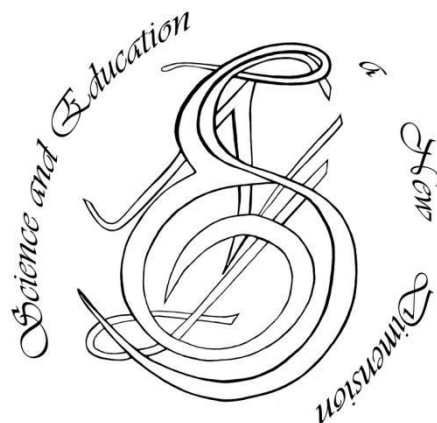


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY
AND
PSYCHOLOGY



p-ISSN 2308-5258

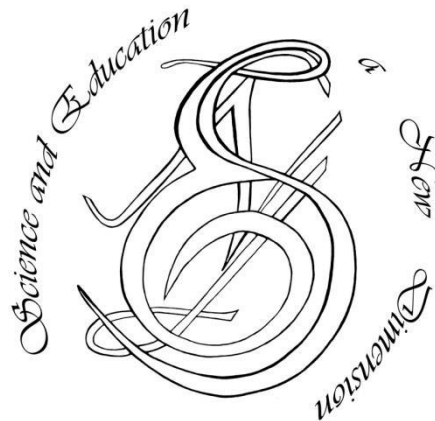
e-ISSN 2308-1996

VI(63), Issue 153, 2018

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

[HTTPS://DOI.ORG/10.31174/SEND-PP2018-153VI63](https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63)

Pedagogy and Psychology



Editorial board

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

Honorary Senior Editor:

Jenő Barkáts, Dr. habil. Nina Tarasenkova, Dr. habil.

Andriy Myachykov, PhD in Psychology, Senior Lecturer, Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

Edvard Ayvazyan, Doctor of Science in Pedagogy, National Institute of Education, Yerevan, Armenia

Ferenc Ihász, PhD in Sport Science, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

Ireneusz Pyrzyk, Doctor of Science in Pedagogy, Dean of Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

Irina Malova, Doctor of Science in Pedagogy, Head of Department of methodology of teaching mathematics and information technology, Bryansk State University named after Academician IG Petrovskii, Russia

Irina S. Shevchenko, Doctor of Science in Philology, Department of ESP and Translation, V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine
Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

Kosta Garow, PhD in Pedagogy, associated professor, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

László Kótis, PhD in Physics, Research Centre for Natural Sciences, Hungary, Budapest

Larysa Klymanska, Doctor of Political Sciences, associated professor, Head of the Department of Sociology and Social Work, Lviv Polytechnic National University, Ukraine

Liudmyla Sokurianska, Doctor of Science in Sociology, Prof. habil., Head of Department of Sociology, V.N. Karazin Kharkiv National University

Marian Wloshinski, Doctor of Science in Pedagogy, Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

Melinda Nagy, PhD in Biology, associated professor, Department of Biology, J. Selye University in Komarno, Slovakia

Alexander Perekhrest, Doctor of Science in History, Prof. habil., Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Nikolai N. Boldyrev, Doctor of Science in Philology, Professor and Vice-Rector in Science, G.R. Derzhavin State University in Tambov, Russia

Oleksii Marchenko, Doctor of Science in Philosophy, Head of the Department of Philosophy and Religious Studies, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Olga Sannikova, Doctor of Science in Psychology, professor, Head of the department of general and differential psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Odessa, Ukraine

Oleg Melnikov, Doctor of Science in Pedagogy, Belarusian State University, Belarus

Perekhrest Alexander, Doctor of Science in History, Prof. habil., Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

Riskeldy Turgunbayev, CSc in Physics and Mathematics, associated professor, head of the Department of Mathematical Analysis, Dean of the Faculty of Physics and Mathematics of the Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

Roza Uteeva, Doctor of Science in Pedagogy, Head of the Department of Algebra and Geometry, Togliatti State University, Russia

Seda K. Gasparyan, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Yerevan State University, Armenia

Sokuriaynska Liudmyla, Doctor of sociological science. Prof. Head of Department of Sociology. V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine

Svitlana A. Zhabotynska, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology of Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Tatyana Prokhorova, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of Psychology, Department chair of pedagogics and subject technologies, Astrakhan state university, Russia

Tetiana Hranchak, Doctor of Science Social Communication, Head of department of political analysis of the Vernadsky National Library of Ukraine

Valentina Orlova, Doctor of Science in Economics, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine

Vasil Milloushev, Doctor of Science in Pedagogy, professor of Department of Mathematics and Informatics, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Plovdiv, Bulgaria

Veselin Kostov Vasilev, Doctor of Psychology, Professor and Head of the department of Psychology Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

Vladimir I. Karasik, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Volgograd State Pedagogical University, Russia

Volodimir Lizogub, Doctor of Science in Biology, Head of the department of anatomy and physiology of humans and animals, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Zinaida A. Kharitonchik, Doctor of Science in Philology, Department of General Linguistics, Minsk State Linguistic University, Belarus

Zoltán Poór, CSc in Language Pedagogy, Head of Institute of Pedagogy, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

Managing editor:

Barkáts N.

