального середовища на розвиток особистості Н. Йорданського, С. Моложавого, В. Шульгина; створення цілісного виховного процесу в середовищі Р. Фахрутдінової; конструювання середовища, що розвиває обдарованість особистості, Н. Гафурової; інтеграції методів дослідження середовища В. Лісіцької. У сучасних дослідженнях освітнє середовище розглядається як категорія, що характеризує розвиток особистості, визначає її цільове та функціональне призначення в контексті предметності культури суспільства (В. Слободчиков); аналізується виділений для досліджень конкретний аспект освітнього середовища (В. Воронцова, О. Газман, Є. Казакова, В. Козирев, А. Макареня, А. Тряпціна, Д. Фрумін та ін. Заслужують на увагу праці вітчизняних (О. Безпалько, В. Ільїн, Є. Мартинов, О. Молчан, Т. Самсонов, Н. Софій, Є. Тарасенко, О. Полякова та ін.) і зарубіжних (Б. Барбер, Г. Беккер, П. Бурдье, Дж. Девіс, К. Дженкс, Х. Кербо, М. Крозье, Ф. Кросбі, К. Тейлор та ін.) вчених з питань інтеграції осіб з вадами здоров'я засобами освіти та можливості доступу їх до освіти, зокрема вищої.

Серед наукових робіт, де висвітлюються різні аспекти супроводу навчання студентів з особливими потребами у вищому навчальному закладі, особливий інтерес для нас становлять наукові розробки Г. Бойко, А. Кісляк, К. Кольченко, С. Місяк, П. Таланчука, В. Шиян та ін. Специфіку взаємодії викладачів та студентів з особливими потребами у вищому навчальному закладі вивчали К. Кольченко, Г. Мазарська, Ш. Равер-Лампман та ін.

Метою статті є визначення та співвіднесення компонентів сприятливого освітнього середовища та інклюзивного освітнього середовища в закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Освітнє середовище – це штучно побудована система, структура і складові якої створюють необхідні умови для досягнення цілей освітнього процесу. [1].

Сучасна освітня парадигма спирається на особистісно-орієнтовану педагогіку, яка принципово передбачає, аби в епіцентрі навчально-виховного процесу перебував той, заради якого, в інтересах якого здійснюється навчально-виховний процес, створюються педагогічні системи і системи освіти в цілому. Структура освітнього середовища включає в себе три базові компоненти:

1) просторово-предметний, тобто просторово-предметні умови та можливості здійснення навчання, виховання та соціалізації суб'єктів навчання;

2) соціальний, тобто простір умов і можливостей, яке створюється в міжособистісному взаємодії між суб'єктами навчально-виховного процесу;

3) психодидактичний, тобто комплекс освітніх технологій (змісту і методів навчання та виховання), побудованих на тих чи інших психологічних і дидактичних підставах [2].

Наразі, істотним феноменом освітнього процесу є створення сприятливого освітнього середовища в закладі вищої освіти. Вивчаючи категорію освітнього середовища і визначення його як сприятливого, вважаємо доцільним зазначити його основою обґрунтовані нами умови професійно-особистісного розвитку студента [3]. Розподілимо їх по належності до кожного з трьох зазначених вище компонентів структури освітнього середовища, а саме:

до просторово-предметного компонента – вільний доступ до засобів освіти, цифрових зокрема;

до соціального компонента – активність життєвої позиції; усвідомлений вибір професії; свобода вибору форм навчання і маршруту власного розвитку; безперечне прийняття учасників освітнього процесу; підтримка індивідуальності розвитку студента; діалогічність спілкування; рефлексивна діяльність; досвід проектування шляху розвитку навчальної діяльності студентом; досвід самопізнання та самореалізації;

до психодидактичного компонента – використання на заняттях новітніх освітніх технологій, що мають особистісну орієнтацію; систематичність і тривалість використання інноватики; варіативність завдань та шляхів їх виконання; діяльнісно-творчий характер навчання; формування власної концепції та технології навчальної діяльності та їх співвідношення зі змістом дисципліни.

Якщо показники складових трьох базових компонентів освітнього середовища є вищими за середні й наближаються до високих, то таке освітнє середовище вважаємо сприятливим. Тобто, сприятливим освітнє середовище можна назвати тоді, коли освітній процес, що має своє відображення в умовах професійно-особистісного розвитку студента, відбувається з найвищою ефективністю.

Якісним показником освітнього середовища можна назвати не тільки сприятливе освітнє середовище. У сучасних педагогічних студіях використовується термін «інклюзивне освітнє середовище». Т. Бондар пропонує характеризувати інклюзивне освітнє середовище як сукупність умов, що забезпечують рівний доступ особам з особливими потребами до якісної інклюзивної освіти в інклюзивному навчальному закладі (дошкільному, загальному середньому, професійно-технічному і вищому) незалежно від їх психофізичного розвитку, стану здоров'я, віку, статі, соціально-економічного статусу, раси, місця проживання і виховання, та як сукупність учасників освітнього процесу, пов'язаних спільністю умов, у яких відбувається їхня діяльність [4]. І. Кузава трактує інклюзивне середовище як життєвий простір, що забезпечує підвищення почуття власної гідності та впевненості у собі дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку [5].

Загалом, інклюзивне освітнє середовище дефінюється як таке, що відповідає потребам і можливостям кожної особи, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Тобто, це таке освітнє середовище, що впливає на ефективність освітнього процесу осіб з обмеженими можливостями. Інклюзивне освітнє середовище розширює категорію учасників освітнього процесу. Інколи термін «інклюзивне освітнє середовище» використовують як синонім поняттю «інклюзивна освіта».

Сучасні педагогічні студії визначають основні ознаки інклюзивного освітнього середовища. А. Колупаєва пропонує визнавати освітнє середовище інклюзивним за умови наявності наступних ознак: спланований та організований фізичний простір, у

якому б діти могли безпечно пересуватися під час групових й індивідуальних занять; сприятливий соціальний та емоційний клімат; умови для спільної роботи дітей, а також надання один одному допомоги в досягненні позитивного результату [6].

Науковцями (Є. Гончарова, Т. Зубарева, О. Кукушкіна, М. Малофєєв, О. Нікольська, Н. Шматко,) визначено наступні ознаки інклюзивного середовища:

1) культивування системи ціннісного ставлення до навчання, виховання та особистісного розвитку осіб з психофізичними порушеннями, наявність ресурсного забезпечення їх життєдіяльності (нормативно-правові, програмно-методичні, інформаційні, матеріально-технічні тощо), спрямовані на реалізацію їх індивідуальних здібностей;

2) визначення та реалізація філософії інклюзії, ролі освітнього закладу у галузі важливих функцій інклюзивної діяльності, загальних підходів та принципів життєдіяльності вихованців з обмеженими можливостями здоров'я щодо здійснення завдань інклюзивної освіти, а також оптимальної структури навчально-виховного процесу;

3) задоволення освітніх потреб осіб з обмеженими можливостями та врахування інтересів їх здорових однолітків;

4) створення умов для організації безбар'єрного освітнього процесу з урахуванням особливих потреб осіб з особливими потребами;

5) створення індивідуально-орієнтованих програм з урахуванням внесення змін щодо можливостей кожної особи у засвоєнні загального рівня освіти;

6) колективне формування інклюзивного середовища (вихователі, психологи, дефектологи, соціальні педагоги, інструктори з ЛФК, медичний персонал тощо);

7) система діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій (ПМПК), яка створена на базі навчально-виховного закладу за наявності відповідних фахівців і відіграє системоутворювальну роль щодо супроводу та побудови освітнього маршруту особи з психофізичними порушеннями, а також точне визначення комплексу реабілітаційних впливів на неї [5].

Інклюзивне середовище закладу освіти, на думку одного з провідних нідерландських дослідників К. Ванн-Рейсвейка, сприяє: розвитку здібностей особи з обмеженими можливостями; визнанню того, що нормальний психофізичний розвиток не є загальноприйнятою «нормою»; задоволенню особливих потреб; створенню системи підтримки; функціональному підходу до лікування та навчання; участі батьків у лікуванні та навчанні їхніх дітей [7].

У системі вищої освіти інклюзивне освітнє середовище тільки формується, тому поки що не має всіх зазначених вище ознак. Вважаємо, що окреслені ознаки більшою мірою притаманні закладу загальної середньої освіти, ніж закладу вищої освіти. Виокремимо й обґрунтуємо низку відмінностей.

По-перше, інклюзивне освітнє середовище в закладі вищої освіти наразі не активно формується, тому що досвід його створення в школі має короткий термін, і випускників з числа осіб з особливими потребами, які перебували в інклюзивному освітньому середовищі, немає. Тому відмінністю вважаємо можливість набуття досвіду перебування в інклюзивному освітньому середовищі. Для особи з обмеженими можливостями перебування в інклюзивному освітньому просторі повинно починатися в школі, що є особливо важливим з огляду на дитячий вік. Соціальна і навчальна адаптація здобувача освіти з особливими потребами має бути такою, що вже відбувалась, молода людина здобуває перший досвід навчання в умовах інклюзивної освіти в закладі загальної середньої освіти. Тому створення інклюзивного освітнього середовища в системі вищої освіти України дасть змогу забезпечити неперервність

навчання, створити можливості для самореалізації молоді з особливими освітніми потребами.

По-друге, розвиток особистості здобувача вищої освіти відбувається у процесі особистісно-професійного розвитку. Людина з особливими потребами свідомо обирає професію, в якій має змогу себе реалізувати як соціально, психологічно, так і фізично. Тобто, особа з особливими потребами враховує умови навчання й особливості майбутньої професії, корелюючи їх відповідність своїм обмеженням.

По-третє, створення в закладі вищої освіти реабілітаційних структур не знаходить свого втілення через порівняно невелику кількість студентів з особливими потребами, фінансові затрати та ін.

Успішне інклюзивне освітнє середовище в закладі вищої освіти дослідник Є. Базика розглядає через сукупність трьох складових: пристосованість навчальної бази; інклюзивну компетентність викладачів та інклюзивну компетентність студентів. Перша її складова включає принципи універсального дизайну, розроблені групою американських дослідників, а саме: рівність і доступність середовища для кожного; гнучкість у використанні середовища; простоту і зручність у використанні для будь-якої особи; сприйняття інформації, незважаючи на сенсорні можливості користувачів; терпимість до помилок користувачів; максимально комфортне та ефективне використання без втоми; наявність необхідного розміру та простору при підході, під'їзді і різних маніпуляціях незалежно від стану користувача.

Інклюзивна компетентність викладача як друга складова інклюзивного середовища закладу вищої освіти визначається Є. Базикою як досягнутий рівень сформованості соціально-психологічної складової (сукупність психологічних якостей, здібностей, соціальних знань і вмінь, які сприяють активній взаємодії з соціумом, налагодженню контактів з різними групами й індивідами, активну соціальну роль) і спеціальної що включає мотивацію до роботи в інклюзивному освітньому середовищі та володіння спеціальними навичками професійної діяльності.

Відповідно, третя складова інклюзії закладу вищої освіти – інклюзивна компетентність студента, розглядається як інтегральна особистісна соціально-психологічна характеристика, яка включає сформованість емпатії, готовність до продуктивної співпраці з колегами з особливими потребами і володіння навичками надання психосоціальної підтримки [8].

Беручи до уваги зазначені вище дефініції сприятливого освітнього середовища й інклюзивного освітнього середовища, маємо можливість виявити їх спільні ознаки та відмінності.

Освітнє середовище, і сприятливе зокрема, й інклюзивне складається з трьох компонентів: просторово-предметного, соціального та психодидактичного. Показники кожного з наведених компонентів дещо відрізняються у власне сприятливому та інклюзивному освітньому середовищі у кількісному і якісному вимірах та значимості щодо ефективності навчання. Просторово-предметний компонент має одне з ключових значень для інклюзивного освітнього середовища. Фізичний простір має бути спланованим та особливим чином організованим, навчальна база має бути пристосована до потреб інклюзивної освіти. Сприятливе освітнє середовище не зосереджується на включенні студентів з інвалідністю в ефективний освітній процес. Це може відбуватися стихійно. Для типових студентів ця складова сприятливого освітнього середовища надає більших можливостей для її диверсифікації. Соціальний компонент в своєму змісті відрізняється у сприятливого освітнього та інклюзивного освітнього середовища. Особливістю цього компонента інклюзивного освітнього простору є наявність системи ціннісного ставлення до навчання, виховання та особистісного розвитку осіб з психофізичними порушеннями, створення системи

підтримки з боку оточення, інклюзивна компетентність студентів. Для організації сприятливого освітнього середовища не робиться акцент на задоволенні особливих потреб і спеціальному створенні системи підтримки. Соціальний компонент сприятливого освітнього середовища реалізується, зокрема, через підтримку індивідуального розвитку студента, допомозі в самостійному проектуванні власної траєкторії навчання. Психодидактичний компонент освітнього середовища має більше відмінностей між сприятливим освітнім середовищем й інклюзивним освітнім середовищем в якісному вимірі. Ефективність інклюзивного освітнього середовища залежить від спеціального комплексу відповідних освітніх технологій та інклюзивної компетентності викладача. Сприятливе освітнє середовище забезпечує учасникам освітнього процесу варіативність завдань та шляхів їх виконання, формування власної концепції та технології навчальної діяльності, проте вони не задовольняють особливих освітніх потреб. Зрештою, низка ключових умов професійно-особистісного розвитку студента об'єднують характеристики цього компонента зазначених освітніх середовищ.

Висновки. Отже, сприятливість і інклюзивність визначають характеристику освітнього середовища, розширюють категорію учасників освітнього процесу. Сприятливе освітнє середовище підвищує ефективність освітнього процесу, не вимагає пристосованості до особливих потреб студентів. Інклюзивне освітнє середовище уможливорює пристосування освітнього процесу до особливих освітніх потреб студента попри всі його відмінності, створює загальне його прийняття і підтримку. Формування сприятливого освітнього середовища у закладі вищої освіти має велике значення для організації освітнього процесу, оскільки воно має багато спільних характеристик з інклюзивним освітнім середовищем, є шляхом до його створення та підвищення ефективності освітнього процесу. Створюючи для учасників освітнього процесу сприятливе освітнє середовище, оптимізується оточення, забезпечується розвиток особистості молодшої людини, уможливорюється реалізація права на здобуття освіти для осіб з особливими потребами.

Список використаної літератури.

1. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/1157/1/Навчальне_середовище_сучасних_педагогічних_систем.pdf.
2. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Педагогика, 2008. – 347 с.
3. Цимбал О. Ю. Вивчення проблеми реалізації сприятливого освітнього середовища у ВНЗ / О. Ю. Цимбал // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки : [зб. наук.ст.] – Черкаси, 2015. – Вип. 348. – С. 118–124.
4. Бондар Т. І. Створення інклюзивного освітнього середовища в системі вищої освіти України / Т. І. Бондар // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – 2014. – Т. II, № 27. – С. 20-24.
5. Кузава І. Б. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку / І. Б. Кузава // Педагогічна освіта: теорія і практика. - 2012. – Вип. 11. – С. 315–318. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_60.
6. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч. – метод. посібник / А. А. Колупаєва, Ю. М. Найда, Н. З. Софій [та ін.]; заг.ред. Л. І. Даниленко. – К.:2007. – 128с.
7. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посібник: / заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К: »А. С. К.», 2012. – 308 с.
8. Базика Є. Л. Інклюзивна освіта вищого навчального закладу як предиспозиція успішної соціалізації студентів з особливими потребами [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.iprobuk.cv.ua/images/Oleksyuk/.../stattia-bazyka.pdf>. – Назва з титул. екрана.

References.

1. Bykov, V. Yu . Theoretical and methodological principles of modeling the educational environment of modern pedagogical systems Retrieved from http://lib.iitta.gov.ua/1157/1/Navchal'ne_seredovyshche_suchasnykh_pedagogichnykh_system.pdf. (in Ukr.).
2. Yasvyn, V. A. (2008). Educational environment: from modeling to design. M.: Pedahohyka (in Russ.).
3. Tsybal, O. Y. (2015). The study of how to implement supportive learning environment at the university. Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriya Pedagogichni nauky (Bulletin of Cherkasy University), 348, 118–124 (in Ukr.).
4. Bondar, T. I. (2014). Developing the inclusive setting in higher education institutions in Ukraine. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, 27, 20-24 (in Ukr.).
5. Kuzava, I. B. (2012). The role of the inclusive environment in the formation of the preschoolers' personalities that need correction of their psychophysical development. Pedagogichna osvita: teoriia i praktyka. (Pedagogical Education: Theory and Practice.), 11. 315-318 (in Ukr.).
6. Kolupaieva, A.A., Sofii, N.Z., & Naida, Yu.M. (2007). Conceptual aspects of the inclusive education. Inkluzivna shkola: osoblyvosti organizatsiyi ta upravlinnia (Inclusive school: organization and management features). Kyiv (in Ukr.).
7. Kolupaieva, A. A. (2012). Basics of inclusive education. Kyiv: »A. S. K.« (in Ukr.).
8. Bazuka, E. L. Inclusive education of a higher educational institution as a pre-disposition of the successful socialization of students with special needs. Retrieved from www.ippobuk.cv.ua/images/Oleksyuk/.../stattia-bazyka.pdf. (in Ukr.).

TSYMBAL Oksana,

PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), associate professor, associate professor at the Department of High School Pedagogy and Educational Management, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy.

DEVELOPING THE FAVORABLE EDUCATIONAL SETTING IN HIGHER EDUCATION AS A FACTOR OF THE EFFECTIVENESS OF THE INCLUSIVE EDUCATION.

Abstract. Introduction. Modern higher education raises the necessity to build up conditions favorable for the development and improvement of the educational setting in higher education. The process of building a favorable educational setting is growing more important nowadays as more and more youths with disabilities are entering higher education institutions in Ukraine.

Purpose. The article aims to define and correlate the components that make up the favorable educational setting and the inclusive educational setting in the higher education.

Methods. To reach the purpose of the article, such methods as analysis, synthesis, comparison, and generalization of scientific literature have been applied.

Results. The favorable educational setting in higher education is an essential phenomenon of the educational process. We define any educational setting as favorable when students are provided with the conditions that ensure personal growth and professional development. The inclusive educational setting is referred to as the setting where every student, irrespective of their physical, cognitive, emotional, language, and mental development is entitled to equal access to quality education. Inclusive setting influences the quality of program and the interaction between teachers and students with disabilities. These are some of the peculiarities of a favorable educational setting in higher educational institutions: a student with disabilities is expected to possess some experience of being in such inclusive educational setting; they should understand and correlate their disabilities with all educational conditions and particularities of a would-be profession; creation of the rehabilitation structures in higher educational institutions has restricted potentialities.

Originality. Any educational setting, be it favorable or inclusive, comprises three components: spatiotemporal, social, and psycho-didactic components. However, some differences between favorable and inclusive settings affect each component of the setting. These differences are related to quantitative and qualitative indicators as well as to the prescribed value of each of the component. The spatiotemporal element is of primary importance for the inclusive educational setting. Physical space must be considered and organized in a special way, and all educational materials must be adapted to meet students' special needs whereas favorable inclusive environment doesn't emphasize meeting the needs of students with disabilities; the system may not have specially organized support. Typical students in the favorable educational setting have more diversified opportunities for learning. The social component has proved to differ in both settings. While the inclusive social component underscores values of inclusion that consider every student with disability as equal, as the one who

belongs, as the one who is entitled to be included, the favorable setting takes it for granted. The favorable setting doesn't focus on the support system for students assuming that students can adjust to the setting, set up relationships with peers with ease. The favorable setting underlines the importance of creating conditions for student personal growth and professional development through helping a student to plan the individual professional trajectory. The psycho-didactic component reveals more differences in the qualitative context. The inclusive setting relies heavily on assistive technology, teacher' efficacy, teacher inclusive competence that ensures teacher self-efficacy and professional efficacy. The favorable setting offers diversified instruction for typical students expecting them to be independent and capable of making necessary choices. So, diversified instruction and the conditions for personal growth and professional development are similar for both the inclusive and the favorable setting.

Conclusion. *Thus, the higher education setting can be described as inclusive and favorable, however the concept «inclusive» broadens the opportunities for students with disabilities. Today, the universities in Ukraine are focused on developing the favorable educational setting that can provide necessary conditions for student personal growth and professional development because of its many 'inclusive' characteristics.*

Key words: *higher education, student with disabilities, favorable educational setting, inclusive educational setting.*

*Одержано редакцією 27.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.*

UDC 338.246

BEBKO Svitlana,

*Candidate of economic sciences, Senior teacher,
Department of Business Foreign Language
and International Communication,
National University of Food Technologies
e-mail: hala-sveta@ukr.net*

RANKINGS AS A TOOL FOR MONITORING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION

The article studies the quality of higher education and rankings as a tool of monitoring the quality of higher education. Special attention is dedicated to the methodological approaches to understanding the quality of higher education. There has been proved that today the ranking systems have become widely distributed and applied in the world and European educational space. There has been researched different approaches to classifying the most significant international and Ukrainian rankings, their demands and indicators. There has been studied that the ranking assessment of the activities of higher education institutions of all forms of ownership is an integral part of international and national monitoring of higher education.

Key-words: *ranking, quality, higher education, educational service, monitoring, indicator, higher education institution, assessment.*

Introduction. In the context of pedagogical research, the important methodological issues are determining the quality of functioning of the higher education system. The quality of education as a social institution is one of the key indicators of the effectiveness of higher education, if understand it as a public good.

Today the ranking systems have become widely distributed and applied in the world and European educational space. The ranking appraisal of the results of the activity of higher education institutions of all forms of ownership is an integral part of international and national

monitoring of higher education. This component satisfies the demand of consumers at the market of educational services and the labor market in the information about reputation of a higher education institution, its achievements and the specific results of scientific and educational activity.

The overview of literature. Such scientists as I. Gryshchenko, I. Kalenyuk, V. Kremen, A. Marchuk etc., studied the theoretical issues of considering the market of higher educational services education and rankings as a tool for the quality of higher education.

Originality and theoretical meaning of the research. The topicality of the research is determined by the direction of the article, its problems and the need to put forward new hypotheses for studying the quality of higher education and rankings as an efficient tool of its assessing.

The purpose of the research is to analyze rankings and define its role in assessing the quality of higher education institutions.

The main body. Scientific literature and official sources provide some methodological approaches to understanding the quality of higher education. World Declaration «On Higher Education for the 21st Century: Vision and Action» states that the quality of education is a set of such elements as systemic, multifactor manifestation, versatility of practical result, etc. [13]. Such a criterion for evaluating the quality of higher education is highlighted as the ability of a graduate of a higher educational institution to satisfy his or her material and spiritual needs, as well as the needs of society.

The analysis of the development of higher education systems in the world shows that the number of people studying at higher education institutions is being gradually increasing. Hence, higher education becomes more massive. The above-mentioned process leads to the loss of individualization of training, and also catalyzes the growth of the role of education technologies, which lead to decreasing the role of the teacher as a subject of knowledge transfer and «leader» of socialization. Hence, the mass of higher education necessarily leads to decrease of its quality [2; 12].

According to the analysis of scientific research, there are different approaches to the definition of mechanisms on the basis of which it would be possible to measure or assess the contribution of higher education to the social and economic development of a person and society. For an individual, higher education is of economic value, since it provides the opportunity to receive higher salary, provides employment, creates conditions for accumulation and enrichment, improvement of working conditions and mobility. At the same time, as a rule, productivity of labor is increased, national and regional markets are developed, the level of consumption is raised, capacity and labor quality are increased, etc. [3, p. 20-28]

The quality of an educational service is the subjective notion, because quality is the degree of satisfaction of the needs of consumers, and consumers of educational services (students) have different needs. Some students want to learn in order to do their favorite work, others – in order to earn a lot of money, to get a career prospect, to move to a big city, go through international socialization and improve language skills (if a student is studying abroad). Consequently, the quality of educational services will be fundamentally different even for consumers who study in one academic group, because in the process of their training they satisfy fundamentally different needs that are totally individual [4, p. 1016].

Understanding the relevance and significance of this problem, scientists and practitioners had to seek scientifically based solutions to find methodological approaches to the objective assessment of the quality of education provided by higher education institutions. And such a solution was found – these are the rankings of higher education institutions that are compiled at the leading research centers.

In world and European educational space ranking systems have become widely distributed and applied. The ranking appraisal of the results of the activity of higher education institutions of all forms of ownership is an integral part of international and national monitoring of higher education. This component satisfies the demand of consumers at the market of educational services and the labor market in the information about the reputation of a higher education institution, its achievements and the specific results of scientific and educational activity.

The rankings allow to monitor the effectiveness of management by higher education institutions in terms of their adaptation to new challenges and threats. It is not a secret that international and national higher education systems are under constant influence of dynamic changes of political, legal, regulatory, economic, international, scientific and technological, environmental, socio-humanitarian and demographic challenges. Ensuring the quality of education provided by higher education institutions under such conditions depends on an adequate preventive response of the management of the institutions to these changes.

We can distinguish the list of institutional reasons that lead to constant monitoring of higher education and the application of rankings of higher education institutions, namely:

- the intensification of the competitive struggle of higher education institutions in the international and the national educational space;
- globalization and internationalization of higher education (students can choose to study at higher education institutions of other countries);
- providing opportunities for potential consumers who are not experts in the field of assessing the quality of education, based on the ranking results, to make independent conclusions about the quality of education in a particular higher education institution;
- establishment of «reference values» of activity of higher education institutions and introducing the policy of equation into a standard at a particular institution [3; 6; 8].

Applying rankings of higher education institutions is an effective tool for monitoring the quality of higher education, as well as encouraging management and research and teaching staff of higher education institutions to improve the efficiency of their activities.

Today ranking is the most comprehensive and versatile method for identifying and assessing the international status of a higher education institution and the corresponding level of provision (production) of educational services. This method is perceived as an effective tool for evaluating the academic quality and reputation of the university. Rankings received recognition not only among entrants and their parents, but also among the academic community, scientists and pedagogues, as well as government organizations [4, p.768].

The ranking of higher education institutions leads to the stratification of higher education institutions in terms of quality of education, which is revealed, in particular, through the allocation of a group of «elite universities» (both within the state and within the regional markets of educational services), the formation of a market of education on the basis of a certain hierarchy, built on clearly defined criteria. It becomes not only possible, but also necessary.

In Ukraine considerable work is dedicated to the development and improvement of various ranking methods of higher education institutions. National, regional, branch and institutional rankings are applied. Each ranking provides specific goals and has relevant target groups of users [5].

From the standpoint of maintaining reputation, joining a recognized (prestigious) higher education institution ranking provides some benefits, namely [5; 6; 9]:

- the presence of an institution in the prestigious ranking is perceived by the community, students and applicants as a guarantee of high quality of educational services;

- recognition of the scientific and educational achievements of the institution by the international community, which is becoming a significant competitive advantage at the market of educational services;

- information about the winners of the ranking is published in official reference books (for example, the results of Times ranking in the form of the Times Higher Education reference book - QS is distributed in over 100 countries worldwide);

- information about the higher educational institution, regardless of its place in the ranking, is published on the official website of the ranking, which is a powerful channel of marketing communications;

- the ranking administration opens profiles for institutions that are included in the final list and places them on the official site, in the future, these profiles can be adjusted by the higher educational institution;

- information about the higher education institution is published on the site's ranking in various languages and, thus, becomes accessible to Internet users from different countries, which is a benefit in attracting foreign students for study;

- the higher education institution receives benefits in various competitions and grants;

- the higher education institution has the opportunity to involve foreign teachers and researchers more actively to carry out scientific and other projects;

- the international activity of the higher education institution is being intensified, particularly, in the implementation of world-recognized standards for the assessment of the quality of education.

Today two international rankings have received the world recognition: the Times (THES), administered by Times Higher Education magazine (supplement to the Times newspaper on higher education) and the Academic Ranking of the Universities of the World «Shanghai» (ARWU), which is administered at the Institute of Higher Education at Shanghai University Jiao Tong.

The Times ranking takes into account the following indicators [10]:

- peer review score;
- employer review score;
- staff/student score;
- citations/staff score;
- international staff score;
- international student score.

Shanghai ranking takes into account the following indicators [1]:

- alumni of an institution winning Nobel Prizes and Fields Medals (weight – 10%);
- staff of an institution winning Nobel Prizes and Fields Medals (weight – 20%);
- highly cited researchers in 21 broad subject categories (weight – 20%);
- papers published in Nature and Science (weight – 20 %);
- papers indexed in Science Citation Index-expanded and Social Science Citation Index (weight – 20 %);
- per capita academic performance of an institution (weight – 10 weight).

Shanghai ranking includes the top 500 top universities in the world.

The Academic Ranking of World Universities (ARWU) was first published in June 2003 by the Center for World-Class Universities (CWCU), Graduate School of Education (formerly the Institute of Higher Education) of Shanghai Jiao Tong University, China, and updated on an annual basis. According to the results of Shanghai Ranking 2017, the best universities in the world were Harvard University (USA), Stanford University (USA), University of Cambridge (UK) [1].

The practice of creating rankings for higher education institutions exists in Ukraine as well. Several rankings of higher education institutions are regularly compiled in our country.

The most reputable rankings are «TOP-200 Ukraine», Webometrics Ranking, «Consolidated Ranking» (portal «Education.AU»), Scopus database ranking.

The ranking of «200 Best Universities of Ukraine» (sometimes called «TOP 200 Ukraine», or «UNESCO ranking») is the ranking of higher education institutions, which was compiled by the staff of UNESCO Chair «Higher Technical Education, Applied Systemic Analysis and Informatics». The external expertise of the «TOP-200 Ukraine» ranking is carried out by the experts of the supervisory board of the international expert group for assessing universities (IREG Observatory). While determining the final ranking of higher education institutions, three complex indicators are taken into account: the index of quality of scientific and pedagogical potential, the quality of education index, the index of international recognition. To form the indicated indices, 20 objective indicators and 2 expert assessments are used. The sources of these indicators are given by the Ministry of Education and Science of Ukraine, international associations and higher education institutions themselves. Starting from 2011, the ranking includes the index of information resources (the quality and comprehensiveness of the websites of higher education institutions). The results of the ranking are published annually in the reputable newspaper *Dzerkalo Tyzhnia*.

According to «TOP-200 Ukraine» ranking, the National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute», Kyiv National Taras Shevchenko University, Kharkiv National Karazin University became the best higher education institutions of Ukraine in 2017 [11].