© EDITOR AND AUTHORS OF INDIVIDUAL ARTICLES

The journal is published by the support of Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

BUDAPEST, 2015

Statement:

By submitting a manuscript to this journal, each author explicitly confirms that the manuscript meets the highest ethical standards for authors and co-authors. Each author acknowledges that fabrication of data is an egregious departure from the expected norms of scientific conduct, as is the selective reporting of data with the intent to mislead or deceive, as well as the theft of data or research results from others. By acknowledging these facts, each author takes personal responsibility for the accuracy, credibility and authenticity of research results described in their manuscripts. All the articles are published in author's edition.

THE JOURNAL IS LISTED AND INDEXED IN:

INDEX COPERNICUS: ICV 2014: 70.95; ICV 2015: 80.87; ICV 2016: 73.35

GOOGLE SCHOLAR

CROSSREF (DOI prefix:10.31174)

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU

CONTENT

PEDAGOGY	7
Secondary education reform in Ukraine: concepts and drafts (1988–1991) <i>L. D. Berezivska</i>	7
Огляд засобів комп'ютерної візуалізації для підтримки навчального матеріалу <i>Д. С. Безуглий, А. О. Юрченко, О. М. Удовиченко</i>	11
Розвиток педагогічної майстерності викладачів вищих медичних навчальних закладів: проблеми і шляхи розв'язання <i>О. М. Беляєва</i>	15
Методика виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва <i>О. В. Бортнікова</i>	20
Ужитковий хімічний експеримент як чинник проектної діяльності учнів з хімії в загальноосвітніх навчальних закладах <i>А. К. Грабовий</i>	24
Філософські засади формування мовної особистості випускника профільних класів у перспекції сучасної мовної освіти <i>Т. Л. Груба</i>	28
Иновационная роль стандартов программирования в развитии методологии DevOps <i>Г. М. Коротенко, Л. М. Коротенко</i>	32
Формирование здоровьесберегающей компетентности студентов педагогического колледжа как научная проблема <i>Л. С. Мальшева</i>	36
Розвиток навичок монологічного мовлення через читання професійно-спрямованої літератури як один із шляхів успішного навчання англійській мові у ВТЗН <i>О. А. Мельник, І. І. Озарко</i>	40
Особенности навчальної діяльності студента-філолога в процесі опанування професією у вищій школі <i>Т. О. Пивоварчук</i>	44
Studying the motivation requirement of the university students on the looking and training of education on rest platforms in the internet-environment <i>G. Rzhovsky</i>	49
Дидактична аналітика як складова професійного тренінгу для вчителів математики <i>Н. А. Тарасенкова</i>	54
Сучасні засоби педагогічної взаємодії в умовах використання мобільних технологій <i>Г. В. Ткачук</i>	59
Досвід виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів аграрних вищих закладів освіти України <i>К. О. Власенко</i>	63
PSYCHOLOGY	68
The personality features of the professional and amateur musicians <i>I. F. Arshava, V. U. Kutepova-Bredun</i>	68

Обґрунтування програми професійного самозбереження викладачів фізичного виховання вищих навчальних закладів <i>А. А. Хижняк</i>	72
Особливості формування професійної мотивації у майбутніх практичних психологів <i>В. В. Олійник</i>	76
Готовність до психологічної експертизи в структурі гуманітарно- психологічної підготовки фахівців <i>А. І. Яблонський</i>	81
Експериментальне дослідження психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутніх техніків-технологів харчової галузі <i>М. О. Желтова</i>	85

PEDAGOGY

Secondary education reform in Ukraine: concepts and drafts (1988–1991)

L. D. Berezivska

V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine
Corresponding author. E-mail: lberezivska@ukr.net

Paper received 10.01.18; Revised 14.01.18; Accepted for publication 15.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-01>

Abstract. The article covers the reasons of creation, the content of the concepts and drafts of other normative documents regarding the secondary education reform in Ukraine during 1988 – 1991. It is argued that this period is marked by a wide-ranging movement of the Ukrainian educators struggling for the development of the national secondary education within the Soviet authoritarian political system. The obtained historical and pedagogical knowledge regarding the outlined phenomenon enriches the pedagogical source study and has an important theoretical significance for further development of the Ukrainian school.

Keywords: *secondary education reform, concepts and drafts of normative documents, Ukrainian school, pedagogical source study, Ukraine.*

Introduction. At present the priority line of the state policy in Ukraine is to reform secondary education in the course of European demands. The following regulatory documents prove it: the Concept of secondary school of Ukraine prepared by the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (2016), the Concept of the Ukrainian Education Development for 2015 – 2025 (2016), the Concept of the New Ukrainian School (2016), the Law of Ukraine *On Education* (2017), and other documents. Therefore, analysing the available sources it is very important to understand the national history of school education reform taken place in 1988 – 1991 when Ukraine was still a part of the Soviet Union, and the Ukrainian democratic secondary school was being restored under conditions of the authoritarian political system.

A brief review of publications on the topic. A historiographical review of literature has showed that the problem of school education reform taken place in 1988 – 1991 was studied by such Ukrainian scientists as L.V. Kuznetsova and L.D. Berezivska [9; 1; 2] in the historical-political and historical-educational dimensions. At present the topical aspect which should be studied is to understand individual or collective concepts and drafts of other normative documents, which contained alternative ideas on the prospective vectors of secondary education development in Ukraine.

The purpose of our article is to analyse the concepts and drafts of other normative documents regarding secondary education reform in Ukraine during 1988 – 1991 published in periodicals in order to obtain historical and pedagogical knowledge on the mentioned phenomenon and enrich pedagogical source study.

Materials and methods. A set of methods (historiographical analysis, source study approach, synthesis, generalisation, chronological method) were used in the process of studying the concepts and drafts of other normative documents regarding secondary education reform in Ukraine during 1988 – 1991 published in periodicals.

Research findings. First of all, let us consider the factors which made it possible to develop important normative documents, although we wrote about it in our publications earlier [1; 2]. In 1984 the Soviet government reformed secondary and vocational schools, but the problem of school education crisis was not solved. Restructuring

of society (1985) led to the revival of democratic tendencies in education; in particular the social-pedagogical movement of collaboration pedagogy struggling for renewal of education on humanistic and democratic principles appeared. Such principles of education development as democratisation, publicity and self-government were declared at the Soviet Union level. Due to democratic tendencies in 1988 – 1991 an effective reorganisation of education was proclaimed and supported; it was based on such principles as democratisation, deunification, ideologisation and a national principle. The Ministry of Education of the Ukrainian Soviet Socialist Republic (Ukrainian SSR) reformed school education in the context of the Law *On languages in the Ukrainian SSR* (1989) and the Declaration of State Sovereignty (1990) aiming at creating a national system of school education in the following areas: development of national education legislation; revival of the Ukrainian school. The educational policy was based on the ideas of the Ukrainian educators and scientists (to legalise compulsory study of the Ukrainian language; to recognise officially pedagogical innovation; to exclude formalism and bureaucratic style of school management; to introduce individual approach to pupils, and other ideas).

It is important to note, that at that time the Republican Council of the Pedagogical Society and the Soviet pedagogical *Radianska osvita* (Soviet education) newspaper announced a *National School* competition, inviting teachers, scientists and parents to participate in it. The editorial staff of this newspaper raised the following questions: What should be done in order the Ukrainian school educates youth up to the level of education systems of developed countries?; What and how to teach in a national school?; How to maintain the development of a national school on the principles of democracy and discipline, where pupils are respected as well as teachers are?; How to get rid of conservative ideas of teachers?, etc. The editorial board expressed the following ideas concerning the concept of secondary education development: an important structural component of the concept should be to define the ways how to increase the role of a national school as a main constituent part of cultural life of the society... And the important item is to reorganise school taking into consideration the Ukrainian national culture,

traditions and customs [5, p. 1]. As a result a lot of proposals and drafts were sent to the editorial board; all of them were passed to the Research Institute of Pedagogy of the Ukrainian SSR and the Ministry of National Education of the Ukrainian SSR for consideration in order to develop the Republican concept.

One of such drafts of the concept of the Ukrainian secondary school was prepared by the working group (8 teachers, such writers as D.S. Cherednychenko and H.M. Kyrpa, such Professors of Kyiv State University as A.H. Pohribnyi and A.M. Aleksiuk, and Associate Professor of Kyiv Teachers' Training Institute of Foreign Languages P. Yushchuk) headed by V.V. Strelko, the Director of Hnidyn secondary school, Boryspil district, Kyiv region. The authors of the draft suggested a three-level model of 11-years secondary school (the 1st one is a primary school (1 – 4 forms); the 2nd one is a basic school (5 – 9 forms) where pupils were supposed to choose some optional subjects; the 3rd one is a secondary school (10 – 11 forms); pupils of the 9 – 11 forms were supposed to study such optional subjects as Fundamentals of Housekeeping, Bible as a Monument of the World Culture, and undergo practical training at a farm during a year). It was indicated that “an important condition for school development is maintenance of national traditions” [7, p. 1].