The National Library of Ukraine annually compiles the ranking of higher education institutions of Ukraine on the basis of Scopus science-based database. Scopus database provides records of the publications of scientists and institutions where they work, and the statistics of their references. While calculating the ranking, two criteria are taken into account: the number of publications in the publications included to the scientific database «Scopus» and the number of references in these editions. On this basis, the so-called Worst Index (h-index) is calculated. According to the ranking in 2017, Kyiv National Taras Shevchenko University, Kharkiv National Karazin University, Chernivtsi National Yuri Fedkovich University became the best higher education institutions of Ukraine [11].

Webometrix ranking is administered by the Cybermetrics Lab research group at the Consejo Superior de Investigaciones Cientificas Research Center (Spain). Ranking assessments are determined on the basis of the following criteria: the size of the website of a particular university, that is, the number of pages that are located on search engines; its visibility; number of external links to the site; number of downloaded files; the number of reference-indexed publications evaluated by Google Scholar. The ranking is aimed at assessing the effectiveness of the presence of a higher education institution in the Internet environment, as it is believed that this factor is one of the key factors of ensuring the high quality of educational services. The ranking includes only those higher education institutions that have their own independent web domain [11].

The «Consolidated Ranking», administered by portal *osvita.ua*, is based on ranking assessments «TOP-200 Ukraine», «Compass» and «Webometrics». In the consolidated ranking, each university is awarded a score equal to its sum of places in UNESCO «TOP 200 Ukraine», Compass and Webometrics Ranking. If in any of the rankings, the university was not presented, it was awarded a place that follows the last in this ranking. Consolidated ranking includes all higher education institutions that are present at least in one of the above rankings (except for medical institutions that are not included in the consolidated ranking, because they were not rated in the Compass Ranking) [7].

Conclusion. One of the key indicators of the effectiveness of higher education, if it is considered as a public good, is the quality of education as a social institution. From the standpoint of the individual, the quality of education is the aggregate result of the acquired

knowledge, skills and skills that increase the labor force at the labor market at a fair (reasonable) price.

In world and European educational space ranking systems have become widely distributed and applied. The ranking assessment of the performance of higher education institutions of all forms of ownership is an integral part of international and national monitoring of higher education. This component meets the demand of consumers at the market of educational services and the labor market in the information about the reputation of a higher education institution, its achievements and the specific results of scientific and education activity.

Applying rankings of higher institutions is an effective tool for monitoring the quality of higher education, as well as encouraging management and research and teaching staff of higher education institutions to improve the efficiency of their activities. At the same time, the analysis of forming criteria for international and Ukrainian rankings proves the necessity of compiling a universal international integrated ranking that takes into account the peculiarities of the activities of various institutions and is as informative as possible.

References.

1. Academic Ranking of World Universities. Retrieved from: <http://www.shanghairanking.com/aboutarwu.html>
2. Education at a Glance 2017. Retrieved from: www.oecd.org/
3. *Economic Conditions of Providing Quality of Economic Conditions in the System of Higher Education: collective monography* (2012) / I.M. Gryshhenko, S.V. Zaharin ta in. / In I. M. Gryshhenko (Ed.). – Kyiv: Pedagogichna dumka (in Ukr.).
4. *Education Encyclopedia (2008)* / Nacional'na akademija pedagogichnyh nauk Ukrainy; vidpovid. red. V.G. Kremen'. – Kyiv: Jurinkom Inter (in Ukr.).
5. Gryshhenko I. M. *Professional Education in the System of Economic Researches: Monography* (2014) – Kyiv.: Gramota, (in Ukr.).
6. Kalenjuk I. *Higher Education in Modern Global Environment* / I. Kalenjuk/. – Retrieved from: http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/elcat/new/detail.php3?doc_id=1231000 (in Ukr.).
7. *Consolidated Ranking of HEIs of Ukraine 2017*. – Available at: <http://ru.osvita.ua/vnz/rating/51741/> (in Ukr.).
8. Kremen' V.G. *Raising the Economic Efficiency of Education of Ukraine: conceptual items of solving the problem* (2013) / V.G.Kremen' // Visnyk KNUTD (in Ukr.).
9. Marchuk A. *Globalisation and its Influence on the Development of Higher Education* / A. Marchuk. – Retrieved from: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pippo/2011_1/Marchuk.htm (in Ukr.).
10. QS World Universities Rankings 2017. Retrieved from: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2017>
11. *Rankings of HEIs*. Retrieved from: <https://ru.osvita.ua/vnz/rating/55849/> (in Ukr.).
12. *Statistical Annual of Ukraine for 2016 (2017)* / In O. G. Osaulenko (Ed.) – Kyiv : August Trade (in Ukr.).
13. *World Declaration On Higher Education: Vision and Actions (1998)*. – Paris: UNESCO, 1998 (in Ukr.).

BEBKO Svitlana,

Candidate of economic sciences, Senior teacher, Department of Business Foreign Language and International Communication, National University of Food Technologies.

RANKINGS AS A TOOL FOR MONITORING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION.

Abstract. Introduction. *The article studies the quality of higher education and rankings as a tool of monitoring the quality of higher education. Special attention is dedicated to the methodological approaches to understanding the quality of higher education. Today the ranking systems have become widely distributed and applied in the world and European educational space. There are different approaches to classifying the most significant international and Ukrainian rankings, their demands and indicators.*

The purpose of the research is to analyze rankings and define its role in assessing the quality of higher education institutions.

Results. *Today two international rankings have received the world recognition: the Times (THES), administered by Times Higher Education magazine (supplement to the Times newspaper on*

higher education) and the Academic Ranking of the Universities of the World «Shanghai» (ARWU). The most reputable rankings of Ukraine are «TOP-200 Ukraine», Webometrics Ranking, «Consolidated Ranking» (portal «Education .AU»), Scopus database ranking.

The ranking assessment of the activities of higher education institutions of all forms of ownership is an integral part of international and national monitoring of higher education. This component meets consumers' demand at the market of educational services and the labor market in information about the reputation of higher education institutions, their achievements and the specific results of scientific and educational activities.

Originality. The topicality of the research is determined by the direction of the article, its problems and the need to put forward new hypotheses for studying the quality of higher education and rankings as an efficient tool of its assessing.

Conclusions. The analysis of forming criteria for international and Ukrainian rankings proves the necessity of compiling a universal international integrated ranking that takes into account the peculiarities of the activities of various institutions and is as informative as possible.

Key-words: ranking, quality, higher education, educational service, monitoring, indicator, higher education institution, assessment.

БЕБКО Світлана,

кандидат економічних наук, старший викладач кафедри ділової іноземної мови та міжнародної комунікації Національного університету харчових технологій.

РЕЙТИНГУВАННЯ ЯК ЗАСІБ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.

У статті досліджується якість вищої освіти та рейтингування як інструмент моніторингу якості вищої освіти. Особлива увага приділяється методологічним підходам до розуміння якості вищої освіти. У контексті педагогічних досліджень важливими методологічними питаннями є визначення якості функціонування системи вищої освіти.

Актуальність дослідження визначається напрямом статті, її проблемами та необхідністю висувати нові гіпотези для вивчення якості вищої освіти та рейтингування як ефективного інструменту її оцінки.

У результаті дослідження визначено, що рейтингова оцінка діяльності вищих навчальних закладів усіх форм власності є невід'ємною частиною міжнародного та національного моніторингу вищої освіти. Застосування рейтингів вищих навчальних закладів є ефективним інструментом моніторингу якості вищої освіти, а також заохочення керівних та науково-педагогічних кадрів вищих навчальних закладів для підвищення ефективності їх діяльності. Досліджено різні підходи до класифікації найважливіших міжнародних та українських рейтингів, їх вимог та показників.

Ключові слова: рейтинг, якість, вища освіта, освітня служба, моніторинг, показник, вищий навчальний заклад, оцінювання.

Одержано редакцією 27.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.

УДК 378:74

ПОЛУДЕНЬ Лілія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, старший
викладач кафедри образотворчого та
декоративно-прикладного мистецтва,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького
e-mail: poluden23@ukr.net
ФІЗЕР Іван Васильович,
заслужений художник України, доцент,
доцент кафедри образотворчого та
декоративно-прикладного мистецтва,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

РИСУНОК ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

У статті порушується проблема необхідності вдосконалення фахової підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва в процесі навчання рисунку. Розглянуто та проаналізовано процес формування професійних та особистісних якостей студентів в ході практичного вивчення видів, технічних прийомів, засобів художнього вираження рисунка. Визначено умови успішного формування графічних навичок і вмінь, що є вагомою складовою професійного зростання майбутніх художників-педагогів.

Ключові слова: *рисунок, фахова підготовка, графічні навички, особистісні якості, професійна майстерність, вчитель образотворчого мистецтва.*

Постановка проблеми. В умовах модернізації освітньої діяльності в контексті глобалізаційних процесів особливого значення набуває культурологічна функція освіти, що передбачає оновлення змісту освіти на засадах його гуманізації, гуманітаризації та збереження надбань національної і світової культури.

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» виділено пріоритетне завдання – формування цілісної картини світу й сучасного світогляду особистості, її здібностей засобами образотворчого мистецтва. У вирішенні цих завдань провідна роль належить підготовці вчителів образотворчого мистецтва, діяльність яких направлена на рішення художньо-естетичного виховання підростаючого покоління. Значне місце в системі художньо-педагогічної освіти займає дисципліна «Рисунок» [1, с. 20].

Рисунок, як навчальна дисципліна, має необмежені можливості для розвитку професійної майстерності не тільки художника, але й вчителя образотворчого мистецтва. Водночас, рисунок є самостійним видом пластичного мистецтва і видом графічної діяльності, важливим засобом художнього навчання та виховання особистості.

Аналіз останніх досліджень з проблеми показує, що методиці викладання образотворчої діяльності присвячено роботи Г. Біди, В. Бутенко, Д. Кардовського, І. Зязюна, А. Комарової, О. Кузьміного, М. Лещенко, Л. Малинської, Л. Масол, Я. Пономарьова, М. Ростовцева, О. Рудницької, А. Унковського, Г. Шегалева та інші, в яких розкривається науково-методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах. Проблемі розвитку художньої освіти присвячено дисертаційні дослідження Є. Антоновича, Г. Гребенюка, В. Даниленка, М. Пічура, В. Прусака, В. Томашевського, О. Фурси та інші. Рисунку, як виду мистецтва, в мистецтвознавчій та навчально-методичній літературі завжди

приділялась належна увага, що відображено в працях видатних художників і дослідників О. Авсіяна, Р. Арнхейма, О. Барща, Б. Виппера, Н. Волкова, О. Дейнеки, Е. Делакруа та інші).

Метою статті є визначення важливості основ рисунка в професійній фаховій підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Проблема вдосконалення професійної підготовки сучасного вчителя образотворчого мистецтва визначається, з одного боку, логікою розвитку педагогічної науки, з іншого – потребами розвитку особистості в межах художньо-педагогічної діяльності [2]. Розглядаючи професійну підготовку майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до керівництва художньо-творчою діяльністю учнів як процес формування його фахової компетентності на основі інтеграції психолого-педагогічного та художньо-творчого напрямків, Л. Малинська наголошує, що обидва ці напрями підготовки формують фахову компетентність майбутнього педагога-художника, яка дозволяє керувати цілісним процесом художньо-творчого розвитку школярів, а не обмежуватися навчанням основ образотворчої грамоти.

Загальна мета завдання за змістом програми дисципліни «Рисунок» – підготовка фахівця з високим рівнем художньо-графічної та методичної готовності до професійної діяльності, орієнтованого на подальше творче опанування знань, удосконалення практичної майстерності, розпредмечування свого досвіду в процесі художньо-естетичного виховання школярів.

Основне завдання навчального курсу рисунку перш за все націлено на практичне оволодіння графічною мовою, способами відображення реальних об'єктів навколишнього середовища.

Сучасна професійна художньо-педагогічна підготовка випускників художньо-графічних спеціальностей, в тому разі й образотворча підготовка на заняттях рисунком, здійснюється шляхом удосконалення процесу навчання через фундаменталізацію, гуманізацію та гуманітаризацію змісту освіти.

Фундаменталізація змісту програми забезпечується розширенням і поглибленням загальнонаукової основи завдань процесу художньо-графічної підготовки майбутнього фахівця. Основні положення фундаменталізації навчального процесу на заняттях рисунком реалізуються шляхом ознайомлення студентів з сучасною природознавчою картиною світу, сучасними методами викладання суттєвості системного підходу до проблем академічного навчального рисунка.

Гуманітаризація у вузькому розумінні забезпечується розширенням та поглибленням змісту програмних завдань, спрямованих на сучасну художньо-педагогічну освіту майбутніх фахівців і введенням їх в систему, світ національної та загальнолюдської культури. Доцільно знайомити студентів з проблемами методології художньої творчості, логіки, філософії, психології та педагогіки мистецтва рисунка, як навчальної пізнавальної дисципліни, стосовно до програмного матеріалу. Необхідно розглядати питання історіографічних, естетичних та соціально-культурних передумов розвитку мистецтва рисунка, його місця і ролі в сучасній системі освіти і культури.

Підготовка майбутніх фахівців до художньо-творчої діяльності здійснюється перш за все через пізнання закономірностей функціонування культурних цінностей, створених в процесі історичного розвитку художньої діяльності людини-митця, через пізнання досвіду її способів образотворчої діяльності та оволодіння значним масивом результатів її діяльності, націлених на розвиток творчої особистості в діяльності шляхом формування нового світогляду на демократичних національно-культурних підставах й водночас, розвитку духовності та світосприйняття за законами краси «через пізнання людського – до пізнання світу» [3, с. 73].

Стосовно до проблем сучасної художньо-педагогічної освіти, гуманізацію процесу навчання-пізнання на заняттях рисунком необхідно розглядати, як метод фахової орієнтації особистості в системі художніх професійно значущих знань, націлених на практичну реалізацію і розпредмечування не тільки в навчальній діяльності, але і в майбутній педагогічній практиці.

Зміст програми курсу навчального рисунку зумовлює процес формування у студентів високого професійного рівня оволодіння теорією мистецтва рисунка та практикою створення графічного зображення образу художніми засобами.

Графічна образотворча грамота є основою художньої підготовки в будь-яких видах пластичного мистецтва. Навчання цій грамоті – першочергова проблема підготовки вчителя образотворчого мистецтва.

Для реалізації структури змісту програми необхідно використовувати дидактичні принципи, за допомогою котрих здійснюється процес навчання студентів мистецтву рисунка від його початкових основ до творчого усвідомлення художньо-графічної мови.

Базисними принципами навчання в системі художньо-педагогічної освіти, що визначають зміст технології процесу графічної підготовки фахівців є принципи, що мають витоки зі закономірностей системно-структурного професійно-діяльнісного підходу до навчально-виховного процесу, як об'єкту педагогічного управління. Вони зумовлюють систему вихідних основних дидактичних вимог до процесу навчання за змістом програми.

Такими базисними принципами, що фундаментують основу художньо-педагогічної підготовки і визначають направленість, змістовність, методи і організаційні форми процесу «навчання-пізнання» та враховують індивідуальні особливості при колективному навчанні, є: науковість, системність, послідовність та комплексність, зв'язок теорії з практикою, наочність, доступність, усвідомленість, цілеспрямованість та активність, тривалість і міцність знань, умінь та практичних навичок, цілісність, єдність національного і загальнолюдського, оптимальність [4, с. 134].

Специфічними для процесу графічної підготовки в системі художньо-педагогічної освіти є принципи: безперервності графічного навчання, навчально-аналітичного і художньо-образного освоєння дійсності й зображення, розвитку художньо-пізнавальної та творчої діяльності.

Програма передбачає реалізацію принципу історизму, епохи синтезу в розвитку культури і демократизації художньо-педагогічної освіти, що є системною діалектичною закономірністю, обов'язковою умовою наукової, художньої творчої діяльності особистості. Реалізація цього принципу допомагає формуванню професійно-значущих знань про історію розвитку мистецтва рисунку, його методів графічного зображення тощо.

Найважливішим дидактичним принципом процесу педагогічного управління графічною діяльністю студентів в умовах аудиторної роботи має бути принцип наочності. Принцип наочності забезпечує зміст методичної технології навчання та професійного формування особистості. Він зумовлює зміст, методи, прийоми, форми та засоби методики наочного навчання, методичного пояснення програмного матеріалу. Методика наочного навчання розглядає комплекс дидактичних впливів на пізнавальний процес в навчальній графічній діяльності.

Принцип наочності є значним фактором досягнення мети і завдань, визначених програмою, а також засобом і якістю навчання.

Наочність необхідно застосовувати систематично в процесі планомірного навчання, вона повинна бути інструментом методичного управління графічною діяльністю студентів.

Наочне доведення до свідомості студентів предмету пізнання повинно носити предметно-адекватний характер змісту програмного матеріалу.

Вид і спосіб, об'єм та час наочного пояснення визначаються відповідно до умов, мети та завдання, конкретного стану навчання студентів та їх професійно-освітнього вибору майбутньої діяльності за кваліфікацією.

При включенні в процес навчання принципу наочності педагог повинен:

1. Надавати студентам можливість активно сприймати предмети та явища через безпосередній показ їх в творах майстрів рисунка та графічних зображеннях на навчальних плакатах, через показ робіт студентів із методичного фонду кафедри.

2. Стимулювати цілеспрямовану і свідому пізнавальну, художньо-графічну діяльність в будь-яких формах навчання.

3. Забезпечувати продуманою системою методики наочного навчання, дидактичними методами, прийомами, орієнтованими на рішення педагогічних завдань, процес оволодіння основами рисунка, графічного зображення.

4. Створювати передумови для установа зв'язку теорії з практикою.

5. Створювати і використовувати переконливий ілюстративний матеріал, що змістовно характеризує методи і методику виконання завдання програми.

Структура завдань програми повинна передбачати професійно-діяльнісний підхід до процесу навчання рисунку і забезпечувати формування психологічних властивостей, зумовлювати всі форми психофізіологічного розвитку, психічного стану особистості. Методична технологія навчання перш за все повинна забезпечувати процес художньо-пізнавальної діяльності, безпосередньо пов'язаною з почуттям, сприйняттям, мисленням, пам'яттю, уявленням та розумовою і практичною роботою студентів [5, с. 204].

Важливим аспектом дидактичного забезпечення, фундаментальним положенням змісту навчання-пізнання і виховання є процес оволодіння розумово-практичними способами дій (бачити, почувати, мислити, передавати засобами рисунка). Тому необхідно цілеспрямовано розвивати у кожного студента – зорові враження, художні спостереження; творчий характер сприйняття природи; активність бачення моделі; художньо-образне бачення; творче мислення; візуальне мислення; об'ємно-просторове уявлення; почуття пластики форми; цілісне, композиційне та графічне бачення; емоційно-естетичне почуття; цілісне сприйняття образу; почуття ритму, руху, пластики, гармонії; композиційне мислення; художні знання, уміння та навички; потребу в творчій діяльності; почуття художнього матеріалу; професійну культуру та методичну майстерність тощо.

Водночас розвивати: художньо-графічну пам'ять; уявлення, спостереження; бачення в матеріалі; зорове сприйняття форми та її властивостей; здібності мислити образно; почуття відбору; особисті здібності та художньо-графічні нахили; аналітично-синтетичне мислення, знання та навички і потреби, що зумовлюють рівень підготовки випускника кафедри образотворчого мистецтва до самостійної, професійної і творчої діяльності.

Процес педагогічного управління навчальною діяльністю студентів на заняттях рисунком за змістом завдань програми повинен забезпечувати:

1. Глибоке засвоєння залежності виразного зображення від типів зображальної поверхні й образотворчих формоутворюючих способів відтворення образу моделі чи об'єкту сприйняття.

2. Засвоєння психологічних закономірностей сприйняття та формування уміння використовувати їх в створенні графічної структури зображення, образ та виразність якого впливає на глядача.

3. Глибоке засвоєння законів, принципів і засобів рисунка, оволодіння якими допомагає вирішувати завдання відповідно прийнятими академічною школою вимогами до навчального рисунка.

4. Навчання на основі міцного штудійного ремеслового оволодіння графічною образотворчою грамотою, що дозволяє вільно втілювати творчі задуми на достатньо високому професійному рівні.

5. Формування уміння здійснювати вибір художньо-образної структури графічного зображення в його функціональному зв'язку з художніми матеріалами рисунка, що розвиває «візуальне мислення» та «мислення в матеріалі».

Тому важливим компонентом педагогічної технології навчання рисунку повинен бути професійно-діяльнісний підхід до процесу підготовки дисциплін образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва.

Найважливішими навчально-пізнавальними завданнями занять академічним рисунком постають дві взаємозумовлені сторони художньо-графічної підготовки студентів:

1. Навчання техніко-аналітичній грамоті, що зумовлює цінність функцій рисунка, його художньо-графічної структури змісту зображення в будь-якій техніці чи в матеріалі.

2. Навчання художньо-образній грамоті, що зумовлює рівень виразного стану рисунка з його образною функцією.

Методичне забезпечення завдань кожної навчальної постановки повинно бути спрямоване на рішення складності художньо-образних та техніко-аналітичних елементів і створювати передумови для максимальної активності студентів в оволодінні образотворчою графічною грамотою [6, с. 4].

Для рішення дидактичних завдань процесу освоєння техніко-аналітичної грамоти необхідно виділити наступні вузлові сторони навчальної діяльності студентів й методично забезпечити їх способи дій через процес формування:

– знань просторових особливостей натури й практичного уміння використовувати закономірності теорії перспективи теорії тіней тощо;

– знань зображально-графічних можливостей рисунка й уміння використовувати основні засоби зображення – лінію, штрих, тон;

– знань способів перевірки правильності зображення форми, її конструктивної будови й практичного уміння використовувати основи пластичної анатомії, класичні канони, закономірності формоутворення, різні методи перевірки правильності зображення об'ємної форми натури на двохмірній площині паперу;

– знань про графічні матеріали та способи роботи ними й практичні уміння використовувати художні засоби, прийоми та способи зображення різними рисунковими матеріалами тощо.

Процес навчання художньо-образній грамоті також потребує від педагога рішення дидактичних завдань, за допомогою яких формується професійна майстерність. Перш за все вони повинні бути націлені на формування у студентів:

1. Естетичного сприйняття й оціночного судження про модель зображення й на цій основі уміння відтворювати її образ художніми засобами рисунка.

2. Чіткого, виразного уявлення про об'єкт зображення та закінченого відтворення структури його змісту в формі, цілісного для сприйняття рисунка.

3. Понять про виражальні образні співставлення та уміння визначати пластичність форми зображення, витонченість рисунка через розвиток витонченого естетичного смаку.

4. Здібності до синтезу й аналізу уявлень, що зумовлюють процес художньо-творчої діяльності [7, с. 123].

Формування художньо-пізнавальних розумово-практичних способів дій студентів в процесі графічної діяльності необхідно здійснювати системно при комплексному рішенні навчальних завдань, де мета і засоби служать розвитку творчої особистості.

Педагог повинен включати в зміст методичної технології дидактичні завдання, нові методи та прийоми навчання рисунку, як умови та фактори розвитку активної художньо-пізнавальної і творчої діяльності та озброєння майбутніх вчителів знанням об'єкту своєї праці.

В процесі навчання доцільно використовувати ефективну технологію педагогічного рішення завдань професійної методичної підготовки фахівців. Значним компонентом методичного забезпечення процесу формування художньо-графічних знань, навичок та вмінь, виступає сам рисунок на різних етапах навчання в університеті.

На першому етапі навчання початковий стан рисунка повинен демонструвати: знання студентів процесу зображення, знання графічних засобів виразності, закономірностей образотворчої мови рисунка (композиційна організація аркуша, конструктивна побудова, перспективне та тонове моделювання форми тощо), – уміння передавати пропорції, виявляти схожість зображення з натурою, як результат вірного рішення образотворчих завдань за умов програмного матеріалу [8, с. 112].

На другому етапі навчання рисунок повинен віддзеркалювати рівень знань студентів про закономірності процесу зображення, знань техніко-аналітичної грамоти. Він дає змогу визначити рівень оволодіння способами образотворчих дій, необхідних для рішення програмних завдань. Рисунок повинен свідчити про вміння використовувати знання про внутрішню конструкцію, зовнішню пластику форм та знання засобів вираження і закономірностей зображення на різних етапах його створення.

Рисунок третього, заключного стану повинен свідчити про рівень практичного уміння студентів рішати образотворчі завдання, уміння використовувати засоби і застосувати закономірності графічної мови, для відтворення виразної форми-образу технічними прийомами, способами зображення будь-якими художніми матеріалами.

В процесі художньо-графічної підготовки студенти повинні навчитися виконувати й використовувати на практиці всі діючі види рисунка, що забезпечують образотворчі способи дій в живописі, графіці, в методиці наочного навчання, художньому конструюванні, в декоративно-прикладній діяльності тощо.

Висновки. Отже, методично вірно та раціонально організована практична робота студентів, пошук ефективних методів мотивації навчальної та творчої діяльності, своєчасний контроль і самоконтроль сприятимуть підвищенню якості підготовки та творчому зростанню студентів. Вивчення дисципліни «Рисунок» виступає не лише важливою складовою спеціальної художньої підготовки майбутніх фахівців, що спрямована на закріплення методичних знань та вдосконалення практичних художніх умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної мистецької діяльності, а й засобом творчого розвитку та самореалізації майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, формування в нього професійної майстерності.

Список використаної літератури.

1. Національна доктрина розвитку освіти. Затверджена Президентом України 17 квітня 2002 р. // Педагогіка і психологія професійної освіти. – №2, 2002. – С. 9-12.

2. Малинская Л. Л. Педагогические условия подготовки будущих учителей изобразительного искусства к руководству художественно-творческой деятельностью школьников: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08. Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. – Уфа, 2010. – 20 с.
3. Сухенко В. О. Рисунок. Навчальний посібник. К.: BONAMENTE, 2004. – 184 с.
4. Полудень Л. І. Формування професійної майстерності дизайнера інтер'єру в системі вищої мистецької освіти: Монографія. Черкаси: Видавець Вовчок О. Ю., 2017. 212 с. ISBN 978-966-8645-92-1
5. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна і мистецька: [навч. посіб.]. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2005. – 360 с.
6. Масол Л. М. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій. Мистецтво та освіта. 2001. №1. – С. 2-5.
7. Полудень Л. І. Формування професійної майстерності дизайнера інтер'єру в умовах університетської освіти. Дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького. Черкаси, 2013. – 200 с.
8. Серпионова (Варшавская) З. Н. Путевой БЛОКнот. Советы молодому художнику. Одесса: ВМВ, 2009. – 164 с.

References.

1. National Doctrine of Education Development. Approved by the President of Ukraine on April 17, 2002. Pedagogy and Psychology of Professional Education. 2002. – №2. – pp. 9-12. (in. Ukr.)
2. Malinskaya L. L. Pedagogical conditions for the training of future teachers of fine arts to the leadership of artistic and creative activity of schoolchildren: author's abstract. Dis ... Cand. ped Sciences: 13.00.08. Bashkir State Pedagogical University named after. M. Akmulla. Ufa, 2010. – 20 p. (in. Rus.)
3. Suhenko V. O. Figure. Tutorial. K.: BONAMENTE, 2004. – 184 p., 125 pp. (in. Ukr.)
4. Poluden L. I. Formation of professional skill of interior designer in the system of higher art education: Monograph. Cherkassy: Publisher Vovchok O. Yu., 2017. 212 p. ISBN 978-966-8645-92-1 (in. Ukr.)
5. Rudnitska O. P. Pedagogics: general and artistic: [curriculum vitae]. manual.]. Ternopil: Educational book. Bogdan, 2005. – 360 p. (in. Ukr.)
6. Masol L. M. Educational potential of art – a source of educational innovations. Arts and education. 2001. №1. – pp. 2-5. (in. Ukr.)
7. Poluden L. I. Formation of professional skill of the interior designer in the conditions of university education. Dis ... Cand. ped Sciences: 13.00.04. Cherkasy National University named after B. Khmelnytsky. Cherkasy, 2013. – 200 p. (in. Ukr.)
8. Serpionova (Warszawska) Z. N. Traveling Bloknot. Tips for a young artist. Odessa: VMV, 2009. – 164 p. (in. Rus.)

POLUDEN Liliya,

Ph.D., Senior Lecturer of fine and decorative arts, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkassy.

FIZER Ivan,

Honored painter of Ukraine, Assistant professor of fine and decorative arts, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkassy.

FIGURE AS A PROFESSIONAL PREPARATION FOR THE FUTURE TEACHER ARTIST.

Abstract. Introduction. *The article raises the problem of the need to improve the professional training of future teachers of fine arts in the process of drawing a drawing. The general purpose of the task in the content of the discipline program «Drawing» is the preparation of a specialist with a high level of artistic and graphic and methodical readiness for professional activity, focused on further creative mastering of knowledge, improvement of practical skills, designing his experience in the process of artistic and aesthetic education of schoolchildren.*

Purpose – *determination of the importance of the foundations of the drawing in the professional training of the future teacher of fine arts.*

Methods. *In the course of work, the following research methods were used: theoretical – analysis of philosophical, art criticism, aesthetic and technical and psychological and pedagogical literature, which made it possible to analyze the process of formation of professional and personal qualities of students during the practical study of types, technical techniques, means of artistic expression of the drawing, the conditions of successful formation of graphic skills and skills are determined, which is a significant component of professional growth of future artists-teachers; empirical – observation of the educational process, studying documentation and artistic and*

pedagogical experience for finding out the creative and developmental importance of drawing lessons in the conditions of university education.

Results. *The process of formation of professional and personal qualities of students in the course of practical study of kinds, technical techniques, means of artistic expression of a drawing is considered and analyzed. Indicators that characterize the level of professional spiritual culture of the future specialist should be: persistent moral convictions; democracy in communication; openness, benevolence; ability to use interaction, pedagogical influence; responsiveness, attention and trust in children; the ability to persuade students and target them on moral health, honesty, principledness, truthfulness, ethical modesty and aesthetic need; volitional qualities; the unity of words and deeds; selflessness, optimism, consciousness, decency, self-criticism, need to live with the interests of children; intelligence; a sense of human dignity; broad spiritual needs; cultural horizons, artistic, professional erudition, craftsmanship; the need for constant development of artistic and aesthetic flavors; the need for constant self-education, etc.*

The basic principles of training in the system of artistic and pedagogical education that determine the content of the technology of the process of graphic training of specialists are the principles that are leaked from the regularities of the system-structured professional-activity approach to the educational process as an object of pedagogical management. They determine the system of initial basic didactic requirements for the process of studying the content of the program.