Special attention should be given to a draft of Kirovohrad regional department of the Educational society of the Ukrainian SSR prepared by V.I. Kayukov, a teacher of the Ukrainian language and literature. Taking into consideration V.O. Sukhomlynskyi's ideas he suggested a model of 11-years national school in the form of a lyceum, gymnasium or special school, “which will shape the historical memory of pupils, develop national culture, teach them the humanities, and, of course, prepare pupils to work in all production spheres”. V.I. Kayukov wrote, “I dream of a national secondary school with profound study of the Ukrainian studies. Such a school will be able to solve the problem of national revival.” [4, pp. 1 – 3].

R.P. Skulskyi, PhD (Education), Head of the Department of Educational and Social Sciences of Frankivsk Regional Advanced Teachers' Training Institute prepared a draft of the Carpathian region; he grounded the necessity (spiritual crisis, school crisis), preconditions (peculiarities of the Carpathians region of Ukraine), main principles (equality of all citizens to be educated, public nature of education, priority of funding school, providing material support to school, decentralisation of education management system, democratisation of school life, priority status of the state Ukrainian language, diversity and differentiation of educational establishments, national character of educational activity), peculiarities of education (national one by its content), main objectives (deideologisation and depoliticisation of educational process, priority of universal values, democratisation of pupil's individual, humanitarisation of the content of education, education through work, moral and aesthetic education, etc.), structure (the 1st level is a primary school (1 – 4 forms); the 2nd one is a basic school (5 – 9 forms); the 3rd one is a secondary school (10 – 11 forms)) and content of education of the Ukrainian national school (mastering the fundamentals of national and world culture, priority of studying the native language and literature, history and geography of

Ukraine, national peculiarities of the Ukrainian people, and others) [8, p. 1].

The Declaration of State Sovereignty of Ukraine adopted by the Verkhovna Rada of Ukraine on 16 July 1990 positively influenced the national revival of statehood, culture, and education; as a result there were important transformations in school education. The Soviet pedagogical *Radianska osvita* (Soviet education) newspaper wrote about the following transformations: content of education was renewed (curricula, textbooks); teachers were suggested to analyse curricula, primers and readers, and withdraw those texts the content of which was out-of-date; while preparing textbooks the emphasis was made “on the national peculiarities of people living in Ukraine”; the amount of folklore material was increased; teachers were allowed to fill educational process with the information about their native region; 367 schools where pupils were taught in Ukrainian were opened and repaired; there was an increase in the number of hours for studying the Ukrainian language and literature; classes in Russian-language schools were divided into groups for studying the Ukrainian language and literature; children of Moldovian, Hungarian and other nationalities were obliged to study the Ukrainian language; there were three variants of the Ukrainian literature curricula (at teacher's choice) which included the works of those writers who had been taken off the literary process; more than 700 optional groups were organised at schools to study Bulgarian, Crimean Tatar, Polish and other languages of national minorities; the concept of pedagogy of ethnology was developed; there were such subjects as Ethnology, Native Land, Ethnography and Folklore of Ukraine (at pupil's choice) [14, pp. 1 – 2].

In August 1990 the Soviet pedagogical *Radianska osvita* (Soviet education) newspaper published a draft of the Concept of the national secondary school of Ukraine approved by the Ministry of Education of the Ukrainian SSR on 10 August 1990 and prepared by the research team of the Research Institute of Pedagogy of the Ukrainian SSR in order to discuss it at the August Teachers' conference [13, fol. 87 – 88].

Let us analyse the draft of the Concept which contains the following sections: Purpose, objectives and structure of secondary school; School and national culture; Content of secondary education; Educational process; School management; Conditions for the concept realisation. It was the first document created in the context of transition period: Ukraine became an independent state. Above all, it proclaimed the following advanced and perspective directions for reorganisation of schools in Ukraine (in the document the Ukrainian SSR was mentioned): “...realisation of the idea of nationality teaching positive traditions of national cultures of the Ukrainians and other people living in Ukraine, revival of the role of schools in the process of development of culture”; “democratisation of school life, transformation of school from a departmental ideological establishment into a state public institution; development of independent actions; involvement to participate in school policy; individualisation of educational process, i.e. to take into account abilities, aptitudes and interests of children, their intellectual, physical and mental development; differentiation, i.e. variability of

content, forms and methods of training and education” [6, p. 1].

School was supposed to be structured as a unified, labour oriented and polytechnic one on the basis of the ideas of humanism, democracy and internationalism. The following school education structure was proposed: the 1st level is a primary school (3 – 4 (5) years of schooling); the 2nd one is a basic school (5 years of schooling); the 3rd one is a secondary school (lyceum, gymnasium, college). To our mind, the chapter under the title *School and national culture* is a promising one where a school is declared to be a leading factor in teaching national culture and traditions. As it is mentioned in the document, a school should lay the foundation of national identity, teach to love native language, respect people, national history and culture. The document summed up the results of the Soviet educational policy: “Neglecting of national feelings caused a deformation in school policy; school has lost its function responsible for teaching national culture” [6, p. 2].

A national component (pupils should know native language and literature, history, traditions, customs, ideals, origin and peculiarities of native culture) was introduced into the content of education. It was planned to resume the local history work. At the same time, “the republican component” of the content of secondary education included the language of international communication of the Soviet people as “a necessary condition for international unity of the Soviet people”; the chapter under the title *School management* contained inner-system changes only (amplification of school rights, teachers’ rights, financial stimulation for teachers, revision of correlation between inspector and diagnostic functions of school management, focus on all-Union legislation, etc.). In general, the document was an important step on the way to school education reform, a base of its future development.

The USSR draft law *On Education* prepared in accordance with the Declaration of State Sovereignty of Ukraine and the Law *On Economic Independence of the Ukrainian SSR* was discussed at the August teachers’ meetings. It was based on the following principles: continuity, accessibility, democratisation, connection with national culture, independence from political, social and religious organisations [11, fol. 90].

The Ukrainian pedagogues published their ideas concerning the formation of a national education system. H.H. Filipchuk wrote, “...a national school should be developed on the basis of mutual aid, respect for native language, history, culture, traditions... A school is able to educate a benevolent and civilised person only through restoring the lost spirituality, national consciousness, enriching oneself with achievements of other nations” [10, p. 12]. In August 1990 the Minister of Education I.A. Ziaziun presented his point of view regarding school education reform, “...if a teacher is not respected, a society cannot be prosperous”; pupils should be educated in their native language; “a school should be free from politics; a school must be labour oriented, polytechnic, scientific and aesthetic one. [3, p. 1 – 2].

The USSR draft law *On Education* defined education as a priority sphere of socio-economic development of society, “based on the principles of humanism, democracy, national consciousness, mutual respect between nations” [12, fol. 26]. The document declared the following main principles of education: humanistic, democratic, accessible education and equality of conditions for the full realisation of pupils’ abilities, talent, intellectual development; priority of universal spiritual values over political and class interests; connection with national history and culture; independence of education system from political, social and religious organisations; secular character of education; scientific character of education; integration with science, production and international education; flexibility and practicality of education; equivalence of state administration and public self-government education; continuing education. The USSR Law *On Education* was adopted on 23 May 1991.

Conclusions. Thus, it was found out that periodicals published during 1988 – 1991 (the Soviet pedagogical *Radianska osvita* (Soviet education) newspaper, *Radianska shkola* (Soviet school) magazine, the Bulletin issued by the Ministry of National Education of the Ukrainian SSR, and others) are an important source for studying the history of national secondary education reform taking place during the mentioned chronological period. The analysis of the concepts (collective and individual ones), drafts of other normative documents (public, alternative public ones) gives us the grounds to assert that this period is marked by a wide-ranging movement of the Ukrainian educators struggling for the development of a new national secondary education within the Soviet authoritarian political system. The educational policy was based on the ideas of the Ukrainian pedagogues, scientists (to legalise compulsory study of the Ukrainian language; to recognise pedagogical innovation officially; to exclude of formalism and bureaucratic style of school management; to introduce individual approach to pupils, and others) and their alternative drafts. These documents vary in their structures, but as a rule, they contain the following components: structure and content of secondary education, types of secondary schools, principles of education and training, and others. The Concept of secondary school developed by the Institute of Pedagogy of the Ukrainian SSR and adopted by the Ministry of National Education of the Ukrainian SSR is marked by its systematic character (aim, objectives and structure of secondary school, school and national culture, content of secondary education, educational process, school management, conditions for realisation of the concept). The ideas expressed by the Ukrainian teachers underlay the Ukrainian SSR Law *On Education* adopted on 23 May 1991. After the proclamation of independence of Ukraine on 24 August 1991 they continued to reform secondary education on the basis of national, democratic and humanistic principles in the context of the Ukrainian state development. The ideas of the Ukrainian pedagogues and scientists concerning the development of the Ukrainian education are presented in various collective or individual drafts of the independent Ukraine. They require further study.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березівська Л. Д. Радянська реформа загальноосвітньої і професійної школи у руслі зародження демократичних змін в УРСР (1984–1988) / Лариса Березівська // Молодь і ринок. – 2008. – № 1. – С. 25–31.
2. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в УРСР в умовах авторитарно-партійного суспільства на демократичних засадах (1988–1991) / Лариса Березівська // Молодь і ринок. – 2008. – № 4. – С. 21–30.
3. Зязюн І. А. «...У мені кожен вчитель побачить свого захисника»: на запитання кореспондента «Радянської освіти» відповідає міністр народної освіти України Іван Андрійович Зязюн / інтерв'ю вів Віктор Логвин // Рад. освіта. – 1990. – 31 серп. (№ 70). – С. 1, 2.
4. Каюков В. Багатоваріантність : [проект концепції нац. школи, схвалений президією ради Кіровоград. обл. від-ня Пед. товариства УРСР] / В. Каюков // Рад. освіта. – 1990. – 17 квіт. (№ 30). – С. 1, 3.
5. Конкурс «Національна школа» // Рад. освіта. – 1990. – 26 січ. (№ 7). – С. 1.
6. Концепція середньої загальноосвітньої національної школи України : проект / М-во нар. освіти УРСР // Рад. освіта. – 1990. – 14 серп. (№ 65). – С. 1–3.
7. Концепція середньої загальноосвітньої української національної школи : [проект] / підгот.: В. В. Стрілько (голова робочої групи), А. Г. Погрібний, А. М. Алексюк [та ін.] // Рад. освіта. – 1990. – 27 лют. (№ 16). – С. 3.
8. Концепція української школи Прикарпаття : проект / авт. проекту Р. П. Скульський // Рад. освіта. – 1990. – 20 листоп. (№ 92). – С. 2–3.
9. Кузнецова Л. В. Загальноосвітня школа України. Кінець 80-х– початок 90-х років (історико-політичний аспект): автореф. дис. ... канд. іст. наук: спец. 07.00.01 «Історія України» / Кузнецова Людмила Василівна; Київ. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Київ, 1993. – 25 с.
10. Філіпчук Г. Г. Навчатися рідною мовою / Г. Г. Філіпчук // Рад. шк. – 1991. – № 1. – С. 10–12.
11. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України), ф. 166, оп.17, спр.83, арк. 90–92.
12. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 17, спр. 121, арк. 24–40.
13. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 17, спр. 78, арк. 87–88.
14. Шевченко В. Г. До національного відродження через школу : [розмова з начальником Голов. навч.-метод. упр. заг. серед. освіти, членом колегії М-ва нар. освіти УРСР В. Г. Шевченком / розмову вів П. Ромас'] // Рад. освіта. – 1990. – 31 лип. (№ 61). – С. 1–2.