Originality. *Conditions of successful formation of graphic skills and skills are determined, which is a significant component of the professional growth of future artists-teachers. Principles specific to the process of graphic preparation in the system of art-pedagogical education are: continuity of graphic learning, educational-analytical and artistic development of reality and image, development of artistic and cognitive and creative activity.*

Conclusion. *Consequently, the course of educational drawing should consider the system of mutual influence aimed at forming stable characteristics, readiness of graduates to artistic and pedagogical activity, in accordance with modern requirements to the level of training specialist, his professional competence and methodical skills. In the process of studying the drawing, one needs to consider the system of questions shaping a public position, high professionalism, business creative qualities, competence, as well as a high degree of culture of the teacher of fine arts.*

Keywords: *drawing, vocational training, graphic skills, personal qualities, professional skills, teacher of fine arts.*

*Одержано редакцією 28.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.*

УДК 613.97-057.875

СТРОІЛОВА Дар'я Володимирівна,
аспірантка кафедри валеології,
Харківський Національний університет
імені В. Н. Каразіна
e-mail: ksenobiotik@gmail.com

ВИЗНАЧЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ АСИМЕТРІЇ МОЗКУ У СТУДЕНТІВ ТА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЙОГО З ПСИХОЕМОЦІЙНИМ СТАНОМ

У статті розглядаються дані про структурно-функціональної організації півкуль, закономірності їх взаємодії в діяльності мозку, які визначають психофізіологічні характеристики індивіда, соціалізацію, навчання, розвиток та їх здібності. Проблема міжпівкульної асиметрії мозку одна з найактуальніших проблем сучасності. Вивчення асиметрії півкуль відіграє велику роль у вирішенні проблеми в освіті. Це пов'язано з тим, що в освітніх установах важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини, в тому числі і домінуючу півкулю. Різні науки сучасного світу вивчають головний мозок і проникають в проблему міжпівкульної асиметрії мозку.

Ключові слова: лівопівкульний тип, правопівкульний тип, функціональна асиметрія мозку, психоемоційний стан, домінуюча півкуля.

Постановка проблеми. Проблема міжпівкульної асиметрії одна з найактуальніших проблем сучасності. Вивчення асиметрії півкуль відіграє велику роль у вирішенні різних освітніх проблем. Це пов'язано з тим, що в освітніх установах важливо враховувати індивідуальні особливості кожної людини, в тому числі і домінуючу півкулю. Різні науки сучасного світу вивчають головний мозок і проникають в проблему міжпівкульної асиметрії мозку. У кожної людини можна виділити домінуючу півкулю або яка півкуля відповідає за окремі функції. Виявлення домінуючої півкулі важливо знати кожній людині, тому що це в подальшому вплине на його соціалізацію, навчання, розвиток і допоможе розібратися в його здібностях. Знання домінуючої півкулі дуже важливо і в психологічному плані. Орієнтуючись на домінуючу півкулю, психолог, логопед та педагог можуть використовувати спеціальні методи для корекції або навчання дитини, які допоможуть їй легше впоратися із завданнями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Індивідуальний латеральний профіль людини включає в себе: функціональну асиметрію півкуль головного мозку [1].

Аналіз проведених наукових досліджень показав, що встановлені закономірні зв'язку латеральних профілів з деякими психічними процесами (когнітивними, регуляторними, стилями емоційного реагування), проте зв'язку з профілями латеральної організації індивідуальних особливостей тимчасової перцепції, мнестичних і мовних функцій людини все ще залишаються малодослідженими [2]. Впродовж ряду років були проведені дослідження, спрямоване на вивчення взаємозв'язку асиметрії мозку з індивідуально-психологічними особливостями особистості [7; 8].

До теперішнього моменту психологія і психофізіологія накопичила значну кількість матеріалу щодо функціональної асиметрії мозку. Тим не менш, до цих пір не вироблено єдиного підходу до вивчення латеральної спеціалізації. Отримані різними авторами дані часто суперечливі і вузькоспрямовані і тому не використовуються в області організації навчання і трудового процесу. Теоретичний аналіз науково-педагогічної та психолого-педагогічної літератури показує, що жоден самий широкомасштабний і розрекламований підхід до інноваційних технологій не враховує психофізіологічні особливості дитини, в тому числі особливості сприйняття навчальної інформації з урахуванням латеральної асиметрії півкуль головного мозку. Однак, на думку багатьох авторів [1-8] саме специфіка латеральної спеціалізації є фактором, який ускладнює ненормований розвиток дитини.

Проблема дослідження особливостей функціональної асиметрії людини актуальна для диференціальної психофізіології, психології та педагогіки [3]. Знання про структурно-функціональну організацію півкуль, закономірності їх взаємодії в діяльності мозку сприяють розумінню організації складних психічних процесів і індивідуально-психологічних відмінностей [4-6]. Функціональна асиметрія є одним з факторів, що визначають процес адаптації до змін навколишнього середовища, схильність до захворювань, співвідношення об'єктивних і суб'єктивних показників здоров'я, організації ефективної трудової та навчальної діяльності.

Аналіз проведених наукових досліджень показав, що встановлені закономірні зв'язку латеральних профілів з деякими психічними процесами (когнітивними, регуляторними, стилями емоційного реагування), проте зв'язку з профілями латеральної організації індивідуальних особливостей тимчасової перцепції, мнестичних і мовних функцій людини все ще залишаються малодослідженими [2]. До теперішнього часу немає недостатніх досліджень та опису особливостей перцептивної організації дітей зі змішаним типом латералізації. [7; 8].

Метою даної статті є визначення співвідношення функціональної асиметрії півкуль мозку з психоемоційним станом у студентів при використанні методів для роботи обох півкуль.

Методи та процедура дослідження. Було проведено обстеження студентів спеціальності «Здоров'я людини» та «Туризм» ХНУ імені В.Н. Каразіна. За допомогою тестів проводились визначення провідної півкулі та психоемоційного стану. Респондентами дослідження виступали студенти у віці 18 до 20 років. Для визначення міжпівкульної асиметрії студенти проходили тест на визначення функціонального домінування півкуль мозку авторів П. Торранс, С. Рейнолдс, Т. Ригель, О. Болл. Для дослідження психоемоційного стану застосовувалась методика діагностики оперативної оцінки самопочуття, активності і настрою (САН). Дана методика розроблена В. Доскіним, Н. Лаврентьевою, В. Шарай, М. Мірошніковим у 1973 р. і дає можливість діагностувати три основні функціональні психоемоційні стани [9].

Обстеження проводились два рази, перший проводився на початку семестру, другий наприкінці семестру. Студенти спеціальності «Туризм» були контрольною групою, зі студентами спеціальності «Здоров'я людини» проводились заняття які включали у роботу обидві півкулі.

Виклад основного матеріалу. Лівопівкульне мислення з елементів створює однозначний контекст, тобто з усіх незліченних зв'язків між предметами і явищами воно активно вибирає тільки деякі, найбільш суттєві для даного конкретного завдання. Здатність до мовлення, аналізу, деталізування, абстракції забезпечується лівою півкулею. Вона працює послідовно, будуючи ланцюжки, алгоритми, оперуючи з фактом, деталлю, символом, знаком, відповідає за абстрактно-логічний компонент у мисленні. Права півкуля здатна сприймати інформацію в цілому, працювати одночасно по багатьом каналам і, в умовах нестачі інформації, поновлювати ціле з його частин. З роботою правої півкулі прийнято співвідносити творчі можливості, інтуїцію, здатність до адаптації. Права півкуля забезпечує сприйняття реальності у всій повноті різноманіття і складності, в цілому з усіма його складовими елементами. Домінування лівої чи правої півкулі обумовлює тип мислення людини, визначає його характер, темперамент, пам'ять, здатність до зосередження та інші психофізіологічні особливості [10]. У рівнопівкульних відсутнє явне виражене домінування однієї з півкуль. Завдяки синхронній участі лівої та правої півкулі такі люди дуже добре сприймають інформацію на різних рівнях.

Таблиця 1

Розподіл домінування півкуль мозку у студентів

Група	Рівнопівкульні	Правопівкульні	Лівопівкульні
«Туризм»	33%	38%	29%
«Здоров'я людини»	45%	36%	19%

Як бачимо переважна більшість студентів – рівнопівкульні та правопівкульні. Для спеціальності «Туризм» різниця між показниками домінуючої півкулі незначна. Різниця між лівопівкульними і рівнопівкульними – 4% та між рівнопівкульними і правопівкульними – 5%. Серед студентів спеціальності «Здоров'я людини» різниця між лівопівкульними і рівнопівкульними – 26% та між рівнопівкульними і правопівкульними – 9%.

Показник самопочуття вказують на те, як індивід відчуває себе. Він являє собою сукупність суб'єктивних відчуттів. Таким чином відбувається виявлення особливостей фізіологічного і психологічного комфорту. Інтерпретація результатів свідчить про те, що самопочуття представлено певної узагальнюючої характеристикою. Це може бути

бадьорість, нездужання та інші. Подібні емоції можуть викликати дискомфорт у різних частинах тіл.

Показник активності представлений такими видами активності, як активність свідомості, фізичної, нервової, психічної активності, суспільної. При цьому власна динаміка полягає в тому, щоб перетворювати або підтримувати життєво значущі взаємини із зовнішніми подразниками.

Показник настрою представлений тривалими станами, для яких характерна стійкість. настрої спрямовується на один або інший об'єкт. Його викликає якийсь привід, причина. При цьому важливим є присутність емоційного відгуку на будь-які дії.

За результати дослідження серед обстежуваних студентів отримано такий розподіл, дані якого представлено в таблиці 2. З результатів видно, що студенти спеціальності «Туризм» мають вищі показники, ніж студенти спеціальності «Здоров'я людини».

Таблиця 2

**Відсоткові значення показників за методикою САН
у студентів на початку семестру**

Група	Самопочуття			Активність			Настрій		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
«Туризм»	29%	19%	52%	38%	29%	33%	10%	19%	71%
«Здоров'я людини»	52%	33%	15%	55%	33%	12%	10%	33%	56%

Як бачимо за даними таблиці 3, у студентів спеціальності «Туризм» усі показники у кінці семестру знизились у порівнянні з початком семестру. А студенти спеціальності «Здоров'я людини» навпаки покращили свої показники. Таким чином студенти спеціальності «Здоров'я людини» не тільки покращили свої результати, але й вони стали кращі за студентів спеціальності «Туризм».

Таблиця 3

**Відсоткові значення показників за методикою САН
у студентів наприкінці семестру**

Група	Самопочуття			Активність			Настрій		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
«Туризм»	28%	36%	36%	55%	36%	9%	18%	18%	64%
«Здоров'я людини»	45%	22%	33%	56%	22%	22%	–	22%	78%

Висновки. Аналіз результатів дослідження показав, що простежується переважання серед студентів змішаного типу та правопівкульні. При використанні завдань для стимуляції роботи обох півкуль, самопочуття студентів покращилось у порівнянні з студентами, яким надавали інформацію стандартним способом.

Таким чином, можна зробити висновок, що більшість обстежених студентів мають ознаки як лівопівкульної так і правопівкульної організації мозку. Для їх оптимального навчання необхідно звернути на ці данні увагу. Таким студентам необхідно давати завдання, які не мають жостких часових та за змістом рамок. Це завдання, де можливий творчий підхід, наприклад, такі, як відкриті питання. Зазначена категорія студентів часто не може бачити за частинами цілого, тому необхідно їм надавати уявлення про питання у цілому та яким чином окрема тема вписується у предмет в цілому. Цим студентам необхідно робити акцент на соціальну значимість того чи

іншого виду діяльності, так як у них яскраво виражена потреба в самореалізації. Мотиви, які спонукають вивчати предмети, пов'язані зі становленням особистості, з прагненням до самопізнання, з бажанням розібратися у взаєминах людей, усвідомити своє становище в суспільстві.

Список використаної літератури.

1. Motz BA, James KH, Busey TA. The Lateralizer: a tool for students to explore the divided brain. *Adv Physiol Educ* 36: 220–225, 2012; doi:10.1152/advan.00060.2012 The Lateralizer: A tool for students to explore the divided brain. Accessed mode: https://www.researchgate.net/publication/230804813_The_Lateralizer_A_tool_for_students_to_explore_the_divided_brain.
2. Москвин В. А. Индивидуальные профили латеральности и некоторые особенности психических процессов (в норме и патологии) : дис. ... канд. мед. наук / В. А. Москвин. – М., 1990.
3. Реброва Н. П. Межполушарная асимметрия мозга человека и психические процессы / Н. П. Реброва. – СПб., 2004. — 96 с.
4. Богомаз С.А. Типологические особенности мотивации, обусловленные специализацией полушарий мозга // *Современная психология: состояние и перспективы*. М., 2002. – Т. 1. – С. 187–190.
5. Брагина Н. Н. Функциональные асимметрии человека / Н. Н. Брагина, Т. А. Доброхотова. – 2-е изд. перераб. и доп. – М. : Медицина, 1988. – 237 с.
6. Доброхотова Т. А. Левши / Т. А. Доброхотова, Н. Н. Брагина. – Харьков, 1994. – 270 с.
7. Андронникова О. О. Функциональная асимметрия мозга и индивидуальные особенности человека / О. О. Андронникова, Л. К. Антропова // *Материалы 13 международного конгресса по приполярной медицине*. – Новосибирск, 2006. – С. 12–13.
8. Дегтяренко Т.В. Становлення міжпівкулевої взаємодії в онтогенезі вищих психічних функцій дитини та значення її оцінки для діагностики порушень інтелектуального розвитку. *Наука і освіта*. 2012. – № 6. – С. 63–66.
9. Антропова Л. К. Влияние межполушарной асимметрии на особенности проявления копинг-стратегий индивида в стрессовой ситуации / Л. К. Антропова, О. О. Андронникова, В. Ю. Куликов, Л. А. Козлова // *Современные направления в исследовании функциональной межполушарной асимметрии и пластичности мозга. Экспериментальные и теоретические аспекты нейропластичности / Материалы Всероссийской конференции с международным участием*. – М. : Научный мир, 2010. – С. 75–78.
10. Хорольская Е.Н. Гендерные особенности функциональной асимметрии полушарий мозга и каналов восприятия учебной информации у 14-15-летних подростков. *Научный результат. Сер. Физиология*. 2017. – №1. – С. 19-24. – DOI: 0.18413/2409-0298-2017-3-1-19-24.

References.

1. Motz, B. A, James K. H, Busey T. A. The Lateralizer: a tool for students to explore the divided brain. *Adv Physiol Educ* 36: 220–225, 2012; doi:10.1152/advan.00060.2012 The Lateralizer: A tool for students to explore the divided brain. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/230804813_The_Lateralizer_A_tool_for_students_to_explore_the_divided_brain
2. Moskvin, V. A. (1990). Individual profiles of laterality and some features of mental processes (in norm and pathology): dis. ... kand. med. nauk (in Russ.)
3. Rebrova, N. P. (2004) Interhemispheric asymmetry of the human brain and mental processes. SPb: – 96 p. (in Russ.)
4. Bogomaz, S.A. Typological features of motivation due to the specialization of the brain hemispheres. *Sovremennaya psichologiya: sostoyanie i perspektivy (Modern psychology: state and prospects)* Moscow, 2002. T. 1. – P. 187–190 (in Russ.)
5. Bragina, N. N., Dobrokhotova, T. A. (1988). Functional asymmetries in humans. Moscow: Medicina (in Russ.)
6. Dobrokhotova, T.A., Bragina, N.N. Lefties. Harkov: Kniga, 1994. – 270 p. (in Russ.)
7. Andronnikova, O. O., Antropova L. K. (2006) Functional asymmetry of the brain and individual features of the person. *Materialy 13 mezhdunarodnogo kongressa po pripolyarnoy meditsine (Materials of the 13th International Congress on Circumpolar Medicine)*,. Novosibirsk,. – P. 12–13. (in Russ.)
8. Degtjarenko, T.V. (2012) Becoming of interhemispheric interaction during ontogenesis of higher mental functions of the child and its significance of assessment for the diagnosis of the violation of intellectual development. *Nauka i osvita. (Science and education)*, № 6. – P. 63–66. (in Ukr)

9. Antropova, L. K., Andronnikova, O. O., Kulikov, V. Yu., Kozlova, L. A. (2010) The influence of interhemispheric asymmetry on the features of the individual's coping strategies in a stressful situation. *Sovremennyye napravleniya v issledovanii funktsionalnoy mezhpolusharnoy asimmetrii i plastichnosti mozga. Eksperimentalnyye i teoreticheskiye aspekty neyroplastichnosti Materialy Vserossiyskaya konferentsiya s mezhdunarodnym uchastiem (Current trends in the research functional interhemispheric asymmetry and brain plasticity. Experimental and theoretical aspects of neuroplasticity aterials All-Russian conference with international participation)*, Moscow: Nauchnyiy mir. – P. 75–78.
10. Horol'skaja, E. N. (2017). Gender features of functional asymmetry of the brain hemispheres and channels of perception of educational information in 14-15-year-olds. *Nauchnyj rezul'tat. Ser. Fiziologij(Scientific Result Physiology)* T.3, №1. 19-24. - DOI: 0.18413/2409-0298-2017-3-1-19-24. – P 2. (in Russ.)

STROILOVA Daria,

Postgraduate, Karazin Kharkiv National University.

DEFINITION OF FUNCTIONAL ASYMMETRY OF THE BRAIN IN STUDENTS AND ITS CORRELATION WITH PSYCHO-EMOTIONAL STATE.

Abstract. Introduction. *The problem of inter-hemispheric asymmetry is one of the most pressing problems of our time. Studying asymmetry of the hemispheres plays an important role in solving various educational problems. This is due to the fact that in educational institutions it is important to take into account the individual characteristics of each person, including the dominant hemisphere. Different sciences of the modern world study the brain and penetrate into the problem of the intermediate hemispheres of the brain. Each person can identify a dominant hemisphere or which hemisphere is responsible for certain functions. The knowledge of the dominant hemisphere is very important and psychologically. Focusing on the dominant hemisphere, a psychologist, speech therapist, and educator can use special methods to correct or teach a child to help them cope with the task.*

Purpose. *The purpose of this article is to determine the functional asymmetry of the hemispheres of students and their relationship with the mental state.*

Methods. *The students of the specialty «Health of man» and «Tourism» of VN KhNU were surveyed. Karazin The tests used to determine the leading hemisphere and psycho-emotional state. Respondents of the study were students aged 18 to 20 years. To determine the inter-hemispheric asymmetry, students passed a test to determine the functional domination of the cerebral hemispheres by P. Torrance, C. Reynolds, T. Rigel, and O. Ball. To investigate the psycho-emotional state, the method of diagnostics of operative assessment of well-being, activity and mood (WAM) was used. [9]. The survey was conducted twice, the first was conducted at the beginning of the semester, the second at the end of the semester. Students of the specialty «Tourism» were the control group, with the students of the specialty «Human Health» classes were held that included the work of both hemispheres.*

Results. *According to the results of the study, most students have one and two right hemisphere. In the specialty «Tourism» the difference between the indicators of the dominant hemisphere is insignificant. The difference between the left-winged and equally-lumbar 4% and between the flattened and right-winged 5%. Among the students of the specialty «Human Health», the difference between the left-handed and equally-lumbar 26% and between the flat-faced and right-winged 9%.*

Originality. *This article indicates the problems associated with the intense changes taking place in the education system, the state and society have asked for a socially active creative personality. Requirements for modern school dictate orientation on the development of productive, creative thinking, which allows them to independently acquire new knowledge, apply them in different conditions of modern reality. Due to such requirements, teachers must learn to work with students who have different ways of receiving and processing information (right and left). In this case, an effective accounting of individual-typological features is carried out, which, of course, leads to the development of the student's personality. The author concludes that students determine the mixed type of interband asymmetry. The author gives an overview of the main works and outlines the prospects for further development of the issue to improve the efficiency of education. For practical use, methodological recommendations were given that would help to realize the data on the semicircular asymmetry during the learning process. include modern psychological and pedagogical science*

Conclusion. *The analysis of the results of the study showed that the predominance among the students of the mixed type and the right-wing ones was traced. When using tasks to stimulate the work*

of both hemispheres, the state of health of students improved in comparison with the students who provided information in a standard way.

Thus, we can conclude that the majority of surveyed students have signs of both left and right hemispheres of the brain. For their optimal learning it is necessary to pay attention to these data. Such students must be given tasks that do not have timely and within the scope of the framework. Such tasks are a creative approach, such as open questions.

Keywords: left hemispheric type, right hemispheric type, functional asymmetry of the brain, psychoemotional state, dominant hemisphere.

Одержано редакцією 23.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.

УДК 37.035:39(161.2) – 051

КУЗЬМЕНКО Василь Васильович,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки й
менеджменту освіти,
Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти»
e-mail: kuzmenkovasiliy@gmail.com
ФОКІНА Тетяна Юрївна,
викладач кафедри теорії й методики
викладання навчальних дисциплін,
Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти»
e-mail: Fokinatat78@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПОГЛЯДАХ М. КУЛІША: ІНСПЕКТОРА НАРОДНОЇ ОСВІТИ І ПИСЬМЕННИКА

Актуальність обраної теми обумовлена потребою в оптимізації та вдосконаленні системи освіти України і національного виховання підростаючого покоління. Успішне розв'язання цього завдання можливе через ґрунтовне дослідження педагогічної спадщини видатних діячів освіти і творче використання їхнього доробку у навчально-виховному процесі. Метою даної статті є вивчення педагогічної спадщини М. Куліша у контексті діяльності як інспектора народної освіти та як письменника. У статті визначено основні напрями й зміст освітньої і літературної діяльності М. Куліша.

Ключові слова: М. Куліш, освіта, соціальне виховання, вчитель, школа, дитячий будинок.

Постановка проблеми. Законом України «Про освіту» від 05.09.2017 р. визнано освіту «державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства» [1]. Реформи в освітній галузі України актуалізували потребу у переосмисленні історико-педагогічної спадщини освітян, що стояли у витоків розбудови національної школи. Значний внесок у становлення та розвиток вітчизняної системи освіти зробив відомий український діяч М. Куліш.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженням творчості М. Куліша займалися літературознавці, театрознавці, мовознавці, а саме: Г. Домницька, М. Кореневич, М. Кудрявцев, Н. Кузякіна, М. Острик, А. Погрібний та ін.

Однак, недостатнє вивчення саме педагогічної діяльності освітянина, громадського діяча, педагога і письменника М. Куліша зумовило вибір теми нашої статті.

Метою статті є вивчення педагогічної спадщини М. Куліша у контексті діяльності як інспектора народної освіти та як письменника в 1920–1927 рр.

Виклад основного матеріалу. Складна соціально-економічна ситуація, голод і розруха на початку 20-х років ХХ століття, що були наслідками Першої світової та громадянської воїн, призвели до катастрофічного збільшення осиротілих та безпритульних дітей у країні. В. Виноградова-Бондаренко доводить до відома, що «у 1919 – 1920 роках в Україні з 7.600.000 дітей – 1/8 частина була безпритульною (950 тисяч). Цей відсоток швидко зростав в осередках робітників та селян» [2, с. 9].

У «Декларації Наркомосу УСРР про соціальне виховання дітей», підписаній Народним комісаріатом освіти України 1 липня 1920 р., для виходу із кризи урядом УСРР проголошуються такі завдання: «соціально забезпечити, охопити навчанням і вихованням велику кількість безпритульних; зробити виховання всіх без винятку дітей справою всього суспільства; закріпити соціальний критерій як визначальний у ході створення системи шкільної освіти – соціального виховання» [3, с. 19]. О. Повар стверджує, що «цим документом запроваджувалася особлива, відмінна від РРФСР, система виховання дітей, головною метою якої вбачалась охорона дитинства у найширшому в сенсі цього слова як освіта, виховання, правове та соціальне забезпечення дітей» [4, с. 132]. Чинниками, що вплинули на формування освітнього курсу в Україні, відмінного від російського, за Л. Березівською, були: запровадження нової національної системи освіти в Україні в 1917–1919 рр.; початок будівництва радянської системи освіти в Україні пізніше, на три роки, ніж у Росії; виникнення після громадянської війни значної кількості безпритульних дітей; відсутність кваліфікованих педагогів; визрівання нової економічної політики (НЕПу); розвиток великої промисловості (рудникова, вугільна, металопромислова) та механізація сільського господарства як передумова тяжіння до профосвіти [3, с. 19].

Для порятунку дітей віком від 7 до 15 років за планом Народного комісаріату освіти України передбачалося створення мережі закладів, що забезпечували навчання і виховання, а саме: «майданчики різних типів, які мали функціонувати, переважно, в літній період і вилучати дітей «з вулиці», організовуючи їхнє дозвілля; дитячий садок, школа-клуб неповного дня; денний дитячий будинок, дитячий садок або школа повного дня; дитячі будинки, які мали забезпечувати повне влаштування дітей, їх харчування і навчання; дитячі містечка (об'єднані дитячі будинки); заклади та установи охорони дитинства (колектори, розподільники, приймальники тощо); заклади для дефективних дітей» [5, с. 169]. По закінченню закладів соціального виховання діти мали переходити до набуття певного фаху у різноманітних професійних школах (від курсів до вузів). На початку 1920-х рр. у містах утворилися два різновиди професійно-технічних навчальних закладів: фабрично-заводські учнівства (або школи робітничої молоді) та індустріальні профшколи [5, с. 169].

В «добу реорганізації старої спадщини та боротьби за існування» [6, с. 5] у галузі освіти працював М. Куліш – громадський діяч, освітянин, педагог і драматург, який сім років свого життя (з 1920 по 1927 рік) віддав роботі в освітніх установах на різних посадах.

При призначенні інспектором Наросвіти (1920 р.) М. Куліш із запалом взявся до праці: засновував школи, відкривав ті, що позакривалися під час війни, організовував дитячі садки, ясла й притулки. Окрім посади інспектора народної освіти м. Олешок 16 лютого 1921 р. на засіданні Дніпровського Повітового Виконавчого Комітету Рад робітничих, селянських та Червоноармійських депутатів та Дніпровського Повітового

Ревкому м. Олешки Миколаївської губернії М. Куліш посів посаду завідуючого політпідвідділом Народної освіти [7, арк. 2]. Він щиро вболівав за долю міста, в якому пройшли його молоді літа, тому, коли постало питання про перенесення повітового центру з м. Олешки до м. Каховки, його було включено в групу, що була сформована для вирішення означеного питання [7, арк. 33].

Відсутність потрібних підручників спонукала його до написання букваря. На основі зібраного А. Куліш (дружини драматурга) педагогічного матеріалу, творів з Шевченкового «Кобзаря», віршів та своїх коротеньких оповідань він склав першу українську абетку (Буквар) для шкіл, назвавши її «Первинка» [8, с. 721]. Сам М. Куліш згадує про написання букваря так: «Букваря свого склав, надрукували і послали в Каланчак, Чаплини, Чилбурду. Головоцвих вилаяв його так, що нікуди, а я від цього не горюю. Він вийшов такий самий, як і наше життя. Тхне од його не прибраною в гарну одіж ідеєю, а селянським сіряком. Правда, що наприкінці він сам мені не вподобався, та нехай буде так. За місяць кращого не зляпаєш. Гаразд, що не спізнались і поспіли до початку навчання» [9, с. 491]. Кулішевий букварик та читанку під назвою «Червона зірка» було перевидано у 1923 р. в Одесі [10, с. 16]. «Учителі українських шкіл, які приїздили з сіл, дуже дякували за неї складачеві» [8, с. 721].

Пізніше, у 1926 році, М. Кулішу знову приймати участь у написанні букваря. В одному з листів до О. Корнєєвої-Маслової він пише: «Арнаутов упросил в компанію с ним. Русский букварь» [11, с. 629] Автор букваря вважав, що «...легко написати любовного листа, складніше писати (в порядку послідовності):

- 1) Записку про самогубство;
- 2) Вірш;
- 3) Драму;
- 4) Роман;
- 5) Резолюцію (це для мене);
- 6) й, нарешті, буквар.

Нічого важчого нема, як написати буквар» [11, с. 629].

Отримавши посаду завідувача Олешківським повітовим відділом народної освіти у 1921 р. М. Куліш займався не тільки адміністративною роботою, а й часто їздив по селах та хуторах, де налагоджував роботу шкіл, інспектував дитячі будинки, читав лекції. Свої враження від побаченого він виклав у циклі нарисів – педагогічних і загальнокультурних роздумів «По весям и селам» [12, с. 92]. Висновки, до яких приходив автор, були невтішними: «школа, просвіта, культура – усе це витіснено з суспільної свідомості і виведено на затворки громадського буття. Усі думки навколо хліба і прийдешньої голодної зими. Голод, що настає, першим своїм ударом змете наш незміцнілий фронт просвіти. Він рушиться і, здається, надовго» [13, с. 69]; «усюди на наших позиціях паніка і замішання. Школи порожні...» [13, с. 71]; «дитячі будинки, переобтяжені дітьми, поступово перетворювалися на лікарні...» [13, с. 71]; «школи у безнадійному стані, заняття йдуть з перебоями, дитяча аудиторія рідшає з кожним днем» [13, с. 69]; діти «школи...не знають, і школа їх не знає» [14, с. 32]; «школа наша слабка, школа наша немічна» [14, с. 32].

Хоча складні умови життя на півдні України призвели до закриття та руйнування мережі освітніх установ, до припинення навчального-виховного процесу та сумних настроїв вчителів, проте були й такі школи, де завдяки зусиллям та винахідливості вчительства навчання проходило рівно й спокійно. Вчителі та громадськість знаходили можливість ремонтувати шкільні будівлі, робити заготівлю палива, організувати бібліотеки-читальні та будувати клуби.

Так, у нарисі «Сорок лет», інспектор відмічає, що будівля школи була дуже стара, однак відремонтована і готова до зимнього періоду. Вчитель – «сивий,

благовидний, з чистими ясними очима, спокійно і звично ходить по класній кімнаті, диктує, запитує і пояснює мало не одночасно. Діти у нього уважні. В класі у нього чисто. В руках зв'язка ключів. Відмикає шафу – там цілковитий порядок: книжки в стопках, чорнильниці в рядочок, ручки окремо, олівці окремо» [14, с. 36]. Дисципліна і порядок, врівноважені та старанні діти – така картина відкривалась перед очима інспектора.

М. Куліш зазначав, що відсутність паперу та писемного приладдя створювало багато проблем, хоча й сприяло винахідливості: «пишуть на старих зошитах, на ... полях газет та аркушів з книг священного писання, пишуть між рядками, пишуть, обернувши пописану сторінку «догори ногами», пишуть крейдою на підлозі (у теплі дні пальцями на піску), пишуть гусячим пір'ям, буряковим і шовковичним настоєм тощо» [10, с. 16].

У нарисі «Нова школа» письменник, розповідаючи про школу в Тарасівці, зауважував, що вчителька попри всі злидні знайшла цікаві форми навчання дітей: спостереження природи, вивчення рідного краю, читання художніх творів під відкритим небом [15, с. 91].

До того ж будучи людиною творчою М. Куліш і сам налагоджував культурне життя в повіті: влаштовував вечори самодіяльності (на яких можна було почути його сатиричні куплети), літературні вечори, дискусії, концерти, читав лекції. Крім того, як зазначає Г. Домницька, за його ініціативою в Олешках було створено учительський хор. Оскільки він сам добре грав на скрипці, то часто виступав в ролі диригента сформованого співочого колективу [16, с. 16].

Отже, не зважаючи на складні обставини тогочасного життя все ж таки були вчителі, які вболівали за долю підростаючого покоління і докладали всіх зусиль для продовження навчально-виховного процесу. Не стояв осторонь й інспектор народної освіти М. Куліш.

У подальшому географія освітньої діяльності М. Куліша розширилася – у 1923 р. його призначено завідуючим Одеським губернським відділом соціального виховання [16, с. 16].

Для з'ясування рівня грамотності та загального розвитку дітей наприкінці 1922 – 1923 навчального року була проведена інспекція дитячих будинків, що дала такі результати: «на 3385 дітей шкільного віку 1654 дітей неграмотних або с початками первісної грамоти, (більш як 48%). Це число дітей розподіляється по групам: от 7 до 10 років – 578, от 10 до 12 років – 663, от 12 до 15 років – 413 дітей... Число неграмотних дітей старшого віку в значній мірі переважає дітей молодшого віку. Дітей, які відповідали б сьомій групі трудової школи нема. Дітей шостого року навчання – 22, п'ятого – 53, четвертого – 253, третього – 432 і другого року навчання – 843» [17, с. 3].

За результатами перевірки дитячих будинків Одеси М. Куліш робить висновок: «Раз в Одесі в дитячих будинках панує така страшена неграмотність, то дитячі установи на селі перебувають ще в гіршому стані» [17, с. 3].

У статті «Три завдання» М. Куліш так характеризував шкільну роботу того періоду: «Масова початкова школа була утиснута злиднями, тому обмежилась ... виключно навчанням елементарної грамоти, не більше. А що до дитячого будинку, то він і цього не зробив» [17, с. 3]. Хоча були і такі дитячі установи, в яких «пульс роботи був підвищеним», проте такі поодинокі випадки, на думку завідуючого, «для гуртової оцінки не варт брати за мірку». У підсумку освітянин проголошує: «Соціальне виховання дітей поки що загрузло за старими межами минулого революційного часу, а по часті формального знання й розвитку дітей навіть не випередило і старої церковно-земської школи» [17, с. 3].

Визначення шкільних проблем за попередній рік спонукало завідувача проголосити основними, центральними в загальному плані шкільної роботи губернського відділу соціального виховання на 1923 – 1924 навчальний рік нові завдання, які «не виключали й інших нагальних потреб навчання й виховання» [17, с. 6], а саме:

- 1) ліквідація неграмотності серед дітей;
- 2) політичне виховання дітей;
- 3) антирелігійне виховання дітей;
- 4) перепідготовка вчителів;
- 5) переведення шкіл на рідну мову навчання [17, с. 4 – 5; 18, с. 404].

Крім освітніх завдань, М. Куліш акцентував і на необхідності вирішення таких проблем господарчого характеру, як: ремонт шкільних будівель та заготівля палива; забезпечення шкіл підручниками та письмовим приладдям. Агітаційна кампанія по самозаготівці палива та виробництву дрібного ремонту мала відбуватися з залученням громадськості, профспілок та сільських спільнот. Виконкомам та пресі потрібно було фіксувати та оцінювати участь організацій в цій справі, які мали тісно взаємодіяти з персоналом та дітьми старших груп дитячих будинків [18, с.400 – 403].

Отже, проблеми, на які звертав увагу М. Куліш в своїх статтях та картинах носили не тільки освітній, а й господарський характер: стан шкільного навчання й виховання, перепідготовка вчителів, забезпечення шкіл необхідними підручниками та шкільним приладдям; ремонт шкільних будівель, заготівля палива тощо.

З 1925 по 1927 рр. М. Куліш перебував на посаді інспектора Народного комісаріату освіти в Харкові. Проте цінними і повчальними були не тільки педагогічна діяльність і спостереження освітянина, а й його узагальнення як письменника про роботу шкіл, приділяючи особливу увагу постаті вчителя і його матеріальному забезпеченню. Враження про життя педагогічних працівників М. Куліш висвітлював в статтях та картинах: «...частина вчительства розбігається, а ті, що залишилися забивають двері і вікна, випрошують у близьких і знайомих жмені ячменю і готуються з цими мізерними запасами витримати облогу голоду у своїх напівзруйнованих, хитких фортецях-школах. Уражені першими ударами голоду шкраби снують по дорогах і сільських базарах, продають останні речі, щоб купити останній шматок хліба і потім піти на дно» [13, с. 71]; «обличчя загострені, погляд тужливий, безнадійний, на ногах залишки взуття» [13, с. 71]; «вчительство, доведене голодом до крайнього відчаю і жаху, в передсмертній тузі посилало своїх гінців...з проханням про допомогу» [14, с. 80]; «жива людиноподібна істота, що обросла гривовою сивого волосся, напівоголена, в лахмітті і з палицею» [14, с. 84].

У статті «Вчитель на селі» над поглядами М. Куліша як письменника більш приваляє оцінювання М. Кулішем педагогічної діяльності освітян як інспектора, а саме: «знесилений голодом і злиднями вчитель не зможе провадити свою культурно-освітню й політичну роботу ... без матеріальної й моральної допомоги», тому «треба подбати про те, аби полегшити матеріальне становище вчителів» [19, с. 419]. Переконаний в тому, що «без науки та освіти темно буде на селі, не врятують його ворожки-шептухи, не врятують молитви, кропила та «явлені образи», не врятують і «чудеса», що повелися зараз скрізь, де тільки ще можна дурити темних, несвідомих людей», освітянин акцентував на тому, що саме вчитель – «єдина поки що культурна сила» мав стати борцем з «темрявою» і «нахилити розум та почуття селян до певного розуміння ... нових завдань» [19, с. 418-419].

Як бачимо, займаючись проблемами освіти й виховання і розуміючи роль вчителя в житті дитини, М. Куліш не тільки покладав на вчительство надії в справі

ліквідації неграмотності українського народу, а й особливої уваги надавав його матеріальному забезпеченню та культурному розвитку.

Таким чином, аналіз джерел з означеної теми засвідчив, що складні соціально-економічні умови життя на півдні України в 20-х рр. ХХ ст. позначились і на становленні та розвитку освіти. Досліджуючи проблему освітянської діяльності М. Куліша було з'ясовано, що коло питань, якими займався письменник з обов'язку служби, виходили за межі освітянського простору. Інспектора Наросвіти цікавили: стан освіти в Україні на початку 20-х років ХХ ст.; організація, функціонування та матеріальне забезпечення школи; особа вчителя, умови праці, матеріальне становище та його культурний розвиток. На нашу думку, висвітлені у статтях та картинах спостереження та рекомендації педагога дозволять доповнити відомості з історії розвитку української системи освіти та виховання початку ХХ ст.

Перспективи подальших досліджень у площині вищезазначеного напрямку вбачаємо у вивченні проблеми розвитку та становлення шкіл з рідною мовою навчання в творчій спадщині М. Куліша з метою використання досвіду педагога в умовах реформування вітчизняної системи освіти.

Список використаної літератури.

1. Закон України «Про освіту» URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231>.
2. Виноградова-Бондаренко В. Є. Виховання безпритульних дітей в Україні в 20-х роках ХХ століття: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. Є. Виноградова-Бондаренко; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2001. – 22 с.
3. Березівська Л. Д. Ідея організації шкільної освіти на засадах індивідуалізації та диференціації у діяльності Наркомосу УСРР на початку 20-х років ХХ с. / Л. Березівська // Педагогічний дискурс: зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2012. – Вип. 11. – С. 17 – 23.
4. Повар О. В. Права дитини у розумінні вітчизняних теоретиків та практиків соціального виховання / О. В. Повар // Правове життя сучасної України : матер. Міжнар. наук. конф. проф.-викл. складу (Одеса, 20–21 квітня 2012 р.). Т. 1 / відп. за випуск д.н., проф. В.М. Дрьомін / Націон. ун-т «Одеська юридична академія». – Одеса: Фенікс, 2012. – С. 132-134.
5. Лузан П. Г. Історія педагогіки та освіти в Україні : навчальний посібник / Лузан П.Г., Васюк О.В. – [2-ге вид., доп. і перероб.]. – К. :ДАКККіМ, 2010. – 296 с.
6. Ряппо Я. П. Народна освіта на Україні за десять років революції / Я. П. Ряппо. – К.: Держ. вид-во України, 1927. – 126 с.
7. Днепровский уездный исполнительный комитет Совета рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов г. Алешки. Протоколы заседаний Днепровского Уездного Исполнительного Комитета. – ДАХО, фр – 3, оп. 1, арк. 2.
8. Куліш А. Спогади про Миколу Куліша / М. Г. Куліш // Куліш М. Г. Твори: В 2-х т. – К.: Дніпро, 1990. – Т. 2: П'єси, статті, виступи, документи, листи, спогади / Упоряд., підгот. текстів, комент. Л. С. Танюк. – К.: Дніпро, 1990. – С. 695 – 753.
9. Куліш М. Г. Листи до Івана Дніпровського / М. Г. Куліш // Куліш М. Г. Твори: В 2-х т. – К.: Дніпро, 1990. –Т. 2: П'єси, статті, виступи, документи, листи, спогади / Упоряд., підгот. текстів, комент. Л. С. Танюк. – К.: Дніпро, 1990. – С. 490 – 574.
10. Кузякіна Н. Драматург М. Куліш. – К.: Радянський письменник, 1962. – 204 с.
11. Куліш М. Г. Листи до О. К. Корнеєвої-Маслової / М. Г. Куліш // Куліш М. Г. Твори: В 2-х т. – К.: Дніпро, 1990. – Т. 2: П'єси, статті, виступи, документи, листи, спогади / Упоряд., підгот. текстів, комент. Л. С. Танюк. – К.: Дніпро, 1990. – С. 595 – 655.
12. Голобородько Є. Педагогічні роздуми Миколи Куліша // Тези наукової конференції, присвяченої 100-річчю від дня народження Миколи Куліша. – Херсон, 1992. – С. 92 – 93.
13. Куліш М. По всям и селам // Наша школа, 1923. – № 2. – С. 69 – 73.
14. Куліш М. По всям и селам // Наша школа, 1923. – № 1. – С. 32 – 37.
15. Пентелюк М. М. Куліш і народна освіта // Тези наукової конференції, присвяченої 100-річчю від дня народження Миколи Куліша. – Херсон, 1992. – С. 90 – 91.
16. Домницька Г. С. Микола Куліш – письменник і вчитель / Г. С. Домницька // Вісник Київського Університету. Серія філології та журналістики. – 1964. – №6. – С. 15 - 21.
17. Куліш М. Три завдання // Наша школа. 1923. – № 3. – С. 3 – 6.

18. Куліш М. Г. Накануне нового учебного года / М. Г. Куліш // Куліш М.Г. Твори: В 2-х т. – К.: Дніпро, 1990. –Т. 2: П'єси, статті, виступи, документи, листи, спогади / Упоряд., підгот. текстів, комент. Л. С. Танюк. – К.: Дніпро, 1990. – С. 399 – 404.
19. Куліш М. Г. Вчитель на селі / М. Г. Куліш // Куліш М. Г. Твори: В 2-х т. – К.: Дніпро, 1990. –Т. 2: П'єси, статті, виступи, документи, листи, спогади / Упоряд., підгот. текстів, комент. Л. С. Танюк. – К.: Дніпро, 1990. – С. 418 – 419.

References.

1. Law of Ukraine «On Education». Retrieved from <http://osvita.ua/legislation/law/2231>.
2. Vynohradova-Bondarenko, V. Ye. (2001). The upbringing of homeless children in Ukraine in the 20-ies of XX century (PhD dissertation) *Theses*. Kyiv: Institute of Pedagogics of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. (in Ukr.).
3. Berezivska, L. D. (2012). The idea of organizing school education on the basis of individualization and differentiation in the activities of the People's Commissariat of the Ukrainian SSR in the early 20-ies of the 20th century. *Pedagogical discourse*. Issue 11, 17 – 23. (in Ukr.).
4. Povar, O. V. (2012). The Rights of the child in the understanding of the native theorists and practitioners of social education. *The legal life of modern Ukraine*. Odesa: Feniks, 1, 132-134. (in Ukr.).
5. Luzan, P.G. (2010). History of pedagogy and education in Ukraine. 2nd edition. Kyiv: DAKKKiM. (in Ukr.).
6. Ryappo, Ya. P. (1927). National education in Ukraine for ten years of revolution. Kyiv: State Publishing House of Ukraine. (in Ukr.).
7. Dnipro County Executive Committee of the Council of Workers, Peasants and Red Army Deputies of Oleshki. Protocols of the meetings of the Dnipro District Executive Committee. State Archive of Kherson Oblast. FR 3, op. 1, arc 2. (in Rus.)
8. Kulish, A. (1990). Memories of Nikolay Kulish. *Kulish M. G. Works: In 2 t*. Kyiv: Dnipro, T. 2, 695 – 753. (in Ukr.).
9. Kulish, M. G. (1990). Letters to Ivan Dneprovsky. *Kulish M. G. Works: In 2 t*. Kyiv: Dnipro, T. 2, 490 – 574. (in Ukr.).
10. Kuzyakina, N. (1962). Playwright M. Kulish. Kyiv: Soviet writer. (in Ukr.).
11. Kulish, M. G. (1990). Letters to O. K. Korneeva-Maslova. *Kulish M. G. Works: In 2 t*. Kyiv: Dnipro, T. 2, 595 – 655. (in Rus.)
12. Goloborodko, E. (1992). Pedagogical reflections of Mykola Kulish. *Abstracts*. Kherson. 92 – 93. (in Ukr.).
13. Kulish, M. (1923). By veses and villages. *Our school*, 2, 69 – 73. (in Rus.)
14. Kulish, M. (1923). By veses and villages. *Our school*, 1, 32 – 37. (in Rus.)
15. Penteluk, M. (1992). M. Kulish and national education. *Abstracts*. Kherson. 90 – 91. (in Ukr.).
16. Domnitskaya, G. S. (1964). Mykola Kulish is a writer and a teacher. *Bulletin of the Kiev University. Series of Philology and Journalism*, 6, 15 – 21. (in Ukr.).
17. Kulish, M. (1923). Three tasks. *Our school*, 3, 3 – 6. (in Ukr.).
18. Kulish, M. G. (1990). On the eve of the new academic year. *Kulish M. G. Works: In 2 t*. Kyiv: Dnipro. T. 2, 399 – 404. (in Rus.)
19. Kulish, M. G. (1990). Teacher in the village. *Kulish M. G. Works: In 2 t*. Kyiv: Dnipro. T. 2, 418 – 419. (in Rus.)

KUZMENKO Vasyl,

Doctor in Pedagogy, Professor, Chair of Pedagogy and Management of Education Department, Communal Higher Educational Establishment «Kherson Academy of Continuing Education».

FOKINA Tetiana,

Lecturer of Theory and Methods of Academic Disciplines Teaching Department, Communal Higher Educational Establishment «Kherson Academy of Continuing Education».

PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN THE VIEWS OF M. KULISH: INSPECTOR OF NATIONAL EDUCATION AND A WRITER.

Abstract. *Introduction. Reforms in the educational sphere of Ukraine have highlighted the need to reevaluate the historical and pedagogical heritage of teachers standing at the forefront of development of the national school. A significant contribution to the establishment and development of the national system of education was made by the famous Ukrainian activist M. Kulish.*

Review of literary sources showed the attention of scientists to the study of creativity of M. Kulish as a playwright, but his educational activities have not been the subject of research.

Purpose: *to study the pedagogical heritage of M. Kulish in the context of his activity as the inspector of the national education and as a writer in 1920 -1927.*

Methods: historically-analytical method, systematization method.

Results. The main figure, who can provide quality education, his belief were teachers and drew attention to their cultural development, training and material security. While working in the system of public education he had to frequently travel to villages and farms, checking the status of educational institutions in the early 20-ies of XX century. Therefore, M. Kulish was well aware of the problems of teaching and made efforts for their solution: he organized the work of the schools, gave lectures, printed books, gave recommendations regarding the organization of educational process.

Originality. Scientific novelty of the research results is in establishing the leading directions of educational and journalistic activities of M. Kulish in 1920 – 1927.

Conclusion. Difficult socio-economic conditions of life in the early 20-ies of XX century in the South of Ukraine was reflected in the formation and development of education. The lack of material support and qualified personnel can adversely affect the educational process. It was found that the range of issues dealt with by M. Kulish while on duty, went beyond the educational space.

Prospects for further research in the aforementioned plane directly perceived in the study of problems of development and establishment of schools with native language learning in the creative heritage of M. Kulish for the purpose of using the experience of teacher in the conditions of reforming the native system of education.

Key words: M. Kulish, education, social education, teacher, school, orphanage.

Одержано редакцією 25.01.2018
Прийнято до публікації 09.02.2018

УДК 372.851

АЙВАЗЯН Эдвард,
доктор педагогических наук, профессор,
преподаватель кафедры общей
математики,
Ереванский государственный университет,
Республика Армения
e mail: Ayvazyan.51@mail.ru

О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗАХ

Статья посвящена обсуждению вопросов целесообразности применения активных современных методов обучения в вузовской педагогической практике. В частности, эффективность методов сотрудничества доказана, например, применением метода группового исследования на практических занятиях по предмету «Методика преподавания математики».

Ключевые слова: ВУЗ, современные методы и приемы обучения, интерактивное обучение, сотрудничество, групповая работа, метод группового исследования, основные группы, экспертные группы, сравнение, эксперимент, обобщение, гипотеза.

Постановка проблемы. Начиная с 1990-ых годов в рамках договора, заключенного между Всемирным банком и Правительством РА, осуществляются программы широкомасштабной переподготовки учителей общеобразовательных школ РА по интерактивным методам и технологии сотрудничества в процессе обучения. В настоящее время многие учителя общеобразовательных школ РА часто на практике применяют современные методы обучения: интерактивные и сотрудничества.

Анализ последних исследований и публикаций. Об этом свидетельствует анализ психолого-педагогической литературы, посвященной применению современных

технологий обучения в общеобразовательной школы. Так, например, в работе [1] среди общих форм, используемых в общеобразовательных учреждениях, выделяются *индивидуальные, парные, групповые и фронтальные* [1, с. 137]. Причем, «*групповые формы* работы предусматривают деление состава класса на типологические группы, бригады, звенья. Групповые формы предполагают функционирование разных малых групп, работающих как над общими, так и специфическими задачами. В процессе работы предусматривается сотрудничество узкого круга учеников в группах, причем каждая группа работает своим темпом» [1, с. 138].

В работе [2] Б. П. Мартиросян, перечисляя инновационные подходы в практике российского школьного образования за последние 10-12 лет, отмечает также систему психического развития младших школьников на основе реализации принципа сотрудничества Ш. А. Амонашвили. «Педагогическая система Ш. А. Амонашвили, в основу которой заложена идея сотрудничества, разработана также для начальных классов. В рамках этой системы общение учителя с ребенком строится на принципе уважения личности ребенка, обеспечивающем ему переживание чувства свободного выбора, чувства взросления, чувства своей полноправности в педагогическом процессе. Для такого общения необходимо, чтобы учитель верил в ребенка, чувствовал в нем растущую личность, созидал ее» [2, с. 20-21]. Однако, как справедливо отмечает Б.Мартиросян, непонимание специфики личностно-ориентированного образования при недостаточном методическом (точнее – методологическом – Э. А.) обеспечении вводимых программ и учебников и здесь приводит к технологическим нарушениям, к ошибкам в выборе педагогических средств [2, с. 21], точнее тех педагогических средств, которые свойственны сотруднической педагогике. В итоге учителя, формально работая по системе Ш. Амонашвили, не могут расстаться с традиционными стереотипами профессионального мышления.

В системе высшего образования, однако, картина почти не меняется, там все еще господствует метод лекции. Даже во время практических и семинарских занятий лекторы в основном избегают применения новых технологий обучения.

Причина этого прежде всего частично кроется в неосведомленности профессорско-преподавательского состава в теории современных технологий обучения и методике применения их на практике.

Именно с целью устранения этого недостатка на курсах переподготовки преподавательских кадров ЕГУ в рамках психолого-педагогической подготовки в программе в части современных методов обучения также предусмотрен список следующих курсов:

- Современные методы преподавания, изучения и оценки.
- Методы и способы современного обучения.
- Интерактивные методы обучения в вузе.
- Методы групповых работ в образовательном процессе.

Вторая причина более глубинная и связана с особенностями осуществления собственно высшего образования. Любое высшее учебное заведение имеет свою сверхзадачу: в строго ограниченный короткий промежуток времени передать студентам как можно больше информации, материала по каждому преподаваемому предмету. Для решения этой основной задачи самым удобным методом, естественно, является лекция.

Метод, который несмотря на то, что прекрасно служит вышеупомянутым целям и за установленный учебным планом и программой короткий промежуток времени опытным лекторам позволяет запланированный программный материал передать студентам, однако, с другой стороны, всем нам хорошо известно, что это не очень активный и малоэффективный метод обучения, эффективность которого по пирамиде Дейла у рядовых учителей и лекторов составляет примерно 0-20%, а у лекторов и

учителей мастер-класса, какими были, например, Л. Ландау, С. Мергелян, В. Шаталов, М. Захарченко, Р. Григорян, может достигнуть 50%. Можно сказать, что 50-100% материала лекции бесследно исчезает.

Применение каждого из остальных методов обучения предполагает расходование большего времени, и именно по этой причине они не могут заменить метод «лекции».

В этих условиях в вузе возможной областью применения эффективных и активных методов остаются часы практических и семинарских занятий.

Цель статьи – выявить и проанализировать психолого-педагогические проблемы, применения в процессе преподавания современные активные методы обучения.

Изложение основного материала. Ниже приведем пример из нашего опыта применения метода группового исследования во время практического занятия к лекции «Научно-познавательные методы в математике и в процессе его обучения «по предмету «Методика преподавания математики» на 4-ом курсе факультета математики и механики Ереванского государственного университета.

Во время практического занятия 18 студентов разделяются на три гетерогенные группы по шесть в каждой. Первой группе предлагается следующий пакет заданий:

Карточка 1. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{2} - 1)^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 2. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{2} + 1)^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 3. Найти первые четыре члена последовательности $(2 + \sqrt{3})^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 4. Найти первые четыре члена последовательности $(2 - \sqrt{3})^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 5. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{3} + \sqrt{2})^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 6. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{3} - \sqrt{2})^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Второй группе был предложен следующий пакет заданий:

Карточка 1. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{3} - 1)^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 2. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{3} + 1)^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 3. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{5} + \sqrt{3})^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 4. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{5} - \sqrt{3})^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 5. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{7} + \sqrt{5})^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 6. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{7} - \sqrt{5})^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Третьей группе был предложен следующий пакет заданий:

Карточка 1. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{5} + \sqrt{2})^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 2. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{5} - \sqrt{2})^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 3. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{7} + 2)^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 4. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{7} - 2)^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 5. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{8} + \sqrt{5})^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Карточка 6. Найти первые четыре члена последовательности $(\sqrt{8} - \sqrt{5})^n$, $n \in \mathbb{N}$, сравнить их и, найдя закономерность, обобщить.

Для выполнения этих индивидуальных занятий отводится 15 минут времени. После выполнения индивидуальных работ дается еще 10 минут времени и предлагается обсудить полученные результаты парами, а далее «по принципу круглого стола» также группой и предложить общую гипотезу.

Ниже представим индивидуальную работу одного из членов группы.

Попробуем посчитать первые четыре степени выражения $\sqrt{2} - 1$:

$$\begin{aligned} (\sqrt{2} - 1)^1 &= \sqrt{2} - 1 = \sqrt{2} - \sqrt{1}, & 2 - 1 &= 1: \\ (\sqrt{2} - 1)^2 &= 3 - 2\sqrt{2} = \sqrt{9} - \sqrt{8}, & 9 - 8 &= 1: \\ (\sqrt{2} - 1)^3 &= 5\sqrt{2} - 7 = \sqrt{50} - \sqrt{49}, & 50 - 49 &= 1: \\ (\sqrt{2} - 1)^4 &= (3 - 2\sqrt{2})^2 = 17 - 12\sqrt{2} = \sqrt{289} - \sqrt{288}, & 289 - 288 &= 1: \end{aligned}$$

Следовательно: $\forall n \in \mathbb{N} \exists m \in \mathbb{N} ((\sqrt{2} - 1)^n = \sqrt{m+1} - \sqrt{m})$:

Таким же образом рассматривая $(\sqrt{2} + 1)^n$, $(\sqrt{3} - \sqrt{2})^n$, $(\sqrt{3} + \sqrt{2})^n$, $(2 - \sqrt{3})^n$, $(2 + \sqrt{3})^n$ и другие примеры, остальные члены группы пришли к следующим общим теоремам:

$$\begin{aligned} \forall n \in \mathbb{N} \exists m \in \mathbb{N} ((2 - 1 = 1) &\Rightarrow (\sqrt{2} + 1)^n = \sqrt{m+1} - \sqrt{m}), \\ \forall n \in \mathbb{N} \exists m \in \mathbb{N} ((4 - 3 = 1) &\Rightarrow (2 + \sqrt{3})^n = \sqrt{m+1} + \sqrt{m}), \\ \forall n \in \mathbb{N} \exists m \in \mathbb{N} ((4 - 3 = 1) &\Rightarrow (2 - \sqrt{3})^n = \sqrt{m+1} + \sqrt{m}), \\ \forall n \in \mathbb{N} \exists m \in \mathbb{N} ((3 - 2 = 1) &\Rightarrow (\sqrt{3} + \sqrt{2})^n = \sqrt{m+1} + \sqrt{m}), \\ \forall n \in \mathbb{N} \exists m \in \mathbb{N} ((3 - 2 = 1) &\Rightarrow (\sqrt{3} - \sqrt{2})^n = \sqrt{m+1} + \sqrt{m}). \end{aligned}$$

В результате группового обсуждения группа пришла к следующей общей гипотезе:

$$\forall a, b, n \in \mathbb{N} \exists m \in \mathbb{N} ((a - b = 1) \Rightarrow (\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^n = \sqrt{m+1} \pm \sqrt{m}): \quad (1)$$

Таким же образом другие группы получили следующие гипотезы:

$$\forall a, b, n \in \mathbb{N} \exists m \in \mathbb{N} ((a - b = 2) \Rightarrow (\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^n = \sqrt{m+2} \pm \sqrt{m}), \quad (2)$$

$$\forall a, b, n \in \mathbb{N} \exists m \in \mathbb{N} ((a - b = 3) \Rightarrow (\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^n = \sqrt{m+3} \pm \sqrt{m}): \quad (3)$$

На следующем этапе в каждой группе было предложено посчитать от одного до шести и были созданы шесть экспертных групп по три члена в каждой. Так, например, если члены первой группы 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6, второй – 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, третьей – 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, то экспертные группы будут: э. группа 1 – 1.1, 2.1, 3.1, э. группа 2 – 1.2, 2.2, 3.2, э. группа 3 – 1.3, 2.3, 3.3, э. группа 4 – 1.4, 2.4, 3.4, э. группа 5 – 1.5, 2.5, 3.5, э. группа 6 – 1.6, 2.6, 3.6.

Группам было дано 5 минут для обсуждения и обобщения полученных результатов в основных группах.

Затем представители всех экспертных групп объявили полученный результат:

$$\forall a, b, n \in \mathbb{N} \exists m \in \mathbb{N} ((a - b = p) \Rightarrow (\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^n = \sqrt{m+p} \pm \sqrt{m}): \quad (4)$$

В процессе этого занятия были синтезированы методы научного исследования, сравнения, наблюдения и опыта, а также метод группового исследования педагогики

сотрудничества. Следующие 45 минут занятия было отведено доказательству гипотезы (4). Во-первых, была доказана следующая лемма.

Лемма. Для любых натуральных чисел a, b и n - всегда можно найти натуральные числа A, B, A' и B' , что

$$(\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^n = \begin{cases} A_k \sqrt{a} \pm B_k \sqrt{b}, & \text{если } n = 2k - 1, k \in \mathbb{N}, \\ A'_k \pm B'_k \sqrt{ab}, & \text{если } n = 2k, k \in \mathbb{N}. \end{cases}$$

Доказательство производится с помощью математической индукции, по k . Во-первых, покажем, что для нечетных n наблюдается первое равенство. Действительно, если $k=1$ неизвестен, то $(\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^1 = \sqrt{a} \pm \sqrt{b}$, где $A_1 = B_1 = 1$. Предположим, что есть такие числа A_k и B_k , что

$$(\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^{2k-1} = A_k \sqrt{a} \pm B_k \sqrt{b} :$$

Таким образом:

$$\begin{aligned} (\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^{2(k+1)-1} &= (\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^{(2k-1)+2} = (\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^{2k-1} \cdot (\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^2 = (A_k \sqrt{a} \pm B_k \sqrt{b}) \cdot \\ &\cdot ((a + b) \pm 2\sqrt{ab}) = (A_k(a + b) + 2B_k b) \sqrt{a} \pm (B_k(a + b) + 2A_k a) \sqrt{b} = \\ &= A_{k+1} \sqrt{a} \pm B_{k+1} \sqrt{b}, \end{aligned}$$

где $A_{k+1} = A_k(a + b) + 2B_k b$, и $B_{k+1} = B_k(a + b) + 2A_k a$: Следовательно

$$\forall a, b, n \in \mathbb{N} \exists A, B \in \mathbb{N} (n = 2k - 1, k \in \mathbb{N} \Rightarrow (\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^n = A\sqrt{a} \pm B\sqrt{b}): .$$

Точно так же доказывается лемма для четных n .

Теперь перейдем к доказательству следующей теоремы.

Теорема. $\forall a, b, n \in \mathbb{N} \exists m \in \mathbb{N} ((a - b = p \Rightarrow (\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^n = \sqrt{m + p^n} \pm \sqrt{m})$.