REFERENCES

1. Berezivska, L.D. The Soviet secondary and vocational school reform in the context of democratic changes in the Ukrainian SSR (1984 – 1988) // Youth and Market, 2008. no. 1. P. 25-31.
2. Berezivska, L. D. School education reform based on democratic principles in the Ukrainian SSR under conditions of authoritarian political society (1988-1991) // Youth and Market, 2008. no. 4. P. 21-30.
3. Ziazium, I.A. "Every teacher considers me to be his defender": the Minister of National Education of Ukraine Ivan Andriyovych Ziazium is interviewed by Viktor Lohvyn // Soviet Education, 1990. 31 August (no. 70). P. 1, 2.
4. Kayukov, V. Multichoice alternative : [national school concept draft approved by the Council Presidium of Kirovohrad regional department of the Educational society of the Ukrainian SSR] // Soviet Education, 1990. 17 April (no. 30). P. 1, 3.
5. National School competition // Soviet Education, 1990. 26 January (no. 7). P. 1.
6. Secondary school of Ukraine concept : draft prepared by the Ministry of National Education of the Ukrainian SSR // Soviet Education, 1990. 14 August (no. 65). P. 1-3.
7. Secondary school of Ukraine concept : draft prepared by V.V. Strilko (a head of the working group), A.H. Pohribnyi, A.M. Aleksyuk // Soviet Education, 1990. 27 February (no. 16). P. 3.
8. The Ukrainian school concept of the Carpathian region prepared by R.P. Skulskyi // Soviet Education, 1990. 20 November (no. 92). P. 2-3.
9. Kuznietsova, L.V. Secondary school in Ukraine. The late 1980s – early 1990s (historical and political aspect): abstract of a thesis, Kyiv, 1993. 15 p.
10. Filipchuk, H.H. To be taught in a native language // Soviet Education, 1991. no. 1. P. 10-12.
11. Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine (CSASBPG of Ukraine), Fund 166, Inventory 17, File 83, fol. 90-92.
12. CSASBPG of Ukraine, Fund 166, Inventory 17, File 121, fol. 24-40.
13. CSASBPG of Ukraine, Fund 166, Inventory 17, File 78, fol. 87-88.
14. Shevchenko, V.H. To the national revival through a school : [V.H. Shevchenko, a head of the Main Methodological Department of Secondary Education, a member of the board of the Ministry of National Education of the Ukrainian SSR, is interviewed by P. Romas'] // Soviet Education, 1990. 31 July (no. 61). P. 1-2.

Реформирование общего среднего образования в Украине: концепции, проекты (1988-1991)

Л. Д. Березовская

Аннотация. В статье раскрыты причины создания, содержание концепций и проектов других нормативных документов по реформированию общего среднего образования в Украине в 1988-1991 гг. Аргументированно, что в исследуемый период развернулось широкомасштабное движение украинских педагогов относительно развития национального общего среднего образования в рамках формально действующей советской авторитарно-партійной системы. Полученное историко-педагогическое знание касательно очерченного феномена обогащает педагогическое источниковедение и имеет большое теоретическое значение для дальнейшего развития украинской школы.