Доказательство: Очевидно, что

$$a - b = p \Leftrightarrow (\sqrt{a} + \sqrt{b})(\sqrt{a} - \sqrt{b}) = p. \text{ Следовательно}$$

$$(A\sqrt{a} + B\sqrt{b})(A\sqrt{a} - B\sqrt{b}) = A^2 a - B^2 b:$$

С другой стороны, если $n = 2k - 1, k \in \mathbb{N}$, имеем

$$(A\sqrt{a} + B\sqrt{b})(A\sqrt{a} - B\sqrt{b}) = (\sqrt{a} + \sqrt{b})^n (\sqrt{a} - \sqrt{b})^n = (a - b)^n = p^n:$$

Отсюда $A^2 a - B^2 b = p^n$, откуда и $A^2 a = B^2 b + p^n$:

А когда $n = 2k, k \in \mathbb{N}$, то получим $A'^2 - B'^2 ab = p^n$, откуда $A'^2 = B'^2 ab + p^n$.

Следовательно, если обозначим $B^2 b = m$ или $B'^2 ab = m$ и воспользуемся леммой, когда $n -$ нечетное, получим:

$$(\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^n = A\sqrt{a} \pm B\sqrt{b} = \sqrt{A^2 a} \pm \sqrt{B^2 b} = \sqrt{B^2 b + 1} \pm \sqrt{B^2 b} = \sqrt{m + p^n} \pm \sqrt{m},$$

а когда $n -$ четное, то

$$\begin{aligned} (\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^n &= A' \pm B' \sqrt{ab} = \sqrt{A'^2} \pm \sqrt{B'^2 ab} = \sqrt{B'^2 ab + 1} \pm \sqrt{B'^2 ab} = \\ &= \sqrt{m + p^n} \pm \sqrt{m}. \end{aligned}$$

Теорема доказана. Из доказанных теоремы и леммы следует следующий неоспоримый факт для четных n .

Следствие. Для любых натуральных чисел a, b, n выражение

$$(\sqrt{a} + \sqrt{b})^{2n} + (\sqrt{a} - \sqrt{b})^{2n}$$

является рациональным числом.

Самостоятельно решить следующие задачи:

- Доказать, что имеются взаимные простые натуральные числа такие, что
 - $(\sqrt{2} + 1)^n = A + B\sqrt{2}$, б) $(\sqrt{2} - 1)^n = A - B\sqrt{2}$.
- Доказать, что следующие выражения рациональные:
 - $(5 + 2\sqrt{6})^6 + (5 - 2\sqrt{6})^6$;

$$\text{б) } (\sqrt{2018} + \sqrt{2017})^{2018} + (\sqrt{2018} - \sqrt{2017})^{2018};$$

$$\text{в) } (\sqrt{7} + \sqrt{3})^8 + (\sqrt{7} - \sqrt{3})^8;$$

$$\text{г) } (9 + 4\sqrt{5})^{10} + (9 - 4\sqrt{5})^{10}.$$

Выводы. Таким образом в процессе одного занятия были синтезированы методы научного исследования: сравнения, наблюдения и опыта, а также метод группового исследования педагогики сотрудничества. Следующие 45 минут занятия было отведено доказательству гипотезы (4).

Список использованной литературы.

1. Д. Пойа, «Математическое открытие» / Д. Пойа. – М., «Наука», 1970. – 452 с.
2. Айвазян Э. И., «Методика преподавания математики». Общая методика / Э. И. Айвазян. – Е., изд. ЕГУ, 2016. – 200 с.
3. Список курсов психолого-педагогической подготовки преподавателей ЕГУ на 2017-2018 учебный год.

References.

1. George Pólya, «Mathematical Discovery», – М., «Science», 1970, 452 p.
2. Ayvazyan E. I., «Methods of Teaching». General methods. – Е., publ. YSU, 2016. – 200 p.
3. The list of courses for psycho-pedagogical training of YSU lecturers during the 2017-2018 academic years.

AYVAZYAN Edward,

Doctor of Pedagogical Sciences and the Professor of Yerevan State University.

ABOUT THE EXPEDIENCY OF THE USE OF MODERN TEACHING METHODS INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION.

Abstract. Introduction. *This work is dedicated to the discussion of the expediency of the usage of the modern teaching methods in the teaching process at the Universities. Particularly, in the frameworks of the agreement between the centre actualizing educational projects of the World Bank and the Government of the Republic of Armenia signed in 90s, 20th century, there were implemented large-scale trainings of modern educational technology instructions for all the general educational school teachers, among them the teachers of mathematics. These were meant for methodological management of interactive and cooperative training, with the view of their productive practical employment.*

But to this point the whole higher educational system yet misses out. Considering, that the main training method of the higher educational system was and stays the less productive and not active method of lecturing, the brought up problem becomes more modern. In this work, particularly, substantiates the expediency and possibility of the implementation of the interactive and cooperative educational methods during the practical trainings of the subject 'Training methodology of mathematics' taught in the Yerevan State University, in the 4th year of the faculty of the Mathematics and Mechanics. At the same time, the implementation of the method resulted by the teamwork, that of 'Team research', one of the leading and productive methods of cooperative training was shown in the higher educational institutions, in the result of which the students, communicating and cooperating with the members of the team, independently found and proved an interesting mathematical regularity-theorem; that is;

Theorem: *If for arbitrary natural numbers a, b, n $a - b = p$, then there exists such m natural number, which $(\sqrt{a} \pm \sqrt{b})^n = \sqrt{m + p^n} \pm \sqrt{m}$.*

Purpose. *To reveal and analyze the psycho-pedagogical issues used in the process of teaching in the modern active methods of studying.*

Methods. *Methods of scientific-comparative research, observation and experience, method of group research for pedagogical cooperation.*

Conclusions. *Thus, in the process of one course, methods of scientific-comparative research, observation and experience have been synthesized, as well as method of group research for pedagogical cooperation. The next 45 minutes of the course have been passed to prove the hypothesis (4).*

Key words: University, modern teaching methods, interactive teaching, collaborative teaching, group work, methods of group teaching, primary groups, expert groups, comparison, observation, experiment, generalization, version.

Одержано редакцією 13.01.2018
Прийнято до публікації 09.02.2018

УДК 378.147

БОДНЕНКО Тетяна Василівна,
доктор педагогічних наук, доцент кафедри
автоматизації та комп'ютерно-інтегрованих
технологій,

Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

e-mail: bod_t@ukr.net

РУСІНА Наталія Геннадіївна,

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри
теорії та технології програмування,
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка

e-mail: rusina@knu.ua

ВИСОЦЬКИЙ Олексій Сергійович,

студент, Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

e-mail: studentchnu2014@gmail.com

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Стаття присвячена проблемі застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців інформаційних технологій.

Розглянуто основні напрями процесу комп'ютеризації під час професійної підготовки студентів. Особливу увагу приділено особливостям використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання, виявленню можливостей їх упровадження під час професійної підготовки майбутніх інженерів та їх професійній діяльності. Розглянуто переваги та недоліки застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання у навчальному процесі, їх позитивний вплив на зростання ефективності вищої технічної освіти.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології навчання, професійна підготовка майбутніх фахівців, прикладна програма для числового аналізу MATLAB.

Постановка проблеми. Зростання вимог до сучасних тенденцій в освіті щодо професійної готовності майбутнього інженера до роботи на виробництві складається з компетентнісних складових [11, с. 8]. У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців широко застосовується комп'ютерна техніка, властива для сучасного інформаційного розвитку суспільства. Для дієвого контролю та регулювання процесів на виробництві необхідним є застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у процесі професійної підготовки студентів закладу вищої освіти [13]. Виявлення та аналіз рівня застосування ІКТ та перспектив застосування інноваційних освітніх технологій навчання у професійній підготовці студентів, розроблення та упровадження

сучасних програмних засобів є актуальним питанням для розв'язання сучасною освітою та виробництвом [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізу досліджень проблем застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання під час професійної підготовки майбутніх фахівців було присвячено публікації А. В. Нізовцева [11], В. Г. Гриценка [3; 4; 5], удосконаленням методичних систем навчання дисциплін технічних спеціальностей студентів з використанням ІКТ в освіті займалися провідні науковці С.О. Семеріков [12], О. П. Чорний, Ю. В. Лашко, Т. П. Коваль [15]; професійно орієнтованій підготовці студентів засобами ІКТ присвячені дослідження І. С. Войтовича [2]; Т.В. Бодненко [1]; розв'язанням проблем застосування ІКТ в освіті займаються Л.П. Черкаська [14], Р.С. Гуревич [6], Н.В. Дунаєвська [7] та інші. Нині актуальною є організація ефективного застосування комп'ютерних засобів та ІКТ забезпечення, можливостей збільшення галузей їх застосування для професійної підготовки майбутніх інженерів.

Мета статті – розглянути особливості професійної підготовки майбутніх інженерів використовуючи інформаційно-комунікаційні технології.

Виклад основного матеріалу. Комп'ютеризація технологічних та освітніх процесів пов'язані з потребою зростання ефективності виробництва та навчально-виховного процесу. Оскільки існує необхідність зменшення розриву між сучасними вимогами роботодавців до інженерно-технічного фахівця підприємств та організацій з рівнем компетентності, яка надається закладами вищої освіти.

Для зростання рівня комп'ютеризації професійної підготовки майбутніх фахівців є використання комп'ютерних технологій як: засобів практичної діяльності; функціональної складової та методу управління технологічними процесами, їх моніторинг.

Кожна педагогічна технологія є інформаційною технологією, в якій фундамент технологічного процесу навчання – отримання та перетворення інформаційних даних. Комп'ютерні або інформаційні технології навчання – процес підготовки та передачі інформації, тим, кого навчають, а засобом здійснення цієї підготовки є комп'ютер [9].

ІКТ характеризуються категоріями (предметом (об'єктом), метою процесу, засобами здійснення, процесами оброблення даних, критеріями оптимізації процесу (своєчасне забезпечення інформацією користувача, її надійність, достовірність, повнота) [10].

У педагогічній діяльності комп'ютер виконує функції: для роботи викладача (джерело навчальної інформації; наочний посібник; тренажер; засіб діагностики і контролю знань); робочого інструменту (засіб підготовки текстів, їх зберігання; графічний редактор; засіб підготовки виступів; засіб для навчального середовища).

Перевагами використання ІКТ є можливість індивідуалізації навчання; інтенсифікації студентської самостійної роботи; збільшення обсягу годин самостійного вивчення та виконання завдань з дисциплін; швидке зростання інформаційних потоків в Internet; зростання мотиваційної та пізнавальної активної роботи у процесі застосування різноманітних форм діяльності; організація пізнавальної діяльності засобами моделювання; створення типових професійних ситуацій з використанням мультимедіа; застосування отриманих знань у науковій роботі; тренування знань, умінь і навичок; автоматизований контроль якості знань; наявність зворотного зв'язку; розвиток творчих здібностей; змога поєднання в навчальних програмах візуальної та звукової форм навчання.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців інформаційних технологій, зокрема, використання програмного забезпечення математичної обробки інформації для

графічного розв'язування задач надає можливість розв'язувати та візуалізувати складні математичні задачі. При цьому відбувається міждисциплінарний зв'язок між математикою, інформатикою, програмуванням тощо. У результаті студенти набувають нові інформатичні та математичні знання на основі вже здобутих раніше.

Однак, існують недоліки та проблеми використання ІКТ у процесі навчання студентів. Це стосується того, що студенту важко організувати самостійну роботу для виконання завдань таким чином, щоб вчасно виконувати та здавати всі завдання; існують проблеми із зростанням вимог до роботи сучасного викладача (збільшення часу підготовки до занять; потреба постійного оновлення вмій опрацювання інформації та набуття нових знань з дисципліни, що викладається; розроблення завдань для оцінювання якості знань студентів, тощо).

Під час професійної підготовки майбутніх фахівців інформаційних технологій застосовується велика кількість прикладних комп'ютерних програм, наприклад, система комп'ютерної алгебри з класу систем автоматизованого проектування, орієнтована на підготовку інтерактивних документів з обчисленнями і візуальним супроводженням Mathcad; пакет прикладних програм для числового аналізу, а також мова програмування MATLAB; платформа та середовище розробки для візуальної мови програмування для автоматизації використання обчислювального та вимірювального лабораторного обладнання LabVIEW; система КОМПАС-3D – інтерактивний графічний редактор з сучасним інтерфейсом, оснащений інструментальними засобами, для створення твердотілих об'єктів з використанням набору елементарних параметричних тіл; пакет програм для автоматизованого проектування (система автоматизованого проектування) електронних схем Proteus та інші.

Успішне застосування можливостей комп'ютерного моделювання для упровадження динамічних моделей залежить від програмного забезпечення, яке б мало змогу автоматизувати процес формулювання та розв'язання задач. Тому, крім застосування спеціалізованих програмних засобів для чисельного дослідження прикладних задач широко використовують універсальні математичні системи. Найпоширенішими з таких систем є Maple, Mathematica, MathCad, MATLAB, тощо.

У процесі застосування прикладної програми MATLAB можна розв'язувати складні математичні задачі та візуалізувати дані.

MATLAB – це пакет прикладних програм, який можна застосовувати для числового аналізу, він також є мовою програмування, що використовується в даному пакеті. Система розроблена компанією The MathWorks. MATLAB – зручний засіб для роботи з математичними матрицями, побудови функцій, роботи з алгоритмами, розроблення робочих оболонок (user interfaces) з програмами в інших мовах програмування. Спеціальні інструментальні засоби MATLAB працюють з програмним забезпеченням Maple, через що робить його повноцінною системою для роботи з алгеброю [16].

Наприклад, використовуючи пакет прикладних програм для числового аналізу MATLAB можна побудувати графіки функцій у різних системах координат.

Завдання 1. Побудувати графіки функцій $y = \cos x + \sin x$, $y = 1,5 \cos x^2 - 1$, $y = \cos x$ у декартовій та полярній системах координат за допомогою MATLAB.

Графіки функцій $y = \cos x + \sin x$, $y = 1,5 \cos x^2 - 1$, $y = \cos x$, побудовані в декартовій системі координат в MATLAB представлені на рисунку 1.

Графіки функцій $y = \cos x + \sin x$, $y = 1,5 \cos x^2 - 1$, $y = \cos x$, побудовані в полярній системі координат за допомогою MATLAB представлені на рисунку 2.

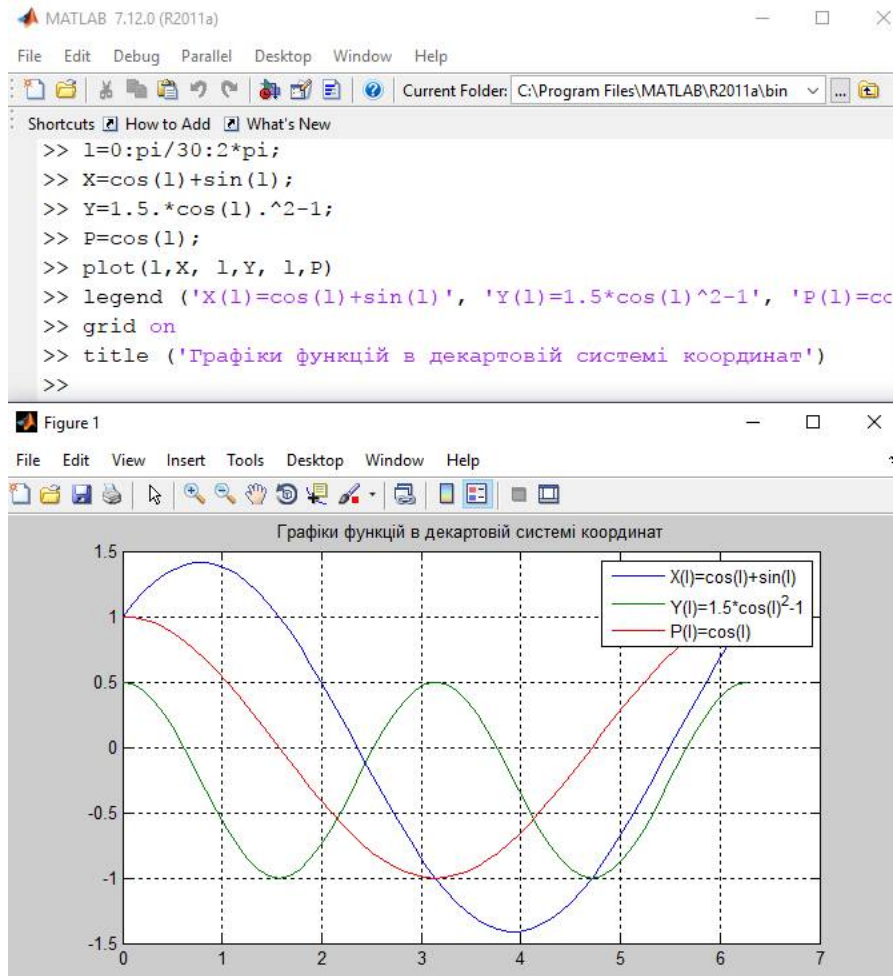


Рис. 1. Графіки функцій $y = \cos x + \sin x$, $y = 1,5 \cos x^2 - 1$, $y = \cos x$, побудовані в декартовій системі координат в MATLAB.

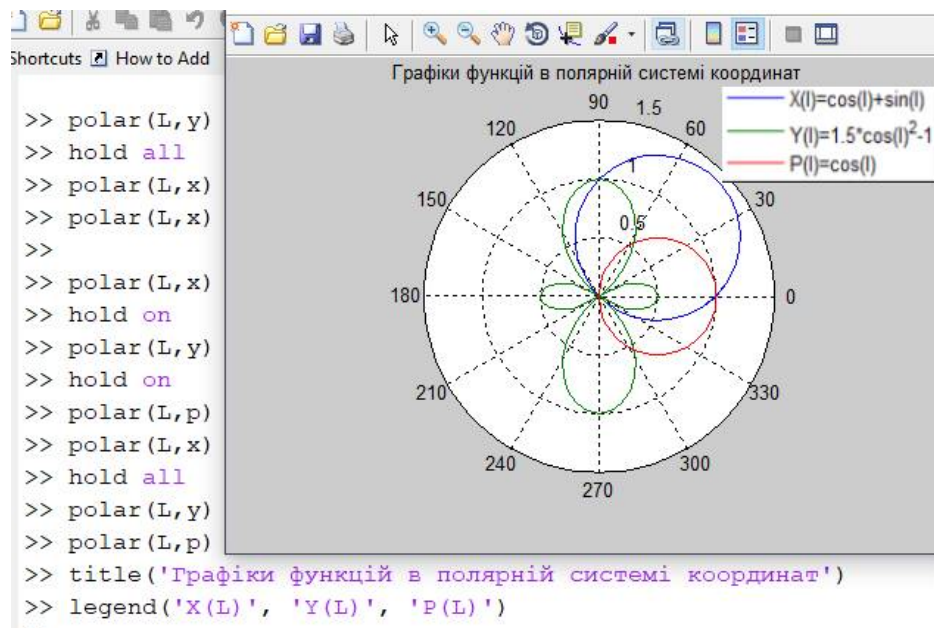


Рис. 2. Графіки функцій $y = \cos x + \sin x$, $y = 1,5 \cos x^2 - 1$, $y = \cos x$, побудовані в полярній системі координат за допомогою MATLAB.

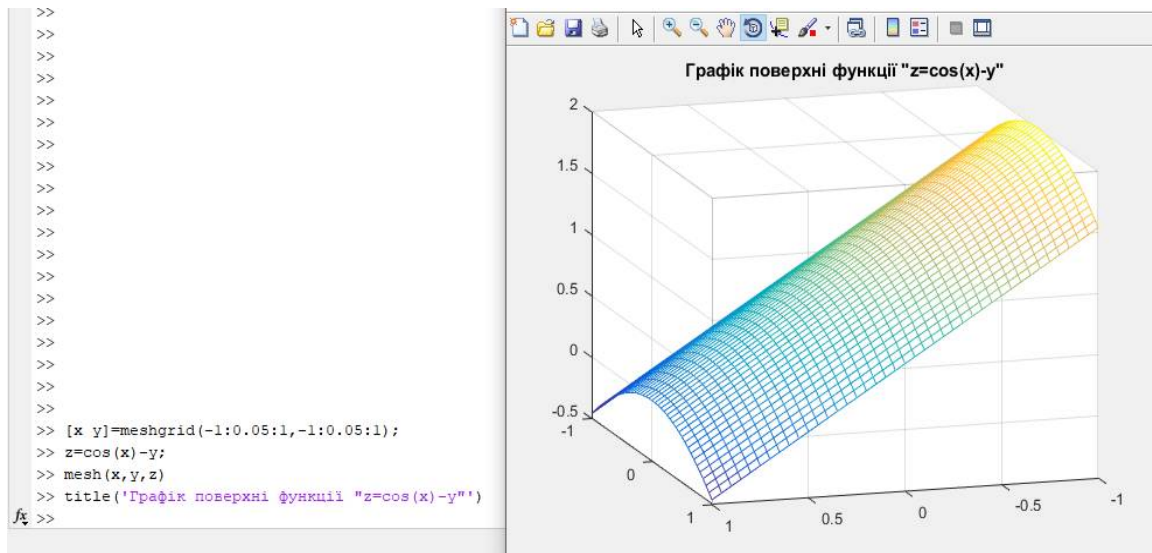


Рис. 5. Графік поверхні функції $z = \cos(x) - y$ побудований у MATLAB

Висновки. Застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні є актуальною проблемою, що потребує вирішення і є однією з найважливіших тенденцій розвитку світового освітнього процесу. Під час професійної підготовки майбутніх фахівців інформаційних технологій, останнім часом, комп'ютерна техніка й інші засоби інформаційних технологій стали невід'ємною частиною вивчення більшості навчальних дисциплін.

Процес застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання істотно впливає на процес набування знань. Інноваційні технології навчання, базовані на основі інформаційних і комунікаційних технологій навчання надають можливість інтенсифікувати освітній процес, збільшувати швидкість сприймання, розуміння та глибину засвоєння об'ємних масивів знань.

Зокрема, побудову графіків функцій у різних системах координат, побудову графіків поверхонь функцій та інше, зручно виконувати за допомогою пакету прикладних програм для числового аналізу MATLAB. Завдяки використанню системи MATLAB відбувається швидке розв'язування математичних задач та візуалізація даних.

Список використаної літератури.

1. Бодненко Т.В. Професійно-орієнтоване навчання технічних дисциплін майбутніх фахівців комп'ютерних систем : монографія / Т.В. Бодненко. – Черкаси: Вид. «ІнтролігаТОП», 2016. – 372 с.
2. Войтович І.С. Професійно орієнтована технічна підготовка майбутніх учителів інформатики. Монографія. – Київ: РВВ НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – 352 с.
3. Гриценко В. Г. (2013) Організаційно-педагогічні засади розвитку інформаційного навчального середовища університету Іп: Звітна наук. конф. Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України ІТЗН НАПН України, м. Київ, Україна, 2013. – С.179-181.
4. Гриценко В.Г. Організаційно-педагогічні засади створення і впровадження web-орієнтованої інформаційно-аналітичної системи управління університетом: Монографія / Науковий редактор д. пед. н., проф. Ю.В. Триус. – Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2016. – 362 с.
5. Гриценко В.Г. Організаційно-педагогічні засади створення і впровадження web-орієнтованої інформаційно-аналітичної системи управління університетом: Монографія / Науковий редактор д. пед. н., проф. Ю.В. Триус. – Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2016. – 362 с.
6. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р.С. – Львів : Вид-во «СПОЛОМ», – 2012. – 502 с.

7. Дунаєвська Н.В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці учнів старших класів – Електронний ресурс. – [Режим доступу]. – bibl.com.ua/informatika/914/index.html.
8. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика : моногр. / О. А. Ігнатюк / Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». – Х. : НТУ ХПІ, 2009. – 432 с.
9. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та їх роль в освітньому процесі – Електронний ресурс. – [Режим доступу]. – <http://osvita.ua/school/method/technol/6804/>
10. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у навчальному процесі – Електронний ресурс. – [Режим доступу]. – http://ito.vspu.net/ENK/2015-2016/ikt_magistri/lections/lection_1.htm.
11. Нізовцев А. В. Інформаційно-комунікаційні технології забезпечення професійної підготовки майбутніх інженерів / А. В. Нізовцев // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. - 2013. - № 40-41. - С. 128-133. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_40-41_22.
12. Семеріков С.О. Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі: монографія / Семеріков С.О. [наук. ред. Жалдак М.І.]. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – 340 с.
13. Сільвестров А. Доцільність модернізації лабораторних робіт з електротехнічних дисциплін / А. Сільвестров, В. Піксотов, О. Скринник // Вища школа. – 2012. – № 1. – С. 65–69.
14. Черкаська Л. П. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб здійснення контролю й корекції результатів навчання / Л. П. Черкаська // Імідж сучасного педагога. – 2013. – № 2 (131). – С. 21-23.
15. Чорний О. П., Лашко Ю. В., Коваль Т. П. Особливості процесу підготовки фахівців інженерних спеціальностей // Інженерні та освітні технології в електротехнічних і комп'ютерних системах. № 2/2013 (2). Режим доступу до журналу: <http://eetecs.kdu.edu.ua>.
16. MATLAB – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki/MATLAB>.

References.

1. Nizovtsev A. V. (2013). Information and communication technologies for the training of future engineers. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity (Problems of engineering and pedagogical education)*, 40-41, 128-133. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_40-41_22 (in Ukr.)
2. Ihnatiuk O. A. (2009). Formation of readiness of the future engineer for professional self-improvement: theory and practice. Monograph. National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute". Kharkiv: NTU KhPI (in Ukr.)
3. Silvestrov A., Piksotov V., Skrynnyk O. (2012). The expediency of modernization of laboratory works on electrical engineering disciplines. *Vyshcha shkola (High school)*, 1, 65–69. (in Ukr.)
4. Voitovych I.S. (2013). Professionally oriented technical training of future teachers of computer science. Monograph. Kyiv: RVV NPU. (in Ukr.)
5. Hrytsenko V.H. (2016). In Yu.V. Tryus (Ed.) Organizational-pedagogical principles of creation and introduction of a web-oriented information-analytical system of management by the University: Monograph. Cherkasy: ChNU (in Ukr.)
6. Hrytsenko V. H. (2013) Organizational and Pedagogical Principles of the Development of the Information Educational Environment of the University In: Reporting Sciences. conf. Institute of Information Technologies and Training NAPN of Ukraine IITNN NAP of Ukraine. Kyiv, 179-181. (in Ukr.)
7. Semerikov S.O. (2009). In Zhaldak M.I. (Ed.). Fundamentalisation of studying of informatics disciplines in higher schools: monographs. Kyiv: NPU. (in Ukr.)
8. Chornyi O. P., Lashko Yu. V., Koval T. P. (2013). Features of the process of training specialists in engineering specialties. *Inzhenerni ta osvitni tekhnolohii v elektrotekhnichnykh i kompiuternykh systemakh (Engineering and educational technologies in electrical engineering and computer systems)*, 2. Retrieved from <http://eetecs.kdu.edu.ua>. (in Ukr.)
9. Bodnenko T.V. (2016). Professional-oriented training of technical disciplines of future specialists of computer systems: monograph. Cherkasy: Vyd. «IntroliaTOP» (in Ukr.)
10. Cherkaska L. P. (2013). Information and communication technologies as a means of monitoring and correction of learning outcomes. *Imidzh suchasnoho pedahoha (The image of a modern educator)*, 2, 21-23. (in Ukr.)
11. Hurevych R. S., Kademiia M. Yu., Koziar M. M. (2012). In R. S. Hurevych (Ed.) Information and communication technologies in the professional education of future specialists. Lviv : «SPOLOM». (in Ukr.)
12. Dunaievska N.V. (2011). Use of information and communication technologies in the professional training of senior students. *Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy (Modern information technologies and innovative methods of training in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems)*, 28, 110-114. (in Ukr.)

13. Information and communication technologies (ICTs) and their role in the educational process. Retrieved from <http://osvita.ua/school/method/technol/6804/>. (in Ukr.)
14. Information and communication technologies (ICTs) in the educational process. Retrieved from http://ito.vspu.net/ENK/2015-2016/ikt_magistri/lections/lection_1.htm. (in Ukr.)
15. MATLAB. Retrieved from <https://en.wikipedia.org/wiki/MATLAB>

BODNENKO T.,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of automation and computer-integrated technologies, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy

RUSINA N.,

Candidate of Pedagogical Sciences, assistant Department of Theory and Technology of Programming, Taras Shevchenko National University of Kyiv

VYSOTSKY O.,

Student, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy.

APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES OF TEACHING IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE INFORMATION TECHNOLOGIES SPECIALISTS.

Abstract. Introduction. *The growth of requirements for modern trends in education regarding the professional readiness of the future engineer to work in the workplace consists of competency components. In the process of training future specialists is widely used computer technology, inherent in the modern information development of society. For effective control and regulation of processes at work it is necessary to use information and communication technologies in the process of professional training of students the institution of higher education. Identifying and analyzing the level of application of information and communication technologies and the prospects for using innovative educational technologies in the professional training of students, developing and implementing modern software tools are topical issues for solving modern education and production.*

Purpose. *To consider possibilities of professional training of future engineers using information and communication technologies*

Methods. *In the article are used: methods of analysis, generalization and method of system approach.*

Results. *The constructed graphs of functions in Cartesian and polar coordinate systems are presented, graphs of surfaces of functions are constructed with the help of MATLAB.*

Originality. *For example, we consider the construction of graphs of functions in different coordinate systems and constructing graphs of surfaces of functions using a package of applications for numerical analysis of MATLAB.*

Conclusion. *Using modern information technology in education is an urgent problem that needs to be addressed and is one of the most important trends in the development of the world educational process. During the training of future IT specialists, computer technology and other information technologies have become an integral part of the study of most of the disciplines.*

The process of applying information and communication technology training significantly affects the process of obtaining knowledge. Innovative learning technologies, based on information and communication technology education, provide an opportunity to intensify the educational process, increase the speed of perception, understanding and depth of assimilation of bulky arrays of knowledge.

In particular, the construction of graphs of functions in different coordinate systems, the construction of graphs of surfaces of functions, etc., is convenient to execute using the package of applications for numerical analysis MATLAB. Thanks to the MATLAB system, rapid mathematical problem solving and data visualization are taking place.

Keywords: *information and communication technologies of training, professional training of future specialists, application program for numerical analysis MATLAB.*

*Одержано редакцією 29.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.*

УДК 378.14.015.62

КРАВЧУК Ольга Мусіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри алгебри і математичного аналізу,
Східноєвропейський національний
університет імені Лесі Українки
e-mail: olikravchuk57@gmail.com

ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ АНАЛІТИЧНОЇ ГЕОМЕТРІЇ

У статті досліджується актуальна проблема підготовки сучасного вчителя математики. Розглядається аспект формування його активної пізнавальної позиції, підготовки до самоосвітньої діяльності при вивченні навчальних математичних дисциплін у класичному університеті на прикладі курсу аналітичної геометрії. Запропоновано ефективні засоби і методи, що є функціональними елементами вирішення проблем формування пізнавальної самостійності.

Ключові слова: самоосвітня діяльність, активна пізнавальна позиція, майбутній вчитель математики, аналітична геометрія.

Постановка проблеми. Наше суспільство ставить сьогодні перед українською школою завдання формування у школярів такої системи універсальних знань, умінь і навичок, а також досвіду самостійної роботи, пізнавальної діяльності, які необхідні для адаптації у сучасному динамічному і мобільному світі. Вирішення цих завдань потребує підготовки висококваліфікованого вчителя, у тому числі і вчителя математики, з активною пізнавальною позицією, який створить умови для розвитку математичних здібностей учнів, навчально-пізнавальної активності та творчої самостійності, максимального задоволення їхніх інтересів та потреб.

Рівень сформованості пізнавальної активності майбутнього вчителя математики визначає можливості формування у студента математичного, логічного, абстрактного мислення; здатності до глибокого аналізу, математичного моделювання процесів і явищ; формулювання гіпотез, планування, проектування, проведення досліджень; уміння узагальнювати, робити висновки; самостійно і творчо розв'язувати складні задачі; на високому рівні володіти інформаційною, математичною грамотністю. Саме цим обґрунтовується актуальність педагогічної проблеми формування активної пізнавальної позиції майбутніх учителів математики.

Підготовка майбутніх вчителів, зокрема і вчителів математики, у класичному університеті має певну специфіку, обумовлену особливостями та цілями їх майбутньої професійної діяльності, що передбачає постійне перебування у режимі інноваційного пізнавального пошуку необхідної інформації з метою практичного її застосування. Під час навчання студент має засвоїти гуманітарні, базові математичні та спеціальні предмети, оволодіти системою знань, навичками та вміннями для успішного виконання завдань у майбутній професійній діяльності вчителя математики з виробленим сучасним стилем мислення, активною пізнавальною позицією.

Методична компетентність вчителя формується через його активну пізнавальну позицію, яка визначає внутрішню потребу особистості у самоосвіті. Від рівня пізнавальної активності як вчителя, так і учнів залежить неперервність освіти, тобто прагнення людини до збагачення своїх знань, підвищення професійного рівня відповідно до вимог сучасності та розвиток особистості.

У наших дослідженнях ми розглядаємо ознаки пізнавальної активності вчителя, аналізуємо вимоги до організації навчального процесу в університеті при формуванні

її, наводимо приклади реалізації розроблених вимог до системи завдань при вивченні курсу аналітичної геометрії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі аналізу педагогічної літератури встановлюємо, що проблема пізнавальної активності студентів досліджується у працях Ю.К. Бабанського, В.П. Беспалька, О.Г. Мордковича, С.Д. Смирнова, І.Ф. Харламова.

У дослідженнях А.І. Дьоміна, О.В. Киричука, В.І. Лозова, А.М. Матюшкіна, О.Я. Савченка. висвітлюються аспекти формування пізнавальної діяльності, активізації і мотивації навчання. Над питаннями формування пізнавальної активності працювали психологи і педагоги стосовно організації навчального процесу Л. П. Аристова, В. В. Давидов, М.І. Єникеев, Л. В. Занков, М.М. Левіна, І.Я. Лернер, В.Ф. Паламарчук, П.І. Підкасистий.

Теоретичне обґрунтування педагогічної позиції вчителя та її ролі у взаємодії з учнями на уроці подається у працях Ю.К. Бабанського, Я. О. Бодальова, Я. Я. Коломінського, Л. В. Кондрашової, М.Д. Никандрова, О. В. Мудрика. Активізація навчально-пізнавальної діяльності через застосування дослідницьких математичних знань вивчалась і знайшли відображення у роботах Ю. А. Горяєва, Є. Г. Готмана, М. Я. Ігнатенка, Є. С. Каніна, З. А. Скопеця, Є. О. Страчевського, О. М. Тальянової, О. Ю. Євніна, П. М. Ерднієва, О.П. Ерднієва та ін.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про підвищення інтересу до вивчення сутності пізнавальної активності майбутнього вчителя математики та основних передумов виникнення і формування активної пізнавальної позиції. Дослідники у своїх роботах доходять висновку, що ефективність взаємодії у педагогічному процесі визначається характером професійної позиції вчителя, її активністю, цілеспрямованістю, творчим підходом до організації навчально-виховного процесу.

Мета статті – розкрити особливості формування активної пізнавальної позиції майбутніх вчителів математики у навчальному процесі, зокрема при вивченні курсу аналітичної геометрії.

Виклад основного матеріалу. Проблема пізнавальної активності студентів нині є актуальною. Найчастіше пізнавальну активність розглядають як таку організацію сприйняття навчального матеріалу студентами, при якій засвоєння знань відбувається шляхом розкриття взаємозв'язків між явищами, порівняння нової інформації з відомою, конкретизації, узагальнення, аналізу навчального матеріалу з різних точок зору. Також активізацію розглядають як діяльність, спрямовану на стимулювання процесу усвідомлення майбутніми учителями їхніх загальних інтересів і потреб як єдиної групи, визначення необхідних засобів та активних дій для досягнення усвідомлених цілей [1].

Т.А. Алексеєнко [2, с. 128] стверджує, що пізнавальна активність – це складна системна властивість суб'єкта, що інтегрує важливі якісні характеристики типового для нього прояву пізнавальної діяльності, а саме: пізнавальної самостійності, пізнавальної ініціативності, мобільності ЗУН у сфері реалізації цієї активності.

Пізнавальна активність у педагогічному словнику визначається як «діяльнісний стан особистості, який характеризується прагненням до навчання, розумової напруги й прояву вольових зусиль у процесі оволодіння знаннями, у якому її механізмом є пізнавальна потреба, що забезпечує прагнення до діяльності» [3, с. 201]. Наше бачення пізнавальної активності студента ще і як свідомо цілеспрямованої активності, яка формує стійку активну пізнавальну позицію майбутнього вчителя математики.

Ми тлумачимо активну пізнавальну позицію майбутнього вчителя математики як складне особистісне утворення, характерними рисами якого є позитивне ставлення до власної фахової діяльності, серйозна установка та готовність до творчої педагогічної

праці, усвідомлення професійного обов'язку та відчуття відповідальності за результати своєї роботи, потреби у самовдосконаленні.

У наших дослідженнях ми розглядаємо ознаки пізнавальної активності вчителя, аналізуємо вимоги до організації навчального процесу в університеті при формуванні її, наводимо приклади реалізації розроблених вимог до системи завдань.

Процес формування та вдосконалення активної пізнавальної позиції вчителя неперервний і тривалий. У результаті досліджень встановлено, що активна пізнавальна позиція формує у вчителя потребу до самоосвіти і готовність до педагогічної співпраці з учнями.

Виділяють такі ознаки пізнавальної активності особистості:

- прагнення навчатися самостійно і всьому;
- вміння прийняти чужу точку зору;
- бажання висловлювати свою думку;
- розгляд різних варіантів розв'язання однієї задачі;
- не боятись помилятись;
- вміння визнавати свої помилки і вчитись на них;
- бажання прийти на допомогу іншому;
- вміння сумніватись у власних діях;
- прийняття на себе відповідальності при вирішенні проблеми.

Формування активної пізнавальної позиції майбутнього вчителя математики здійснюється у процесі навчання на різних етапах по-різному, через систему завдань, яка повинна задовольняти певним вимогам [4].

Дослідження показують, що свідомо цілеспрямована активність є не тільки умовою, але й засобом досягнення мети навчання. Вона тісно взаємопов'язана із відношенням до предмета і до процесу пізнання: зацікавленість предметом активізує діяльність, стимулює прагнення досягти поставленої мети, і, навпаки, негативне ставлення до нього знижує пізнавальну активність, а отже – рівень знань.

В науковій психологічній та педагогічній літературі відмічається залежність активності від уваги, наполегливості, інтересу, аналізу, синтезу та інших психічних процесів. Активність студентів у навчанні виявляє їх ставлення до мети діяльності, за якою стоїть мотиваційна сфера, яка забезпечує прагнення отримати спланований результат [5].

Основою для формування пізнавальної активності майбутнього вчителя математики є пізнавальний інтерес, який трактується Н.Г. Морозовою як емоційно пізнавальне ставлення суб'єктів навчання до навчального предмету. Вона виділяє три рівні виявлення інтересу, які вважає етапами його становлення:

- епізодичне переживання як безпосередньо мотивоване, емоційно-пізнавальне ставлення до предмета чи діяльності;
- стійкий пізнавальний інтерес, коли переживання узагальнюється і стає емоційно-пізнавальним стосовно предмета або діяльності;
- інтерес-ставлення як стійкий особистісний інтерес, що стає спрямованістю особистості (емоційно-пізнавальною, безпосередньо мотивованою спрямованістю на певну галузь знання або діяльності) [6, с. 11].

На заняттях з навчальних дисциплін набуваються спеціальні знання та формуються певні уміння, що дають можливість самостійно оволодівати специфічною галуззю знань і видами діяльності. Більш високий рівень розвитку інтелекту і специфічної учбово-пізнавальної діяльності студента визначає їх пізнавальну самостійність, що відрізняється іншим якісним рівнем (глибиною, здатністю до перенесення на більш вузькі, суміжні галузі знань і стійкістю способів учбово-пізнавальної діяльності). Досягнення успіху у самостійному пізнанні, навіть, за

наявності прагнення до оволодіння знаннями і способами діяльності потребує вольових зусиль студента з подолання пізнавальних труднощів. В.І.Селіванов зауважує, що «уміння долати труднощі виконання – основний критерій для оцінки вольового розвитку особистості» [7, с.23].

Система знань студента із базових дисциплін становить основу формування пізнавальної самостійності, функціональними елементами якої є: виконання завдань (вибір ефективних засобів і методів, що приводять до виконання завдань, вирішення проблем); самоконтроль і контроль знань (поточний, модульний, підсумковий), форми контролю (опитування, перевірка різних видів робіт, колоквиум, залік, іспит та ін.); корекція діяльності студента, яка здійснюється ним самим, або за підтримки викладача.

Аналітичну геометрію вивчають студенти класичного університету на першому курсі. Це складний період адаптації їх до умов студентського життя, пов'язаний з долаттям багатьох труднощів, у тому числі вивчення навчальних дисциплін. Серед них не є винятком аналітична геометрія. Здавалося б, що тут не повинно виникати особливих проблем, адже окремі питання, що вивчаються на початку курсу, вже знайомі із шкільної геометрії. Проте це не завжди так.

Варто зауважити, що в останні роки відчутно знижується інтерес учнів до геометрії, а відповідно і рівень знань з цього предмета у випускників шкіл. І часто той матеріал, на знання якого зі шкільного курсу геометрії можна було б розраховувати і на його основі подавати складніші теоретичні викладки, доводиться розглядати на лекціях, на практичних заняттях, під час консультацій. Викладачу необхідно чітко визначити зміст та структуру матеріалу, що вивчається, їх дидактичну суть, на основі чого можливо та доцільно формувати і розвивати математичні здібності, сучасні ключові компетенції, активну пізнавальну позицію майбутнього вчителя математики.

Організація самостійної роботи студентів та формування у них відповідних навичок є важливою умовою розвитку пізнавальної активності майбутнього вчителя і допоможе йому у професійній діяльності самостійно планувати, систематизувати, контролювати свою роботу, впевнено досягати поставленої мети, критично мислити, творчо підходити до вирішення поставлених завдань. Пізнавальна самостійність сприяє формуванню особистості творчого вчителя, активної пізнавальної позиції майбутнього вчителя. Для успішного викладання математики в школі необхідно підготувати творчих вчителів. Творча пізнавальна самостійність особистості вчителя математики все більшою мірою стає потребою суспільства.

Система активного навчання у вищій школі має базуватись на взаємодії, творчій співпраці суб'єктів навчального процесу, що є моделлю майбутньої професійної діяльності. Одним із основних видів навчальної діяльності студентів, майбутніх вчителів математики є розв'язування задач. Саме тут формується внутрішня мотивація та інтерес до навчальної діяльності, виробляються вміння застосовувати набуті знання, наполегливість, самостійність, віра і впевненість у своїх силах, прагнення до відкриття нового.

Викладач ставить перед студентом завдання, розв'язання якого потребує застосування набутих знань, вміння висувати гіпотези, логічно обґрунтовувати отримані результати. Аналіз умови завдання, активне обговорення запропонованих шляхів її розв'язання, обмін думками, вибір найбільш раціональних способів розв'язання сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, формує активну пізнавальну позицію майбутнього вчителя математики.

При вивченні курсу аналітичної геометрії студенти мають можливість розв'язувати задачі на практичних заняттях, виконувати домашні завдання, тематичні індивідуальні завдання тощо, самостійні та контрольні роботи. Навчальний посібник «Практикум з аналітичної геометрії» О.М.Кравчук [8] має таку структуру, що до

кожної теми подано основні теоретичні відомості, зразки розв'язання типових задач та завдання для самостійного розв'язання.

Так, при вивченні теорії прямої на площині подаються дев'ять основних елементарних задач, які застосовуються при розв'язанні складніших задач на пряму. Наприклад, «Записати рівняння сторін трикутника, якщо відомо координати однієї з вершин, рівняння медіани та бісектриси, проведених з різних вершин» [8, 135].

Для розв'язання задачі студенту необхідно самостійно провести аналіз умови задачі, вияснити зв'язок між даними і шуканими елементами: чи належить дана вершина даним медіані та бісектрисі; що потрібно знати, щоб записати рівняння сторін трикутника; як пов'язана дана точка із медіаною та бісектрисою відповідно (враховуючи їх властивості); намітити план розв'язання. Після цього кожен із студентів має можливість повідомити про отримані результати самостійних досліджень, а всі останні, уважно слухаючи, аналізуючи, можуть погоджуватись або ні з цією інформацією, висловити свої зауваження. Такий активний обмін думками, визначення оптимального способу розв'язання задачі, аргументоване обґрунтування певних пропозицій є ефективним методом активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, формування активної взаємодії учасників навчального процесу. Тут, крім прагнення навчатися самостійно виконувати поставлені завдання, виробляється вміння прийняти чужу точку зору, бажання висловлювати свою думку. Здійснюється реалізація прийомів розвитку творчого мислення, що розглядаються М. Є. Кузнецовим [9].

Роль викладача полягає в тому, щоб поставити проблему, методично правильно організувати процес її розв'язання: скерувати студентів (при потребі), спонукати до самостійності, поєднувати індивідуальну та групову їх роботу, забезпечувати сприятливий психологічний клімат у колективі. На таких заняттях не пасивно передаються знання студентам від викладача, а відбувається творча активна співпраця суб'єктів навчального процесу, формуються професійні риси майбутнього вчителя математики. Ефективність процесу активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів залежить від того, наскільки викладач стимулює вироблення у них прагнення до пізнання нового, бажання постійно поповнювати свої знання.

Переймаючи стиль спілкування викладача, його манери поведінки як педагога, прояв особистісних і професійних якостей, майбутній фахівець набуває своєї професійної ідентичності [10].

Варто відзначити особливу роль для активізації пізнавальної діяльності майбутніх вчителів математики розв'язання однієї задачі різними способами. Серед них можуть бути прості (записати рівняння бісектриси кута трикутника, заданого координатами його вершин) [8, 135], складніші (задачі на відшукування: асимптотичних напрямів діаметрів, спряжених хордам; головних напрямів; зведення загального рівняння лінії другого порядку до канонічного) [8, 177], а також такі, які потребують нестандартного, творчого підходу до їх розв'язання [11].

Задля економії часу на практичних заняттях зазвичай розв'язуємо типові задачі, які не потребують громіздких обчислень, а для складніших визначаємо план їх розв'язання (послідовність логічних дій), реалізацію якого здійснюють студенти дома самостійно. Аналізуючи різні підходи і способи розв'язання однієї задачі, у майбутніх вчителів математики формується вміння визнавати свої помилки і вчитись на них, сумніватись у власних діях, приймати рішення.

Формуванню активної пізнавальної позиції у студентів сприяє спонукання їх до самостійності, ініціативності, творчого підходу до вирішення проблем у процесі здійснення навчально-пізнавальної діяльності. Виконання індивідуальних науково-дослідних завдань з аналітичної геометрії потребує від студента дещо глибших знань,

від отриманих на практичних заняттях, і вмінь ширше застосовувати набуті знання, тобто опрацювання окремих питань самостійно, використовуючи додаткову літературу, інтернетресурс. Нестандарті, творчі підходи до відшукування розв'язків таких задач без допомоги викладача виробляють у студента навички самостійної роботи, прагнення досягти самостійно поставленої мети, не боятись помилятись.

Така робота виступає здебільшого як один із способів формування самостійності у набутті знань, яка проявляється через індивідуальну активну пізнавальну діяльність, прагнення досягти мети, появу внутрішньої потреби у знаннях, захопленість предметом. Це дає підстави розглядати її як інтегровану властивість особистості майбутнього вчителя, що вимагає системного підходу до його аналізу, а саме:

- саморегуляцію пізнавальної діяльності студентів;
- синтез пізнавального мотиву;
- спосіб самостійної поведінки;
- стійке позитивне ставлення студентів до пізнання [12, с. 433].

Організація самостійної роботи та активізація пізнавальної діяльності не може бути ефективною без чіткого, повного науково-методичного забезпечення. Становлення особистості майбутнього вчителя математики та формування його активної пізнавальної позиції значною мірою залежить від здійснення повноцінного і творчого навчального процесу, тобто такого, коли активізація пізнавальної діяльності відбувається систематично, охоплюючи усі можливі напрямки. Викладачу потрібно підготувати організаційно-методичні розробки з визначеною у них метою щодо такого виду діяльності студентів.

Сформована пізнавальна активність є найважливішою умовою успішності навчання студентів, що характеризує ставлення до змісту і процесу навчання, прагнення до ефективного оволодіння знаннями, вміннями, навичками, мобілізацію морально-вольових зусиль на досягнення навчально-пізнавальних цілей, формування умінь отримувати естетичну насолоду від їх досягнень [13].

Висновки. Необхідною передумовою ефективного та успішного формування активної пізнавальної позиції майбутніх вчителів математики при вивченні аналітичної геометрії є побудова навчального процесу на взаємодії його учасників, оптимальному виборі та поєднанні методів і засобів навчання, які забезпечують можливість максимальної активізації пізнавальної діяльності студентів. Виникненню пізнавальної активності сприяють пізнавальні мотиви, пізнавальний інтерес, які формуються в процесі успішного вивчення навчальної дисципліни, розвитку логічного, критичного, творчого мислення, застосування аналізу, порівняння, узагальнення при опрацюванні теоретичного матеріалу та його практичному застосуванні.

Таким чином, навіть найсучасніші та наймодернізованіші освітні технології не зможуть забезпечити необхідними знаннями, сформувані відповідні підходи, способи діяльності, творче, критичне мислення у майбутнього фахівця, в тому числі і вчителя математики без активної пізнавальної позиції самої особистості. Цим актуалізується пошук методів та шляхів заохочення навчально-пізнавальної активності майбутніх вчителів при викладанні навчальних дисциплін і потребує подальших педагогічних розробок щодо її вдосконалення.

Список використаної літератури.

1. Бабина Н.Ф. Как активизировать познавательную деятельность учащихся / Н.Ф. Бабина – Школа и производство. – 2003. – № 3. – С. 16-18.
2. Алексеенко Т.А. Формування пізнавальної активності студентів в умовах блокової організації навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Т.А. Алексеенко. – К., 1995. – 25 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 206 с.

4. Кравчук О.М. Формування активної пізнавальної позиції майбутнього вчителя математики МАХІМА / О.М. Кравчук // Матеріали міжнародної науково-методичної конференції «Проблеми математичної освіти» (ПМО – 2017), м. Черкаси, 26 – 28 жовтня 2017р. – Черкаси: Вид. ФОП Гордієнко С.І., 2017. – С.176-178.
5. Орлов В.И. Активность и самостоятельность учащихся в обучении // Специалист. – 2002. – №5. – С. 29 – 31.
6. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе / Н.Г. Морозова. – М.: Знание, 1979. – 48 с.
7. Селиванов В.И. Воспитание воли школьника. Изд. 2-перераб. / В.И.Селиванов. — Учпедгиз, 1954. – 207 с.
8. Кравчук О.М. Практикум з аналітичної геометрії : навчальний посібник для студентів математичного факультету. – Ч.1. / О.М. Кравчук. — Луцьк: Вежа, 2012. – 247 с.
9. Кузнецов М.Е. Личностно ориентированная подготовка учителя теоретико- методологический аспект / М.Е.Кузнецов. – Брянск: Изд-во БГПУ, 2000. – 375 с.
10. Юрченко В. Вплив взаємин між студентами і викладачами на «Я-концепцію» майбутнього вчителя // Освіта і управління. – 1997. – №1. – С.119 – 123.
11. Готман Е.Г., Скопец З.А. Задача одна – решения разные: Геометр. задачи: Кн. для учащихся / Е.Г. Готман, З.А Скопец. – М.: Просвещение, 2000. – 224 с.
12. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Підручник. / А.М Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
13. Бахаева Т. Н. Познавательная активность студентов как детерминанта профессиональной компетентности будущих специалистов / Т. Н. Бахаева // Молодой ученый. – 2010. – № 4. – С. 305–308. – URL <https://moluch.ru/archive/15/1361/> (дата обращения: 13.12.2017).

References.

1. Babina, N.F. (2003). How to activate cognitive activity of students. *Shkola i Proizvodstvo (School and Production)* 3,16-18 (in Russ.)
2. Alekseenko, T.A. (1995). *Formation of cognitive activity of students under conditions of block organization of teaching*. Dissertation Abstract of Ph.D in Ped. Sci.: spec. 13.00.01 «Theory and History of Pedagogics». Kyiv (in Ukr.)
3. Honcharenko, S.U. (1997). *Ukrainian Pedagogical Dictionary*. Kyiv: Lybid (in Ukr.)
4. Kravchuk O.M. (2017). *Formation of Active Cognitive Attitude of Future Teachers of Mathematics MAXIMA*. Cherkasy: Materials of International Scientific and Methodical Conference «Issues of Mathematical Education». 176-178 (in Ukr.)
5. Orlov, V.I. (2002). Activeness and Independence of Students during Education. *Spetsialist (Specialist)* 5, 29-31 (in Russ.)
6. Morozova, N.G. (1979). *To the Teacher about Cognitive Interest*. Moscow: Znanie (in Russ.)
7. Selivanov, V.I. (1954). *Training Students' Will*. (in Rus.)
8. Kravchuk O.M. (2012). *Workshop on Analytical Geometry: Tutorial for Students of Mathematics Department*. Part 1. Lutsk: Vezha (in Ukr.)
9. Kuznetsov, M.E. (2000). *Personality Oriented Education of Teachers: Theoretical and Methodological Aspect*. Briansk: BGPU (in Rus.)
10. Yurchenko V. (1997). Influence of Relationships between Students and Teachers to «I-Concept»of Future Teachers. *Osvita ta Upravlinnia (Education and Management)* 1, 119-123 (in Ukr.)
11. Gotman, E.G., Skopets, Z.A. (2000). *The Task Is One, but Solutions Are Different: Geometric Problems: Book for Students*. Moscow: Prosveshchenie (in Russ.)
12. Aleksyuk, A.M. (1998). *Pedagogics of Higher Education of Ukraine. History. Theory*. Kyiv: Lybid (in Ukr.)
13. Bakhaeva, T.N. (2010). Students' Cognitive Activity as Determinant of Professional Competence of Future Specialists. *Molodoy Uchenyy (Young Scientist)* 4, 305-308 (in Rus.) <https://moluch.ru/archive/15/1361/> (date of reference: 13/12/2017)

KRAVCHUK Olga,

Ph.D in Pedagogical Science, Algebra and Mathematical Analysis Department Assistant Professor, Lesya Ukrainka East European National University .

FORMATION OF AN ACTIVE COGNITIVE ATTITUDE OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS DURING ANALYTICAL GEOMETRY COURSE STUDYING.

Abstract. Introduction. During studying at the university, an active cognitive attitude of future teachers of Mathematics is formed among students of mathematical sciences. This attitude is formed by means of the system of academic subjects and analytical geometry in particular. The cognitive

activity that is developed here evolves and influences the quality of cognitive behavior. At the same time, the cognitive activity is the basis for formation of students' readiness for active personal self-determination in the future professional activity. That is why the issue of activation of students' educational and cognitive activity rises. This issue requires a systemic approach.

Purpose. The purpose of this study is to reveal the peculiarities of formation of active cognitive attitude of the future teachers of Mathematics during the process of studying, in particular during analytical geometry course studying.

Results. We examine main features of cognitive activity of future teachers of Mathematics, analyze the requirements of educational process organization at the university, and render examples of implementation of the developed requirements to the assignment system during the course of Analytical Geometry which concerns the development of active cognitive attitude of future teachers. The constituent parts of the system of means of activation that we offer are as follows: the content of academic subject «Analytical Geometry», methods and techniques of teaching; forms of organization of teaching students. The implementation of activation of cognitive activities during education provides effectiveness and optimization of formation of active cognitive attitude of future teachers.

The investigation proved that not only the system of assignments, every section, but also every assignment (or a combination of interconnected assignments) should have cognitive objectives: processing of every stage of cognitive activity during solving geometric tasks and the methods of their solving; teaching to create task compositions according to a fixed conclusion; discussion of organization of teaching how to solve geometric tasks. Discussion of different ways of solving one and the same task turned out to be important. In particular, solving one task by means of different methods or approaches; the assignment to define main types of tasks during studying a concrete geometric topic was successfully performed.

Consciously purposeful activity closely connected with the attitude to the academic subject and to the process of cognition: interest in the subject activates the activity, stimulates the aspiration to achieve set targets, and, vice versa, negative attitude to the subject reduces cognitive activity and, hence, the level of knowledge.

Originality. The results of our research show that the system of assignments in Analytical Geometry facilitates: the formation of active cognitive attitude of future teachers of Mathematics as it meets certain requirements (definition of assignment targets, teaching how to communicate in a dialogue or a discussion, variety of methods of solving problems, providing self-analysis of their own cognitive attitude); personally oriented education organization by implementing methods that put future teachers in the position of the subject of teaching and foster the development of their cognitive activity.

Conclusion. Organization of independent work for students and formation of corresponding skills are important conditions of development of cognitive activity of future teachers and will help in their further professional activity to independently plan, arrange and control their work, confidently achieve their set targets, think critically, be creative in solving the assignments. Cognitive independence fosters the formation of the individuality of a creative teacher and active cognitive attitude of a future teacher.

The system of active education in a higher education institution has to be based on interaction, creative cooperation of the subjects of educational process which is the model of the future professional activity.

Our further investigation is to be conducted in the direction of studying problems of formation of active cognitive attitude of future teachers of Mathematics using new information technologies and other methods of education (e.g., problematic, project, etc.).

Keywords: self-educational activity, active cognitive attitude, future teacher of Mathematics, Analytical Geometry.

Одержано редакцією 18.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.

УДК 378.147:16

ГОСТЕВИЧ Татьяна Васильевна,
кандидат педагогических наук, заведующий
кафедрой методики преподавания математики,
Могилевский государственный университет
имени А. А. Кулешова, Беларусь
e-mail: kafedra_mpm443@mail.ru
ЛЕЩЕНКО Лариса Васильевна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры методики преподавания математики,
Могилевский государственный университет
имени А. А. Кулешова, Беларусь
e-mail: kafedra_mpm443@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ЛОГИКЕ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

В статье показан один из вариантов реализации профессиональной направленности логической подготовки студентов специальности «Начальное образование».

Ключевые слова: профессионально-педагогическая направленность, логика, модульно-рейтинговая технология, студенты специальности «Начальное образование».

Постановка проблемы. В последние годы в системе высшего педагогического образования Республики Беларусь осуществляется многовекторный процесс обновления: переход от парадигмы преподавания к парадигме учения и интерактивным формам; внедрение кредитно-модульной системы организации учебного процесса; увеличение доли самостоятельной работы, исследовательской и инновационной деятельности студентов; вхождение в единое открытое образовательное пространство на основе современных информационно-коммуникационных технологий. В концепции развития педагогического образования на 2015–2020 годы отмечается, что современный конкурентоспособный специалист образования должен быть профессионалом, органично сочетающим в себе фундаментальную и практическую подготовку, компетентно владеть традиционными и новыми профессиональными функциями [5].

В профессиональной подготовке специалиста традиционные функции выступают инвариантом и связаны с миссией педагогической профессии, являющейся исторически непреходящей и заключающейся в передаче культурно-исторического опыта. Будущий учитель должен овладеть профессиональной деятельностью как антропологической практикой, внести свой вклад в общественное развитие путём реализации своего индивидуально-творческого потенциала.

Однако тенденции быстрого развития современной экономической и социально-культурной ситуации, ускорение темпов обновления знаний, техники и технологий, снятие границ межкультурной коммуникации указывают на необходимость овладения учителями новыми компетенциями: информационно-коммуникационными, проектными, исследовательскими и др., которые позволят им адекватно реагировать на вызовы и риски современного информационного общества, быть конкурентоспособными на рынке образовательных услуг.

Большую роль в профессиональном становлении будущего учителя первой ступени общего среднего образования играет вузовская подготовка. Именно в этот период необходимо формировать у педагога предметно-профессиональные компетенции, морально-личностные качества, творческую активность. В связи с этим

актуалізується проблема професійно-педагогічної направленності преподавання общепрофесійних і спеціальних дисциплін, вивчаємих в вузі на протязі всього періода навчання.

Аналіз останніх досягнень і публікацій. В роботах В. В. Андреева, В. А. Гусева, Г. Л. Луканкіна, В. М. Монахова, В. А. Слестеніна, А. І. Щербакова і др. сформульовані общі принципи професійно-педагогічної направленності навчання, показані умовія їх реалізації в педагогічних вузах, розробтані науко-методическі основи професійно-педагогічної підготовки учителів математики. Згідно даним дослідженням професійна підготовка студентів должна здійснюватися в таких напрямках, як мировоззренческое; психолого-педагогіческое; узкоспеціальное і методическое. Виделенні напрямки должны пронизувати практику преподавання всіх учебних дисциплін, вивчаємих в педвузі, на протязі всього періода навчання.