Ключевые слова: реформирование общего среднего образования, концепции, проекты нормативных документов, украинская школа, педагогическое источниковедение, Украина.

Огляд засобів комп'ютерної візуалізації для підтримки навчального матеріалу

Д. С. Безуглий, А. О. Юрченко*, О. М. Удовиченко

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Суми, Україна

*Corresponding author. E-mail: a.yurchenko@fizmatsspu.sumy.ua

Paper received 07.12.17; Revised 12.12.17; Accepted for publication 15.12.17.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153V163-02>

Анотація. У статті розглянуто програмні засоби для створення візуальних об'єктів, які покликані підтримати високий рівень якості навчального процесу. Наведено означення терміну «засоби комп'ютерної візуалізації». Надано коротку характеристику інструментарію та узагальнення відомостей щодо придбання спеціалізованого програмного забезпечення (AnyChart, Easel.ly, Infogram, Prezi, GeoGebra, PowToon, XMind) для підтримки і створення об'єктів когнітивної інфографіки і які доцільно використовувати в навчальному процесі.

Ключові слова: візуалізація, засоби візуалізації, засоби комп'ютерної візуалізації, інфографіка, когнітивна графіка.

Вступ. Одержання високого рівня якості освіти було і залишається основним із пріоритетних напрямків освіти сьогодення. Потужність розвитку інформаційних технологій у високорозвиненому суспільстві обумовлює потребу застосування інновацій в процесі навчання задля забезпечення більш високого рівня сприйняття і засвоєння навчального матеріалу. Це впливає з того, що у молоді, теперішніх школярів і студентів перших курсів, змінилися психологічні механізми сприйняття й уваги, а тому затребуваними стають технології стиснення та унаочнення інформації.

Короткий огляд публікацій з теми. Аналіз науково-педагогічних публікацій виявив наявність робіт, де обґрунтовується важливість унаочнення навчального матеріалу [0; 0; 0; 0] і відповідна підготовка вчителя це робити [0; 0; 0; 0]. Водночас науковцями не висвітлені питання про доцільність використання певних комп'ютерних програм для унаочнення інформації, а тому вважаємо актуальним аналіз наявних комп'ютерних засобів, інструментарій яких сприяє створенню якісної візуалізації або який містить вже створений візуальний контент для підтримки навчаль-

ного процесу. Такі засоби нами об'єднані назвою «засоби комп'ютерної візуалізації» (далі ЗКВ), під якими слід розуміти програмні засоби, технічні можливості і функціонал яких спрямовані на створення зображень, анімацій, презентацій або відеофайлів, які несуть у собі смислове візуальне навантаження, з подальшою можливістю демонстрації, перенесення на інші носії, розповсюдження у мережі та хмарних сховищах. Іншими словами, такі комп'ютерні програми дозволяють створювати різного роду візуалізований контент.

Мета: надати короткий опис засобів комп'ютерної візуалізації, інструментарій яких підтримує створення об'єктів когнітивної інфографіки і які доцільно використовувати в навчальному процесі.

Результати та їх обговорення. Візуалізувати навчальний матеріал можна за допомогою різноманітних засобів та прийомів, які були розроблені і запропонованими дослідниками та практиками в галузі педагогіки і психології. Для цього використовуються (рис. 1) таблиці, діаграми, схеми, графіки, моделі (в т.ч. динамічні), інтерактивні аплети, інтелект-карти тощо [0].



Рис. 1.

Вони сприяють розвитку візуального мислення у суб'єктів навчальної діяльності, що позитивно впливає на рівень якості засвоєння навчального матеріалу.

На сьогодні є велика низка онлайн-сервісів та ПЗ, які дозволяють тим чи іншим шляхом візуалізувати інформацію. Найбільш поширені і популярні серед таких наступні.

1. *AnyChart*. Програмний засіб, який створено для розробки різного роду графіків для візуалізації статистичних та математичних даних. Він містить широкий

набір інструментів для побудови інтерактивних діаграм, картограм, а також моделювання статистичних, фінансових, числових даних. У середовищі передбачено великий набір шаблонів, які дозволяють користувачу створити якісний візуалізований контент, використовуючи індивідуальний підхід до кожної деталі (рис. 2). На відміну від MS Excel має більш простий інтерфейс (спрямований саме на створення графіків), що прискорює процес унаочнення контенту.

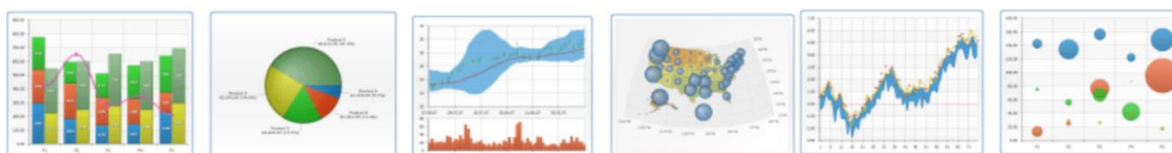


Рис. 2.