Под професійно-педагогічної направленністю навчання понимается непрерывное і целенаправленное формирование у студентів основ професіоналізма педагогіческой діяльності.

Среди основних принципів професійно-педагогічної направленності навчання чаще всего выделяют следующие принципы: фундаментальності; ведущей ідеї; непрерывності; бинарності; інформатизації; комплексного підхода. Виделенні принципи позволяют рассматривать професійное образование студентів в педагогічних вузах при обученні разным учебным дисциплинам, в том числі і логіке, с єдиних позицій.

Цель статьи – раскрыть методическі аспекти професійно-педагогіческой направленності навчання логіке студентів спеціальності «Начальное образование».

Изложение основного материала. Професійна підготовка учителя первой ступені общего среднего образования оказывает существенное влияние на результаты обучения младших школьников, способствует развитию их интереса к той или иной предметной области. Будущий специалист должен не только сам иметь фундаментальную подготовку и владеть професійными знаниями и умениями, он должен осознать цели и значение своего труда в целостной системе непрерывного образования, быстро реагировать на изменения социальной ситуации развития учащихся, овладеть новыми психолого-педагогіческими требованиями к педагогіческому процессу и новыми педагогіческими технологиями.

Одной из главных задач, стоящих перед современной школой уже на первой ступені общего среднего образования, является интеллектуальное развитие учащихся, привитие им логической грамотности, формирование умений самостоятельно получать, перерабатывать, сохранять и применять свои знания. Важное место в реализации этой задачи принадлежит урокам математики. С помощью математики можно не только приучать учащихся к точному выполнению различных алгоритмов, но и обучать их общим приемам поисковой деятельности, развивать у них гибкость и критичность мышления. Учебный предмет «Математика» способствует развитию у школьников логического мышления, закладывает основы для формирования у них познавательной самостоятельности, показывает возможности применения математических знаний в повседневной жизни. Поэтому в современных программах по математике развитие логического мышления выступает и как одна из задач обучения, и как средство его успешного осуществления.

Эффективность формирования у младших школьников логического мышления во многом зависит от уровня логической подготовки самого учителя, его методической грамотности, качества планирования учебных и факультативных занятий и умелого их проведения. Однако, как показывает школьная практика, учитель может управлять

мыслительной деятельностью школьников только в том случае, если сам хорошо знает особенности мышления ребенка, понимает внутреннюю логику учебного предмета, умеет определить достигнутый уровень развития мышления, владеет способами развития мышления на материале излагаемого учебного предмета. Поэтому одним из основных компонентов содержания профессиональной подготовки будущих учителей является логический компонент [7].

Вместе с тем следует отметить, что при переходе к вузовской системе обучения большинство первокурсников не реализуют свой потенциал в полном объеме: не умеют правильно организовать свою учебную деятельность, недостаточно владеют логическими операциями и приемами рациональной познавательной деятельности, не могут самостоятельно приобретать знания и творчески применять их на практике.

В учебный план подготовки студентов первого курса специальности «Начальное образование» включена учебная дисциплина «Логика». Основные цели и задачи изучаемой дисциплины: способствовать формированию логической культуры у студентов; дать четкие научные знания по основным актуальным проблемам современной формальной логики; научить применять логические знания в процессе самообразования; сформировать у студентов умения, необходимые для развития логического мышления младших школьников. При изучении логики студенты должны получить представление об основных формах и законах абстрактного мышления; о понятиях с точки зрения их объема и содержания; о суждениях с точки зрения их логической структуры, количественно-качественных свойств; о рассуждениях с точки зрения их достоверности и соответствия логическим структурам. Общее количество часов по данной дисциплине – 58, из них 36 аудиторных часов для дневной формы получения высшего образования (лекций – 18 ч, практических занятий – 18 ч) и 10 ч (лекций – 4 ч, практических занятий – 6 ч) – для заочной [2]. Как показывает практика, студентам заочной формы получения высшего образования не достаточно выделенных аудиторных часов для прочного усвоения логического материала. Более того многие первокурсники не понимают, зачем им нужно изучать логику, не видят возможности применения полученных логических знаний в своей профессиональной деятельности. В результате мотивация к изучению учебной дисциплины «Логика» практически отсутствует.

В учебной мотивации студентов важную роль играют познавательные и профессиональные мотивы [1]. Познавательные мотивы побуждают студентов к получению новых знаний, к личному самосовершенствованию. Профессиональные мотивы направляют активность человека в профессиональном поведении, нацеливают его на усвоение профессиональных знаний и способов действий. Однако чаще всего первые два года обучения в вузе выпадают из процесса формирования профессиональной мотивации, хотя именно они соответствуют возрасту, сензитивному формированию профессиональных мотивов. Следовательно, наиболее эффективным является путь формирования профессиональной мотивации на протяжении всего периода вузовского обучения.

С целью усиления профессионально-педагогической направленности обучения логике необходимо создать такие условия деятельности, которые дадут каждому студенту возможность с первых дней обучения в вузе почувствовать себя в роли учителя, вызовут интерес к изучаемому материалу.

В качестве преобладающей образовательной технологии для изучения учебной дисциплины «Логика» была выбрана модульно-рейтинговая технология, построенная на принципах теории модульности и имеющая в своей основе модуль как базовую структурную единицу. При этом под модулем понимается автономная организационно-методическая структура учебной дисциплины, включающая в себя дидактические цели,

логически завершенную единицу материала, методическое руководство и систему контроля.

В процессе работы над модулем нами осуществляется рейтинговая оценка успеваемости студентов, состоящая в суммировании и учёте накапливаемых баллов. В конце семестра подсчитывается итоговый и суммарный рейтинги. По результатам рейтинг-контроля студенты могут освобождаться от семестрового зачета [3].

Содержание учебного материала по логике включает следующие модули: понятие, суждение, умозаключение, доказательство.

При чтении лекций студентам формулируются лишь основные направления изложения материала и ключевые проблемы в его изучении, определяются цели и задачи, предлагается литература для их достижения.

Практические занятия организуются в разумном чередовании фронтальной, групповой и индивидуальной работы, направленной на формирование устойчивых знаний, умений и навыков применить их в различных профессиональных ситуациях. При распределении учебного материала по практическим занятиям мы, прежде всего, предусмотрели мотивацию изучения логического материала. Студентам продемонстрировано применение логических знаний и умений в реальном педагогическом процессе, показано как осуществляется пропедевтика математических понятий и предложений в начальном курсе математики, закладывающая основы математической деятельности. Например, в первом классе изучение элементов формальной логики осуществляется на пропедевтическом уровне через обучающие игры, включенные в действующие учебники по математике для учащихся I–IV классов авторов Т. М. Чеботаревской и В. В. Николаевой. Использование логических игр и упражнений в учебном процессе оказывает существенное влияние на развитие не только познавательной, но и личностно-мотивационной сферы учащихся. В дальнейшем школьникам предлагаются упражнения, в которых необходимо сделать правильный логический вывод из нескольких посылок, определить истинность математических утверждений и др. Однако эти упражнения могут быть использованы учителем в той мере, в какой он сам владеет определенным логическим аппаратом.

В процессе выполнения разработанной нами системы заданий для каждого модуля учебной дисциплины «Логика» студенты применяют основные теоретические положения логики, законы мышления, овладевают основными способами доказательства с целью их использования в профессиональной деятельности. В качестве примера рассмотрим в модуле «Понятие» изучение темы: «Определение понятий. Явные и неявные определения. Определения в математической теории. Определяемые и неопределяемые понятия». Студентам предлагаются следующие задания:

- проанализируйте содержание действующих учебников по математике для учащихся I–IV классов;
- найдите математические понятия, которым даются явные и неявные определения;
- выявите логические элементы в имеющихся заданиях по математике;
- разработайте систему заданий учащимся, аналогичную приведенной системе заданий в учебнике, в которых явно выступают логические понятия и умения;
- подберите задания учащимся по предупреждению наиболее распространенных логических ошибок, допускаемых младшими школьниками при формулировании математических определений.

При выполнении задания проанализировать содержание геометрического материала в учебниках математики авторов Т. М. Чеботаревской, В. В. Николаевой и Г. Л. Муравьевой, М. А. Урбан студенты устанавливают, что младшие школьники

знакомятся с геометрическими фигурами (точка, кривая, прямая, отрезок, ломаная, луч и др.) на пропедевтическом уровне, через остенсивные определения. Для геометрических понятий прямоугольник и квадрат сформулированы явные математические определения (классификационные определения). Применяя логические знания, студенты устанавливают структуру этих определений, выделяют определяемое и определяющее понятия, видовой признак. Младшие школьники часто определяют квадрат как четырехугольник, у которого все стороны равны. Для предупреждения логической ошибки, допущенной в данном определении (объем определяемого понятия меньше объема определяющего понятия – широкое определение) необходимо привести контрпример: у ромба все стороны равны, но он не является квадратом.

В условиях информационной передозировки и социальной мобильности преподаватели вынуждены делегировать часть своих функций студентам. Современный студент является непосредственным соучастником процесса образования. В связи с этим большое внимание мы уделяем организации самостоятельной работы, являющейся одним из основных источников получения знаний и формирования профессиональной деятельности студентов. Были разработаны методические рекомендации, содержащие краткие теоретические сведения и практические задания. Для некоторых заданий приведены примеры решения и оформления. Студентам заочной формы получения высшего образования даются индивидуальные домашние задания. Основной целью таких заданий является стимулирование самостоятельной работы в период между сессиями. Задания носят практико-ориентированный характер. В ходе их выполнения студенты не только осуществляют имитационную профессиональную деятельность по разрешению ситуаций, но и сами непосредственно участвуют в преобразующей деятельности.

В дальнейшем профессиональная направленность логической подготовки студентов осуществляется при изучении раздела «Элементы математической логики» учебной дисциплины «Математика». Будущие учителя первой ступени общего среднего образования углубляют свои логические знания и развивают логическую культуру при изучении таких модулей как «Высказывания», «Предикаты», «Умозаключения». Преимущество логической и математической подготовки понимается не только как расширение знаний, но и как единство используемой терминологии, символического языка. В качестве примера приведём описание структуры модуля «Предикаты».

1. Минимальные требования к содержанию учебного модуля.

Базовые понятия предметной области: Понятие предиката. Множество определения и множество истинности предиката. Равносильные предикаты. Кванторы общности и существования. Свободные и связанные переменные. Операции применения кванторов. Логические операции над предикатами. Отношение логического следования и равносильности на множестве предикатов.

2. Цели и задачи учебного модуля. Содействие становлению общей профессиональной компетентности студентов специальности «Начальное образование» на основе овладения содержанием модуля «Предикаты».

Формирование системы знаний о предикатах, операциях над ними, отношениях между ними.

Развитие умений находить множество определения и множество истинности предиката, правильно выполнять логические операции над предикатами.

3. Взаимосвязь модуля с другими дисциплинами учебного плана специальности.

Для иллюстрации основных понятий и положений применяются предикаты из различных областей знания. Задания строятся как на математическом, так и нематематическом материале. Знания о предикатах, их структуре используются при

выполнении практико-ориентированных заданий, что способствует усилению профессионально-педагогической направленности обучения математической логике.

Например, студентам нужно выполнить задание: учитывая, что $D = \mathbf{R}$, укажите область истинности предиката: а) $x < 3$; б) $x + 3 = 8$; в) $0 < x < 5$. Затем они анализируют действующие учебники по математике для учащихся I–IV классов и приводят примеры упражнений, в которых ученики неявно знакомятся с понятием предикат, находят его область истинности. В процессе анализа студенты приходят к выводу, что уже в первом классе учащимся предлагаются такие задания, как поставьте в пустое окошко число, чтобы равенство было верным:

$$\text{а) } \square + 3 = 5; \text{ б) } \square < 8 \text{ и др.}$$

5. Ожидаемые результаты освоения учебного модуля.

В результате изучения модуля студент должен:

- знать способы нахождения области истинности предиката;
- уметь выполнять операции применения кванторов;
- владеть различными способами обоснования равносильности на множестве предикатов, а также отношения логического следования.

6. В комплект учебно-методических материалов вошли:

- программа учебного модуля;
- учебно-методическое обеспечение учебного модуля по видам занятий в соответствии с учебной программой: конспект лекций, методические рекомендации к практическим занятиям [8];
- методическое обеспечение всех видов контроля знаний студентов: задания письменного опроса по теоретическому материалу (для каждого практического занятия); тестовые задания [6]; контрольная работа; вопросы коллоквиума.

Учебно-методические материалы по видам занятий помещены в виртуальной образовательной среде MOODLE на сайте университета.

Особое место в реализации профессиональной направленности логической подготовки студентов занимает спецкурс «Методика формирования логического мышления младших школьников». Содержание спецкурса соответствует следующим требованиям: дидактической целесообразности; профессиональной ориентированности; содержательной наполненности и межпредметной взаимосвязи.

Данный спецкурс строится как синтез полученных студентами знаний из различных областей изученных ранее учебных дисциплин: логики, математики, методики преподавания математики и практикума по решению задач и др. С точки зрения профессионально-педагогической направленности он имеет четко выраженную прикладную ориентацию. Основной его целью является обучение студентов специальности «Начальное образование» методике формирования и развития логического мышления младших школьников при обучении математике. Был выделен ряд частных задач для занятий, проводимых по данной тематике:

- теоретическое изучение вопросов, связанных с формированием логического мышления у младших школьников;
- разработка методики формирования логических приемов мышления на конкретных уроках математики;
- определение основных направлений работы учителя по обучению младших школьников математическим понятиям, высказываниям и рассуждениям;
- рассмотрение некоторых средств обучения, способствующих развитию логического мышления учащихся.

Исходя из реализации этих задач, разработана программа спецкурса [4].

На заняттях по спецкурсу уделється внимание формуванню у студентів умінь проводити логико-дидактичний аналіз діючих підручників; аналізу логічних завдань і вправ, включених в підручники; вибору адекватних методів, форм і засобів навчання для кожної конкретної теми.

Студенти розробляють конспекти фрагментів уроків; підбирають завдання для розвитку логічного мислення молодших школярів; планують і проводять позакласні заходи з математики. Замість масово-репродуктивного принципу пропонується індивідуально-творчий принцип, що забезпечує оволодіння методичними вміннями і навичками на високому професійному рівні. Це можливо лише за умови включення студентів в атмосферу активної і творчої роботи. Як активні методи навчання використовується тренінг спілкування, дослідницький або методичний проєкт, ролеві ігри тощо.

Висновки. Реалізація професійно-педагогічної спрямованості навчання логіці студентів спеціальності «Початкова освіта» є ефективним засобом розвитку професійних мотивів студентів; теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя; активізації включення студентів в навчально-пізнавальну діяльність; підвищення інтересу до вивченої дисципліни і усвідомлення її значимості для майбутньої професії.

Список використаної літератури

1. Бакшаєва Н. А. Психологія мотивації студентів : навчальний посібник / Н. А. Бакшаєва, А. А. Вербицький. – Москва : Логос, 2006. – 184 с.
2. Гостєвич Т. В. Логічна підготовка студентів спеціальності «Початкова освіта» / Т. В. Гостєвич, Л. В. Лещенко // Математика і математична освіта : збірник праць по матеріалах VIII міжнародної наукової конференції «Математика. Освіта. Культура» (к 240-літтю Карла Фрідріха Гауса), 26–29 квітня 2017 р., Росія, м. Тольятті / під заг. ред. Р. А. Утеєвої. – Тольятті : Вид-во ТГУ, 2017. – С. 53–58.
3. Гостєвич Т. В. Застосування модульно-рейтингової технології в процесі математичної підготовки студентів педагогічного факультету / Т. В. Гостєвич, Л. В. Лещенко // Вісник МДУ ім. А. А. Кулешова. – 2009. – № 4. – С. 241–246.
4. Гостєвич Т. В. Методика формування логічного мислення молодших школярів при навчанні математики : методичні рекомендації до практичних занять по спецкурсу / Т. В. Гостєвич. – Могилев : МГУ імені А. А. Кулешова, 2002. – 32 с., іл.
5. Концепція розвитку педагогічної освіти на 2015–2020 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://portal.mspu.by/dok/mo/koncepciya.pdf>
6. Контрольні завдання по курсу «Математика» для студентів педагогічного факультету / авт. – сост. Т. В. Гостєвич, Л. В. Лещенко. — Могилев : МГУ ім. А. А. Кулешова, 2006. — 60 с.
7. Лещенко Л. В. Логічна підготовка вчителя початкових класів до навчання математики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. В. Лещенко. – Мінськ, 1988. – 18 с.
8. Математика : елементи математичної логіки : навчально-методичні матеріали / автори : Т. В. Гостєвич і [др.]. – Могилев : МГУ імені А. А. Кулешова, 2014. – 48 с.

References.

1. Bakshaeva, N.A., Werbitskiy, A.A. (2006). Psychology of motivation of students: manual. Moscow. Logos (in Rus.)
2. Gostevich, T.W., Leshchenko, L.W. (2017). Logical training of students of specialty «Primary education». Mathematics and mathematics' education: the collection of works on materials of the VIII international scientific conference «Mathematics. Education. Culture»(to the 240th of Karl Friedrich Gauss)? 26–29 April 2017. Russia, s. Tolyatti / under the general edition of R.A. Uteeva – Tolyatti : TSU (in Rus.)
3. Gostevich, T.W., Leshchenko, L.W. (2009). Use of modular and rating technology in the process of mathematical training of students of the pedagogical university. The Messenger of MSU № 4 (Vestnik MSU named A.A. Kuleshov) (in Rus.)
4. Gostevich, T.W. (2002). Technique of formation of logical thinking of primary school students when training in mathematics. Methodical recommendation to a practical training about a special course. Mogilev : MSU named A.A. Kuleshov. (in Rus.)
5. The concept of development of pedagogical education for 2015–2016. Electronic resource. Access mode : <http://portal.mspu.by/dok/mo/koncepciya.pdf>

6. Gostevich, T.W., Leshchenko, L.W. (2006). Control : tasks at the course «Mathematics»for students of the pedagogical university Mogilev. MSU named A.A. Kuleshov. (in Rus.)

7. Leshchenko, L.W. (1988). Logical training of the initial classes to training of mathematics. Abstr. disc. – cand. of pedag. sciences : 13.00.02. Minsk. (in Rus.)

8. Gostevich, T.W. and other (2014) Mathematics : elements of mathematics' logic. Educational and methodical materials. Mogilev : MSU named A.A. Kuleshov. (in Rus.)

GOSTEVICH Tatiana.,

Candidate of Science (Pedagogical Sciences), Associate Professor of a technique of teaching mathematic, The Mogilev state university of A. Kuleshov.

LESHCHENCO Larisa,

Candidate of Science (Pedagogical Sciences), Associate Professor of a technique of teaching mathematic, The Mogilev state university of A. Kuleshov.

PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ORIENTATION OF TRAINING IN LOGIC OF STUDENTS OF SPECIALTY «PRIMARY EDUCATION».

Abstract. Introduction. *In the conditions of modernization of the high pedagogical education in Republic of Belarus sharply there is a problem of improvement of vocational training of teachers. During training in high education universities it is necessary to form subject and professional competences, moral and personal qualities, creative activity at the teacher. In this regard the problem of professional and pedagogical orientation of teaching the all-professional and special disciplines studied in high education institution throughout the all period of training is staticized.*

Purpose. *We need to disclose methodical aspects of professional and pedagogical orientation of training in mathematics of students of pedagogical high education.*

Methods. *The main approaches to determination of professional and pedagogical orientation of mathematics' training of students of pedagogical high education are analyzed.*

Results. *The main areas of work on realization of professional and pedagogical orientation of training in logic of future teachers of the first step of the general secondary education are concretized and described. Possibilities of use of modular and rating technology in education process of high education are opened.*

Originality. *The author's special course on a problem of increase in professional of logical training of students of specialty «Primary education» is developed.*

Conclusion. *Realization of professional and pedagogical orientation of training in logic of students of specialty «Primary education» is an effective means of development of students' professional motives; theoretical and practical training of future teachers; activation of inclusion in educational cognitive activity; increases in interest in the studied discipline and awareness of its importance for future professional.*

Keywords: *professional and pedagogical orientation, logic, modular and rating technology, the students of specialty «Primary education».*

*Одержано редакцією 20.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.*

УДК 374.091.12.011.3-051:007](100)

ПРИГОДІЙ Микола Анатолійович,
доктор пед. наук, професор,
завідувач лабораторії електронних
навчальних ресурсів,
Інститут професійно-технічної освіти,
Національна академія педагогічних
наук України
e-mail: prygodii@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ : ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У статті представлено особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у системі післядипломної педагогічної освіти в європейських країнах. На основі аналізу освітнього досвіду європейських країн запропоновано методичні рекомендації щодо використання перспективних ідей цих країн щодо покращення освітнього процесу закладів післядипломної педагогічної освіти засобами ІКТ.

На рівні перспектив подальшого дослідження проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій у системі післядипломної педагогічної освіти в європейських країнах виокремлено роботу із здійснення порівняльного аналізу професійно-педагогічної самореалізації викладачів системи післядипломної освіти засобами ІКТ у країнах Євросоюзу.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, професійна діяльність викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти, освітня система європейських країн, методичні рекомендації.

Постановка проблеми. Реформування системи освіти в Україні призвело до входження української спільноти до європейського освітнього простору, посилення євроінтеграційних процесів, розширення міжкультурних та освітніх форм співпраці України з європейськими країнами.

Кардинальні зміни у руслі цього питання відбуваються і у системі післядипломної педагогічної освіти, визначальною тенденцією розвитку якої є її інформатизація. Беззаперечним є той факт, що для української системи післядипломної педагогічної освіти актуальним є вивчення перспективного досвіду європейських країн у сфері інформатизації освіти та використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності науково-педагогічних працівників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відзначимо, що увага науковців, зокрема В. Бикова, Р. Гуревича, Н. Морзе, В. Лапінського, А. Гуржія, І. Булах, М. Жалдака, Т. Коваль, М. Згуровського, С. Литвинової, О. Кузмінської та інших до проблем використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіті дещо активізувалась.

Студіювання проблеми сучасного функціонування післядипломної педагогічної освіти у різних країнах світу, серед яких вагома роль відводиться використанню інформаційно-комунікаційних технологій, здійснено у працях С. Синенко, Г. Кедрович, К. Кравченко, І. Капустян, Н. Боревської та інших.

Утім, слід зазначити, що, незважаючи на активізацію зусиль науковців, спрямованих на вивчення окремих питань використання ІКТ у системі післядипломної педагогічної освіти європейських країн, у сучасній літературі практично відсутні дослідження щодо проблеми інформатизації післядипломної педагогічної освіти у країнах ЄС та імплементації їхнього досвіду в освітнє поле України.

Мета статті – висвітлити зарубіжний досвід використання ІКТ у системі післядипломної педагогічної освіти та запропонувати методичні рекомендації щодо

використання перспективних ідей європейських країн щодо покращення освітнього процесу закладів післядипломної педагогічної освіти засобами ІКТ.

Виклад основного матеріалу. В останні роки досить інтенсивно відбувається впровадження інформаційно-комунікаційних технологій та інформаційних ресурсів у різні сфери професійної освіти, зокрема систему післядипломної педагогічної освіти. Неабиякий вплив на розвиток та функціонування закладів післядипломної педагогічної освіти у сфері використання ІКТ мають освітні практики європейських країн.

Коротко висвітлюємо перспективний досвід використання ІКТ у системі післядипломної педагогічної освіти розвинених країн різних континентів та представимо власні міркування щодо використання такого досвіду закладами післядипломної педагогічної освіти України.

Основною вимогою до професійної діяльності педагогів та науковців у Сполучених Штатах Америки є не лише наявність диплома бакалавра й досвіду викладання, а й базові навички володіння ІК-технологіями. У межах викладання фахових предметів науково-педагогічні працівники повинні успішно скласти і виконати завдання певних програм на виявлення рівня застосування і використання ІКТ в освітньому процесі. Результатом виконання цих умов є державний сертифікаційний іспит, який полягає у проведенні ряду освітніх заходів, лекційно-практичних занять, розробці тестових завдань за допомогою засобів ІКТ [1].

Використання освітніх ресурсів мережі Інтернет, зокрема OCenter for Career Changers to the Classroom (<http://www.ccteach.org/>); OEducationDegree.com (<http://www.educationdegree.com/>); OPath to Teach (<http://www.pathtoteach.org/>); OTNTP Teaching Fellows (<http://tntpteachingfellows.org/>), які є найпоширенішим засобом ІКТ, сприяє вибудовуванню подальшої професійно-педагогічної траєкторії викладацького складу. Можемо зазначити, що тенденція використання національного контенту мереж і порталів характерна і для закладів післядипломної освіти України, оскільки з'являються нові форми і засоби навчання, що потребують від сучасного викладача опанування, формування, володіння інноваційними знаннями та відповідними компетенціями. Проте і в США, і в Україні існує проблема неготовності значної кількості науково-педагогічних працівників до використання ІКТ, зокрема сучасних інформаційно-комунікаційних ресурсів, у власній освітній практиці.

Освітній процес у системі післядипломної педагогічної освіти у Великій Британії [2] та Німеччині [3] здійснюється на базі шкіл, де викладачами пропонуються фахові курси підвищення кваліфікації для вчителів-практиків. Для проходження курсів професійного зростання вчителі шкіл та коледжів реєструються в електронній формі, яка дозволяє не лише стати учасником навчання, а й обрати освітню програму відповідно до своєї фахової кваліфікації та на майбутнє спроектувати індивідуальну освітню траєкторію розвитку професійної компетентності.

Принагідно зазначимо, що аналіз нормативних документів та сучасної компаративної літератури, дозволив констатувати, що у Великій Британії позитивного схвалення отримала система навчання та викладання за дистанційною формою. Важливе місце в системі дистанційного навчання займають технологічні засоби, які є основою інформаційних технологій. До них можна віднести: друковані видання; електронні видання та посібники; комп'ютерні навчальні системи; мультимедійний комплекс; аудіо- та відео навчальні матеріали; система тестування; мережева Web-версія курсу.

В Україні також потужно діє навчання за дистанційною формою. Однак технічна та технологічна інфраструктура такого навчання потребує покращання та удосконалення, оскільки не всі навчальні заклади мають повноцінний доступ до мережі Інтернет, технічне обладнання та забезпечення.

Цікавим у рамках нашого дослідження є досвід освітньої політики Швеції [4]. Позитивним є те, що саме урядом країни прийнято проектну програму, яка спрямована на покращення інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів. Як зазначає у своєму дослідженні І. Капустян, ця програма дозволяє здійснювати освітній процес у сфері післядипломної педагогічної освіти у рамках групового навчання вчителів, тобто без відриву від робочого місця; забезпечення кожного вчителя персональним комп'ютером; виділення грантів для покращення інфраструктури навчального середовища; підтримка розвитку національної і європейської електронної взаємодії педагогів; нагородження вчителів за вагомі професійні досягнення [5].

В освітній практиці професійної освіти Польщі значну увагу приділено інформатизації й впровадженню ІКТ у всі сфери навчання. Велика кількість вчителів як у Польщі, так і в Україні проходять курси підвищення ІК- компетентності за програмами Intel «Навчання для майбутнього» та «Шлях до успіху». Неабиякої значущості в освітньому процесі польських закладів професійної освіти набуває дистанційна форма навчання. Створено спеціальні центри, які сприяють реалізації сучасних дистанційних форм навчання, зокрема центр позашкільної освіти Гданського технологічного університету, дистанційний портал Вроцлавського технологічного університету (ePortal), онлайн-освітня платформа Регіонального Центру методології та освіти METIS у Катовіце. Найпопулярнішими в Польщі є безкоштовні платформи для здійснення дистанційного навчання, особливо успіхом серед науково-педагогічних працівників користується модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчання (Moodle) [6].

Як у Польщі [7], так і в Україні досить поширеними формами навчання є мультимедійна презентація. Результативність та ефективність такої презентації беззаперечна, оскільки кожен викладач має можливість створювати власні мультимедійні проекти, які слугують підвищенню якості освітнього процесу та ефективність кращого запам'ятовування інформації. Найвідоміші програми для створення презентацій (Power Point (Microsoft), Harvard Graphics, Aldus Freehand, Lotus Freelance та інші) дають змогу створювати гіпертекстові мультимедійні презентації з елементами анімації, звуку і фонові музики. На теперішній час серед викладачів вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти набувають популярності хмаро-орієнтовані сервіси, за допомогою яких можна не лише створювати якісні освітні продукти, здійснювати освітню діяльність, але й професійно удосконалюватися. Так за допомогою веб-сервіса Prezi викладачі мають змогу створювати візуально насичені презентації.

Аналіз провідних освітніх практик у системі післядипломної педагогічної освіти та окреслені ідеї слугують підґрунтям для розробки низки методичних рекомендацій щодо використання досвіду європейських країн стосовно підвищення рівня професійної діяльності та фахової компетентності викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти на теренах України. Пропоновані рекомендації, на нашу думку, будуть дієвими, якщо їх впроваджувати у різних площинах, зокрема на державному рівні та рівні закладів післядипломної педагогічної освіти.

На державному рівні: розробка і затвердження нормативних документів щодо функціонування системи післядипломної педагогічної освіти, у яких передбачено виділення фінансування для покращення ІК-інфраструктури закладів післядипломної педагогічної освіти; фінансова мотивація та заохочення науково-педагогічних працівників до розвитку власної ІК-компетентності; затвердження на основі інноваційних форм та методів навчання, які превалюють у навчальному процесі закладів післядипломної педагогічної освіти, освітньої концепції й стандартів у контексті освітньої політики європейських країн.

На рівні закладів післядипломної педагогічної освіти: забезпечення умов для застосування інноваційних технологій професійного зростання викладачів з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та ресурсів; використання науково-практичних досягнень провідних європейських країн у сфері професійної освіти; володіння новими навичками у сфері ІКТ; розроблення електронних навчальних освітніх програм стосовно отримання вчителями-слухачами курсів підвищення кваліфікації мобільної інформації з фаху; визначення за допомогою Інтернет-ресурсів викладачами програми власного професійного саморозвитку та самовдосконалення; використання платформ дистанційного навчання для організації практичного навчання вчителів; використання Інтернет-засобів для проведення навчально-практичної діяльності, консультацій, творчо-пошукових робіт; створення та функціонування фахових інтернет-спільнот, віртуальних творчих майстерень, інтернет-клубів, шкіл щодо налагодження соціальних, особистісних і професійних взаємозв'язків; систематична участь у розробці та створенні мережевих освітніх проєктів, які спрямовані на підвищення рівня інформатизації професійної освіти.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, зазначене вище дає підстави стверджувати, що входження системи післядипломної педагогічної освіти України до європейського освітнього простору зумовлює необхідність розробки та впровадження в освітній процес її закладів теоретичних положень проєктування інформаційно-комунікаційного освітнього простору та забезпечення практичної реалізації всіх складових цього простору з урахуванням кращого зарубіжного досвіду застосування ІКТ до розвитку ІК-компетентності викладачів. Серед перспектив подальшого дослідження цієї проблеми виокремлюємо роботу із здійснення порівняльного аналізу професійно-педагогічної самореалізації викладачів системи післядипломної освіти засобами ІКТ у країнах Євросоюзу.

Список використаної літератури.

1. Usun Salih. Information and communications technologies (ICT) in teacher education (ITE) programs in the world and Turkey:(a comparative review). // *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 1, Volume 1, Issue 1, 2009:– PP. 331-334.
2. Синенко С. І. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція Німеччина) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / С. І. Синенко. – К., 2002. – 183 с.
3. Турчин А. І. Система післядипломної освіти педагогічних кадрів професійно-освітніх закладів Німеччини / А. І. Турчин // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2011. – № 3. – С. 173–180.
4. Advanced international training programme. ITP: 313b Intellectual Property for Least Developed Countries; Industrial Property and Technological Capacity Enhancement: January 19th , 2018 April 8th –27th, 2018 in Stockholm, Sweden Regional follow-up, October 28th – November 2nd, 2018 [Electronic recourse]. – Accessed mode : <http://www.prv.se/globalassets/>
5. Капустян І. І. Шведський досвід розвитку ІКТ у системі неперервної педагогічної освіти : навчально-методичний посібник / Капустян І. І. – Полтава : ПНПУ, 2012. – 80 с.
6. Maciej Tanaś. Distance Education as an Object of Study and Reflection of Pedagogy in Poland. / Tanaś Maciej // *Intl journal of electronics and telecommunications*. – 2015. – VOL. 61 (NO. 3). – p. 237-243.
7. Sprawozdanie z realizacji Rządowego programu «Cyfrowa szkoła» [Electronic recourse] / [prz. Ministerstwo Edukacji Narodowej we współpracy z Ministerstwem Administracji i Cyfryzacji] // Warszawa, – 2014 . – 73 S. – Accessed mode: https://www.kuratorium.gda.pl/pliki/SPRAWOZDANIECYFROWASZKOLAprzyjetepzezRM25_02_2014-1.pdf

References.

1. Usun, S. (2009). Information and communications technologies (ICT) in teacher education (ITE) programs in the world and Turkey: (a comparative review). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 331-334. (in Eng.)
2. Synenko, S. I. (2002). Development of In-Service Education in Western Europe (England, France, Germany) (in Ukr.)

3. Turchyn, A. I. (2011). The system of post-graduate education of teaching staff of vocational education institutions in Germany. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina»*, 3, 173-180 (in Ukr.)
4. Advanced international training programme (2018). *ITP: 313b Intellectual Property for Least Developed Countries; Industrial Property and Technological Capacity Enhancement*: January 19th , 2018 April 8th –27th, 2018 in Stockholm, Sweden Regional follow-up, October 28th – November 2nd, 2018 (in Eng.).
5. Kapustian, I. I. (2012). Swedish experience of ICT development in the system of continuous pedagogical education: tutorial manual (in Ukr.)
6. Maciej Tanaś (2015). *Distance Education as an Object of Study and Reflection of Pedagogy in Poland*. Intl journal of electronics and telecommunications, 61, 237–243 (in Eng.).
7. Report on the implementation of the Government program «Digital School» (2014). [through Ministry of Education in cooperation with Ministry of Administration and Digitalization]. Warsaw, 73 P. – Available at: www.kuratorium.gda.pl/pliki/SPRAWOZDANIECYFROWASZKOLA-przyjeteprzezRM25_02_2014-1.pdf (in Polish)

PRYGODII Mykola,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Laboratory of Electronic Educational Resources, Institute of Vocational Education, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

PECULIARITIES OF THE USE OF ICT IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION: FOREIGN EXPERIENCE.

Abstract. Introduction. *The main development trend of the system of postgraduate education in Ukraine is its informatization. In modern conditions, the approach to the use of ICT in Ukraine does not meet the requirements of time. It is necessary to study the experience of European countries regarding the use of ICT in professional education.*

Purpose. *The results of the research on the use of ICTs in the system of post-graduate pedagogical education in European countries are presented.*

Results. *The main prospective foreign trends of ICT use in the system of postgraduate pedagogical education are singled out. The educational experience of the EU countries and the USA in the context of the problem under study is analyzed and summarized. It is revealed that an important condition for the professional activity of scientific and pedagogical workers in the institutions of postgraduate pedagogical education is a certain level of knowledge of IC-literacy and IC-competence.*

Originality. *The peculiarities of using information and communication technologies in the system of postgraduate pedagogical education in Ukraine through the prism of European experience are found out. On this basis, the methodical recommendations for using the experience of the EU countries to improve the educational process in the institutions of postgraduate pedagogical education by means of ICT are offered.*

Conclusions. *Studying foreign experience on the use of IC technologies in the educational process of postgraduate pedagogical education will promote the provision of conditions for the use of innovative technologies for the professional growth of scientific and pedagogical workers with the use of information and communication resources.*

Prospects for further research – *a comparative analysis of the implementation of vocational and pedagogical self-realization of teachers of the system of post-graduate education by means of ICT in the countries of the European Union.*

Key words: *information and communication technologies, professional activity of teachers of institutions of postgraduate pedagogical education, educational system of European countries, methodical recommendations.*

*Одержано редакцією 25.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.*

УДК 37.01

ГОХМАН Олександр Рафаїлович,
доктор фізико-математичних наук, професор,
завідувач кафедри загальної фізики,
Південноукраїнський національний педагогічний
університет ім. К.Д. Ушинського, м. Одеса
e-mail: alexander.gokhman@gmail.com
КУШНІРЕНКО Наталія Петрівна,
викладач фізики,
Одеський фінансово-економічний коледж
Київського національного торговельно-
економічного університету
e-mail: kushnirenko_natalya@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ ОСВІТНІХ ІНТЕРНЕТ БЛОГІВ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ФІЗИКИ В УЧНІВ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

В статті розглянуто проблему мотивації учнів шкіл до вивчення природничих дисциплін та зроблено спробу проаналізувати можливість застосування на уроках фізики відеороликів з освітніх каналів YouTube з метою підвищення зацікавленості учнів до предмету. Приведено опрацьовані на основі статистичних методів результати відповідного педагогічного експерименту.

Ключові слова: мотивація, пізнавальний інтерес, відеоблогінг, педагогічний експеримент.

Постановка проблеми. Вивчення фізики є важливим засобом пізнання загальних закономірностей перебігу природних явищ, всебічного розвитку учнів, формування в них наукового світогляду, екологічної культури, розвитку в них експериментальних умінь і дослідницьких навичок, творчих здібностей і схильності до креативного мислення. Фізика стала невід'ємною складовою культури високотехнологічного інформаційного суспільства. Розвиток пізнавального інтересу є однією з актуальних проблем сучасної школи. Майже кожен вчитель фізики при підготовці до уроків задає питання: «Як підвищити інтерес сучасних учнів до природничих дисциплін?». Поштовхом до пошуків у цьому напрямі було дві причини: по-перше – втрата зацікавленості учнів до уроків взагалі, по-друге – багатьом фізика здається надто формальною, важкою для сприймання. Традиційно вважають, що найскладнішим предметом у школі є фізика. Вона вимагає постійних розумових зусиль, абстрактного і логічного мислення. Інтерес до природничих наук у дітей з кожним роком знижується.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За останні роки опубліковано чимало статей вітчизняних науковців та вчителів фізики на тему використання інформаційно-комп'ютерних та веб-технологій в навчальному процесі, а саме використання віртуальних лабораторій, демонстрація презентацій за матеріалами підручника, використання мережі Internet для пошуку різноманітної інформації (в якості електронної бібліотеки, зокрема використання Вікіпедії) [1-3].

Зараз на Заході дуже популярним стає навчання учнів і студентів за допомогою відеохостингів. Майже у кожній школі або університету є свій канал на YouTube, де викладені лекції з різних предметів, а також багато іншої інформації стосовно начального процесу. Що ж до України, то в нас, на жаль, ця система майже не розповсюджена [4].

Мета статті – проаналізувати можливість підвищення інтересу до вивчення фізики шляхом застосування матеріалів відомих блогерів в категорії пізнавальних та освітніх каналів.

Виклад основного матеріалу. В основі навчального процесу лежить пізнавальний інтерес, який необхідно стимулювати шляхом формування необхідної мотивації.

Мотивація – спонукання до дії; динамічний процес фізіологічного і психологічного плану, керуючий поведінкою людини, який визначає її організованість, активність і стійкість; здатність людини діяльно задовольняти свої потреби [5].

Мотивація – результат дії двох чинників: особистісного і ситуаційного. Особистісний чинник – це потреби, мотиви, настанови, цінності. Ситуаційний чинник – зовнішні умови, наприклад: поведінка інших людей, оцінки й реакції оточення [6]. Мотивація до навчання – комплекс мотивів, які спонукають і спрямовують пізнавальну діяльність учнів, визначають її успішність [7].

Спробуємо використати захоплюючий потенціал YouTube в учительських цілях, адже цей відеосервіс залишається самою популярною розважальною платформою в міжнародній мережі Інтернет. Категорія Education (науково-популярні та освітні відеоролики) на YouTube збирає сьогодні велику кількість переглядів.

Сучасне «розсіяне покоління» може залучити: харизма ведучого, новинні прийоми і репортажна зйомка, анімація.

Покоління «кліпової культури» відчуває себе непогано під бомбардуванням кліпів: 1,5 хвилинний кліп з новинами, 0,5 хвилинний рекламний ролик, фрагмент пісні або вірша, заголовок, мультфільм, колаж, комп'ютерна графіка.

Динамічні відео на YouTube з постійно змінюючимися планами, короткими епізодами, швидко промовляємим текстом і використанням «ментальних крючків» (інтернет-мемів і жартів, впізнаваних заставок і рефренів) – це концентровані посилання на знання в яскравій упаковці. Те, що слугує стимулом для формування знання фундаментального [8].

Гіпотеза педагогічного експерименту: підвищити мотивацію вивчення фізики можливо шляхом демонстрації на заняттях відеороликів відомих блогерів в категорії Education поряд із класичними методиками викладання.

Педагогічний експеримент було проведено серед студентів першого курсу Одеського фінансово-економічного коледжу (вікова категорія та програма навчання порівняна з учнями 10-11 класів загальноосвітніх шкіл). Результати вимірювань рівня знань в контрольній та експериментальній групах до експерименту приведені в таблиці 1 та на рисунку 1.

Таблиця 1

Результати вимірювань рівня знань в контрольній та експериментальній групах до експерименту

Рівень знань	Контрольна група до початку експерименту $M = 29$	Експериментальна група до початку експерименту $N = 26$
1(не здано)	7	5
2(здано, задовільно)	13	16
3(здано, добре і відмінно)	9	5

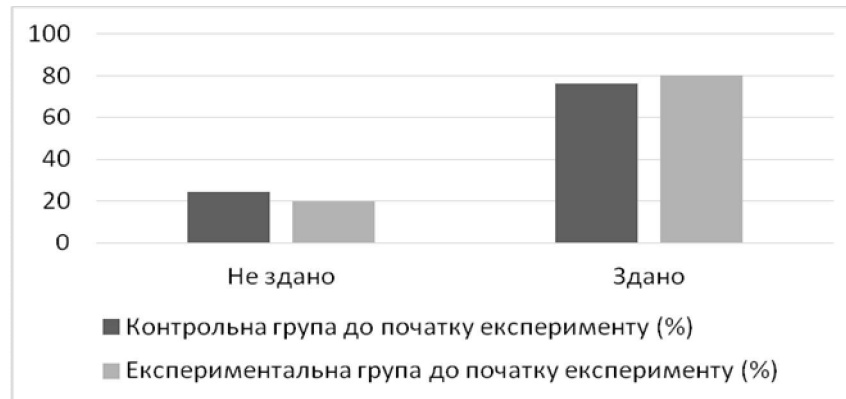


Рис.1. Гістограми контрольної та експериментальної груп до початку експерименту.

Використовуємо порядкову шкалу, число градацій $L = 3$, а значить можна використати критерій однорідності χ^2 , емпіричне значення $\chi_{емп}^2$ якого розраховується за наступною формулою [9]:

$$\chi_{емп}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}, \quad (1)$$

З даних таблиці 1, $\chi_{емп}^2 = 1,631$; Критичне значення $\chi_{0,05}^2$ критерія χ^2 для рівня значимості 0,05 ($\chi_{0,05}^2 = 5,99$). Так як $\chi_{емп}^2 = 1,63 < 5,99 = \chi_{0,05}^2$, характеристики порівнюємих вибірок співпадають з рівнем значимості 0,05.

В контрольній групі викладання матеріалу з фізики, а саме розділу «Молекулярна фізика і термодинаміка» проводилось традиційними методами з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій, а в експериментальній групі додатково демонструвались відеоролики популярних YouTube блогерів [10 – 12], що містили подання відповідного матеріалу під неочікуваними кутами зору, формували проблемні ситуації, таким чином стимулювали «пізнавальну жагу» учнів. Результати вимірювань рівня знань в контрольній і експериментальній групах після закінчення експерименту приведено у таблиці 2.

Таблиця 2

Результати вимірювань рівня знань в контрольній і експериментальній групах після закінчення експерименту

Рівень знань	Контрольна група після закінчення експерименту $M = 29$	Експериментальна група після закінчення експерименту $N = 26$
1 (не здано)	8	2
2 (здано, задовільно)	14	18
3 (здано, добре і відмінно)	7	6

Так як, критерій χ^2 застосовується за умови, що для любого значення рівня знань (бали) в любій із порівнюємих вибірок не менше п'яти її членів отримали даний бал, використаємо дихотомічну шкалу (табл. 3 та рис. 2) та критерій Фішера [9].

Для даних, виміряних у дихотомічній шкалі доцільно використання критерія Фішера, для якого емпіричне значення $\varphi_{емп}$ обчислюється за наступною формулою [9]:

$$\varphi_{em} = \left| 2 \arcsin(\sqrt{p}) - 2 \arcsin(\sqrt{q}) \right| \sqrt{\frac{M \cdot N}{M + N}}, \quad (2)$$

Критичне значення $\varphi_{0,05}$ критерія Фішера при рівні значимості 0,05 дорівнює 1,64 для даних таблиці 3.

Таблиця 3

Результати дихотомічних вимірювань рівня знань в контрольній і експериментальній групах до і після закінчення експерименту

Рівень знань	Контрольна група до початку експерименту	Експериментальна група до початку експерименту	Контрольна група після закінчення експерименту	Експериментальна група після закінчення експерименту
Не здано	7 (24%)	5 (20%)	8 (28%)	2 (8%)
Здано	22 (76%)	21 (80%)	21 (72%)	24 (92%)

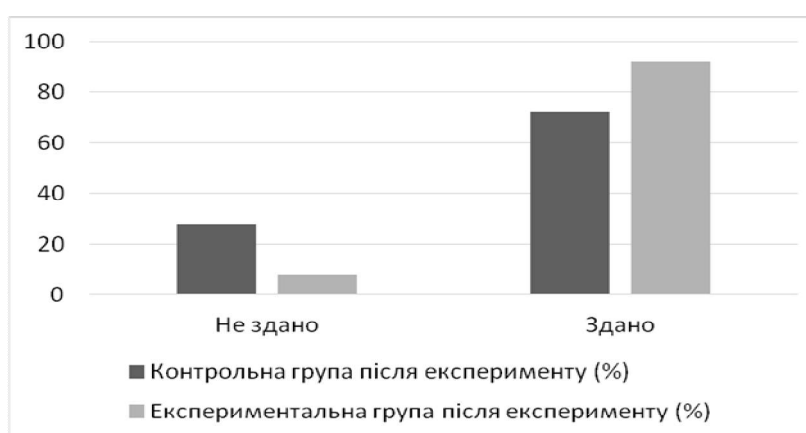


Рис. 2. Гістограми контрольної та експериментальної груп після закінчення експерименту.

Застосувавши алгоритм визначення достовірності співпадінь і розбіжностей для експериментальних даних, вимірюваних в дихотомічній шкалі, отримаємо 16 можливих результатів парних порівнянь груп (експериментальна і контрольна група, до початку і після закінчення експерименту). Результати розрахунків приведені в таблиці 4.

Таблиця 4

Емпіричне значення критерія Фішера для даних із таблиці 3

	Контрольна група до початку експерименту	Експериментальна група до початку експерименту	Контрольна група після закінчення експерименту	Експериментальна група після закінчення експерименту
Контрольна група до початку експерименту	0	0,44	0,30	1,72
Експериментальна група до початку експерименту	0,44	0	0,73	1,25
Контрольна група після закінчення експерименту	0,30	0,73	0	2,01
Експериментальна група після закінчення експерименту	1,72	1,25	2,01	0

Комірки таблиці 4 містять емпіричні значення критерія Фішера для порівнюємих груп, відповідаючих рядку і стовпчику. Жирним шрифтом виділені результати порівняння характеристик експериментальної і контрольної груп до початку і після закінчення експерименту.

Наприклад, емпіричне значення критерія Фішера, отримане при порівнянні характеристик контрольної групи до початку експерименту (другий рядок таблиці 4) і експериментальної групи до початку експерименту (третій стовпчик таблиці 4), дорівнює 0,44. Значить «стан експериментальної і контрольної груп до початку експерименту співпадає з рівнем значимості 0,05».

Тепер аналогічним чином порівняємо характеристики експериментальної і контрольної груп після закінчення експерименту. Так як $\varphi_{\text{емп}} = 2,01 > 1,64 = \varphi_{\text{експ}}$, то «достовірність відмінностей станів експериментальної і контрольної груп після закінчення експерименту складає 95%».

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, початкові (до початку експерименту) характеристики експериментальної і контрольної груп співпадають, а кінцеві (після закінчення експерименту) – відрізняються. А значить, можна зробити висновок, що ефект змін зумовлений саме застосуванням запропонованого психолого-педагогічного впливу. Перспективним вважаємо залучення учнів до підготовки власних відеороликів, репортажів, створення і підтримку власного блогу (персонального, класу, школи) з цікавим фізичним контентом. Це буде робитися з точки зору інтересів самого учня. Заохочення вчителем та адміністрацією школи учнів, які отримують найбільшу кількість переглядів та відгуків.

Список використаної літератури.

1. Сіденко О.М. Застосування сучасних ІКТ під час проведення фізичного практикуму. Використання прикладного програмного забезпечення на уроках фізики з метою підвищення рівня навчання. //Фізика в школах України. – Основа, 2008, №4, 32ст.
2. Савгира С.М. Використання ІКТ на уроках фізики. // Фізика в школах України. – Основа, 2010, №18, 40ст.
3. Цоколенко С.І. Роль інформаційних технологій у формуванні та підтриманні інтересу при вивченні фізики / С.І.Цоколенко // Обдарована дитина. – 2009. – № 5. – С. 21 24.
4. Використання відеохостингів у навчальному процесі на прикладі youtube Сотников І., Голяченко О., Клімов І., Соколовський В. // Інформаційні технології – 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/3761/1/I_Sotnikov_konf_GL.pdf – Назва з екрану.
5. Мотивація [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Мотивація>. - Назва з екрану.
6. Коваленко О.Е., Корольова Н.В. Мотивація навчальної діяльності. Методика професійного навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://forca.com.ua/knigi/navchannya/metodika-profesiinogo-navchannya.html>. – Назва з екрану.
7. Сергєєнкова О.П. Педагогічна психологія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/17450602/psihologiya/motivatsiya_navchalnoyi_diyalnosti – Назва з екрану.
8. Чему может научить YouTube. // Newtonew – образование как стиль жизни [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://newtonew.com/web/youtube-edutainment> – Назва з екрану.
9. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
10. Эффект Марангони. Как повторить дома? // YouTube [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=FGqE8DZGXd8> – Назва з екрану.
11. Лучшие физические лайфхаки! // YouTube [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=t_ZMXB7K96Q&index=37&list=PLCwhCCULo8OOCqLSTBj0bHdiU83ONCbDq – Назва з екрану.
12. Физика от Побединского // YouTube [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/channel/UCQdPrDypfQeY5euAPbdc1lg> – Назва з екрану.

References.

1. Sidenko O.M. (2008). The use of modern ICT during a physical practice. Use of applied software in physics classes to improve the level of education. // Physics in schools of Ukraine. – Osнова, No. 4 (in Ukr.)

2. Savgira S.M. (2010). Use of ICT in physics lessons.// Physics in schools of Ukraine. – Osnova, 2008, No. 18 (in Ukr.).
3. Tsokolenko S.I. (2009). The role of information technology in the formation and maintenance of interest in the study of physics / Tsokolenko S.I. // Obdarovana dytyna. – № 5. 21–24.
4. Sotnikov I., Golyachenko O., Klimov I., Sokolovsky V. (2014) Using video hosting in the learning process on the example of YouTube Information Technology Retrieved from http://elibrary.kubg.edu.ua/3761/1/I_Sotnikov_konf_GI.pdf
5. Motivation. Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D1%82_%DD0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F (in Ukr.).
6. Kovalenko O.E., Korol'ova N.V. Motivation of educational activity. Methodology of professional training. Retrieved from <http://forca.com.ua/knigi/navchannya/metodika-profesiinogo-navchannya.html>. (in Ukr.).
7. Serhyeyenkova O.P. Pedagogical psychology. Retrieved from http://pidruchniki.com/17450602/psihologiya/motivatsiya_navchalnoyi_diyalnosti (in Ukr.).
8. What YouTube can teach. // Newtonew – Education as a way of life. Retrieved from <https://newtonew.com/web/youtube-edutainment/>
9. The Marangoni effect. How to repeat the house? Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=FGqE8DZGXd8>.
10. The Best Physical Layfhaki! Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=t_ZMXB7K96Q&index=37&list=PLCwhCCULo8OOCqLSTbJ0bHdiU83ONCbDq/
11. Physics from Pobedinsky. Retrieved from <https://www.youtube.com/channel/UCQdPrDypfQeY5euAPbdc11g/>
12. Novikov D.A. (2004). Statistical methods in pedagogical research (typical cases). Moscow: Press Publishing House. (in Rus.).

GOKHMAN Aleksandr,

Doctor of Science (Physics and Mathematics), Professor, Head of the Department of Physics, South Ukrainian National Pedagogical University named after. K.D Ushinsky, Odesa, Ukraine.

KUSHNIRENKO Natalia,

Teacher of Physics, Odesa Financial and Economic College of Kyiv National Trade and Economic University, Odesa, Ukraine.

USE OF SPECIALIZED EDUCATIONAL INTERNET BLOGS AS A WAY OF INCREASING INTEREST IN PHYSICS AMONG STUDENTS OF MODERN SCHOOL.

Abstract. Introduction. *The study of physics is an important means of knowing the general laws of the course of natural phenomena, the comprehensive development of students, the formation of a scientific outlook, ecological culture in them, the development of experimental skills and research skills, creative abilities and the tendency to creative thinking in them. It is traditionally believed that the most difficult subject in school is physics. It requires constant mental effort, abstract and logical thinking. Interest in science in children is decreasing every year.*

Purpose. *To analyze the possibility of increasing interest in the study of physics through the use of materials from well-known bloggers in the category of cognitive and educational channels.*

Methods. *Pedagogical experiment.*

Results. *The initial (before the experiment) the characteristics of the experimental and control groups coincide, and the end (after the end of the experiment) – differ. So, we can conclude that the effect of changes is due precisely to the application of the proposed psychological and pedagogical influence.*

Originality. *Now in the West, learning videos for students is becoming very popular. Almost every school or university has its own YouTube channel, which contains lectures on various subjects, as well as a lot of other information about the initial process. As for Ukraine, unfortunately, this system is almost unpopular, especially in the field of natural sciences. So this study is one of the few in this area and has value for modern methods of teaching physics.*

Conclusion. *Perspective consider involvement of students in the preparation of their own videos, reports, creation and support of their own blog (personal, class, school) with interesting physical content. This will be done in terms of the interests of the student himself. Encouraging teacher and school administration students who receive the most views and reviews.*

Key words: *motivation, cognitive interest, video blogging, pedagogical experiment.*

*Одержано редакцією 17.01.2018 р.
Прийнято до публікації 09.02.2018 р.*

ЗМІСТ

LAZARIEV Oleh, MOVCHAN Liudmyla <i>The competence approach in teaching the second foreign language at non-linguistic university</i>	3
ЗІНУКОВА Наталія Вікторівна <i>Ератологічний аспект і критерії оцінювання якості усного послідовного професійно орієнтованого перекладу</i>	12
ГАЛІВ Микола Дмитрович <i>Критика та інтерпретація джерел в історико-педагогічних дослідженнях Миколи Маккавейського (кінець XIX – початок XX ст.)</i>	21
ЗАВОРОТНИЙ Рустам Вікторович <i>Національно-патріотичне виховання учнів у позакласній роботі школи як педагогічна проблема</i>	29
БУЗЕНКО Ірина Леонідівна <i>Формування еколого-валеологічної компетентності особистості як педагогічна проблема</i>	34
МАЛЕЖИК Петро Михайлович <i>Структура мотиваційного компоненту навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців з комп'ютерних наук</i>	41
БОГДАН Тетяна Вікторівна <i>Внутрішні суперечності особистості як передумова професійного становлення майбутніх психологів</i>	49
ЦИМБАЛ Оксана Юріївна <i>Організація сприятливого освітнього середовища в закладі вищої освіти як чинник ефективності інклюзивної освіти</i>	56
ВЕВКО Svitlana <i>Rankings as a tool for monitoring the quality of higher education</i>	63
ПОЛУДЕНЬ Лілія Іванівна, ФІЗЕР Іван Васильович <i>Рисунок як складова фахової підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва</i>	70
СТРОІЛОВА Дар'я Володимирівна <i>Визначення функціональної асиметрії мозку у студентів та взаємозв'язок його з психоемоційним станом</i>	77
КУЗЬМЕНКО Василь Васильович, ФОКІНА Тетяна Юріївна <i>Педагогічна діяльність у поглядах М. Куліша: інспектора народної освіти і письменника</i>	83
АЙВАЗЯН Едвард <i>О целесообразности применения современных методов обучения в ВУЗах</i>	90
БОДНЕНКО Тетяна Василівна, РУСІНА Наталія Геннадіївна, ВИСОЦЬКИЙ Олексій Сергійович <i>Застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців інформаційних технологій</i>	96
КРАВЧУК Ольга Мусіївна <i>Формування активної пізнавальної позиції майбутнього вчителя математики під час вивчення курсу аналітичної геометрії</i>	104
ГОСТЕВИЧ Татяна Васильевна, ЛЕЩЕНКО Лариса Васильевна <i>Профессионально-педагогическая направленность обучения логике студентов специальности «Начальное образование»</i>	112
ПРИГОДІЙ Микола Анатолійович <i>Особенности использования ИКТ у системе послыдипломной педагогической освіти : зарубіжний досвід</i>	120
ГОХМАН Олександр Рафаїлович, КУШНІРЕНКО Наталія Петрівна <i>Використання спеціалізованих освітніх інтернет блогів як засіб підвищення інтересу до фізики в учнів сучасної школи</i>	125

CONTENTS

LAZARIEV Oleh, MOVCHAN Liudmyla <i>The competence approach in teaching the second foreign language at non-linguistic university</i>	3
ZINUKOVA Natalia <i>Erratological aspect and criteria of quality evaluation of professionally oriented consecutive interpreting</i>	12
HALIV Mykola <i>Critical and interpretation sources in the Mykola Makkaveyskiy's history-pedagogical researches (end of XIX – beginning of the XX century)</i>	21
ZAVOROTNYI Rustam <i>National and patriotic upbringing of pupils in extracurricular work of school as a pedagogical problem</i>	29
BUZENKO Iryna <i>The formation of valeology ecological competence of the personality as a pedagogical problem</i>	34
MALEZHUK Petro <i>Simulation of the process of formation of competence of the future teacher of computer science</i>	41
BOHDAN Tetyana <i>Personality internal contradictions as prerequisite for the professional formation of future psychologists</i>	49
TSYMBAL Oksana <i>Developing the favorable educational setting in higher education as a factor of the effectiveness of the inclusive education</i>	56
BEBKO Svitlana <i>Rankings as a tool for monitoring the quality of higher education</i>	63
POLUDEN Liliya, FIZER Ivan <i>Figure as a professional preparation for the future teacher artist</i>	70
STROILOVA Daria <i>Definition of functional asymmetry of the brain in students and its correlation with psycho-emotional state</i>	77
KUZMENKO Vasyl, FOKINA Tetiana <i>Pedagogical activities in the views of M. Kulish: inspector of national education and a writer</i>	83
AYVAZIAN Edward <i>About the expediency of the use of modern teaching methods Institution of Higher Education.</i>	90
BODNENKO Tetiana, RUSINA Natalia, VYSOTSKY Oleksiy <i>Application of information and communication technologies of teaching in the process of professional training of future information technologies specialists</i>	96
KRAVCHUK Olga <i>Formation of an active cognitive attitude of future teachers of mathematics during analytical geometry course studying</i>	104
GOSTEVICH Tatiana, LESHCHENCO Larisa <i>Professional and pedagogical orientation of training in logic of students of specialty «Primary education»</i>	112
PRYGODII Mykola <i>Peculiarities of the use of ict in the system of postgraduate pedagogical education: foreign experience</i>	120
GOKHMAN Aleksandr, KUSHNIRENKO Natalia <i>Use of specialized educational internet blogs as a way of increasing interest in physics among students of modern school</i>	125

**ВІСНИК
ЧЕРКАСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія педагогічні науки
№ 7. 2018

Відповідальний за випуск:
Гнезділова К. М.

Відповідальний секретар:
Сердюк З. О.

Комп'ютерна верстка:
Сердюк З. О.

Підписано до друку 18.02.2018 р. Формат 84x108/16.
Ум. друк. арк. 15,0. Тираж 300 пр. Зам. № 31

Видавець і виготівник видавничий відділ
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
Адреса: 18000, м. Черкаси, бул. Шевченка, 81, кімн. 117,
тел. (0472) 37-13-16, факс (0472) 37-22-33,
e-mail: vydav@cdu.edu.ua, <http://www.cdu.edu.ua>
Свідоцтво про внесення до державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК №3427 від 17.03.2009 р.