2. *Easel.ly*. Цей засіб дозволяє швидко створити презентаційний матеріал у вигляді інфографіки з викорис-

танням діаграм та малюнків на основі готових шаблонів (рис. 3-5).

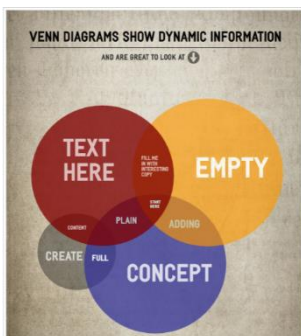


Рис. 3.

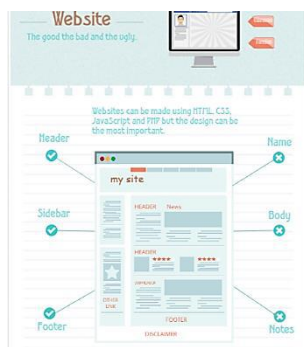


Рис. 4.

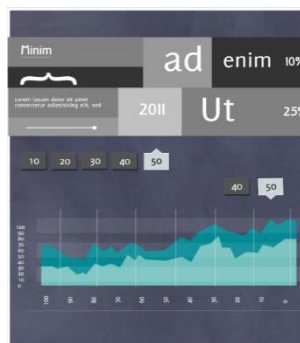


Рис. 5.

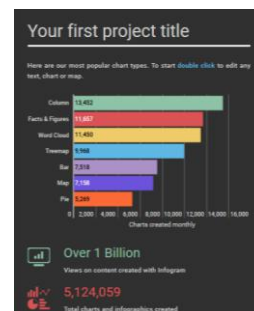


Рис. 6.

3. *Infogram*. Цей сервіс розрахований на користувачів, які не розуміються на веб-дизайні та програмуванні (рис. 6). Процес створення складається з декількох кроків, серед яких вибір шаблону з потрібним дизайном (один з шести варіантів), внесення власної інформації до шаблону, додавання зображень або відео (наприклад, з YouTube), публікація в соціальних мережах або розміщення на власному сайті.

об'єктах, елементах чи частинах слайду). Серед переваг використання Prezi варто виділити можливість спільної роботи над проектом декількома користувачами, публікацію готової презентації в блозі або на сайті, збереження презентації для автономного показу без використання інтернету (рис. 7).

4. *Prezi*. Хмарний сервіс для створення інтерактивних презентацій. Головною особливістю сервісу є можливість перетворення елементів під час демонстрації презентації (віддалення, повороти, акценти на певних

5. *GeoGebra*. У середовищі передбачено можливість моделювання математичних об'єктів, а також роботу з таблицями і статистичні розрахунки. Передбачена можливість створення інтерактивних аплетів (рис. 8), які можна вбудовувати у веб-сторінки [0].



Рис. 7.

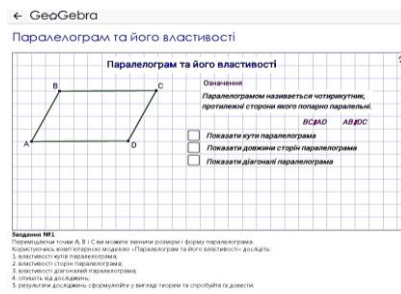


Рис. 8.

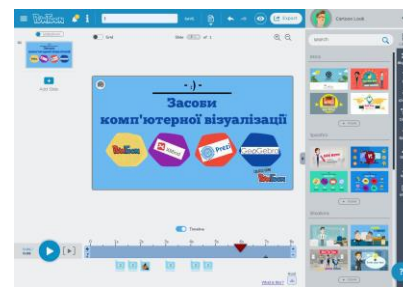


Рис. 9.

6. *PowToon*. Онлайн-сервіс для створення анімованих відео та презентацій з широким спектром додаткових можливостей (рис. 9). Передбачено декілька варіантів анімації тексту та малюнків на слайдах (скрайбінг, послідовна поява літер тощо).

власного візуалізованого продукту. Його інструментарій дає змогу створювати інтелект-карти (рис. 10), діаграми Ішикави (схеми фішбуон, рис. 11), таблиці (рис. 14), логічні і деревоподібні діаграми (рис. 12-13), а також експортувати документи у Microsoft Word, Microsoft PowerPoint, формат PDF, зображення (форматів bmp, jpg, gif та png). Передбачена можливість додавання до документу файлів.

7. *XMind*. Безкоштовний програмний засіб для створення інтелект-карт містить великий набір готових шаблонів для редагування і створення на їх основі

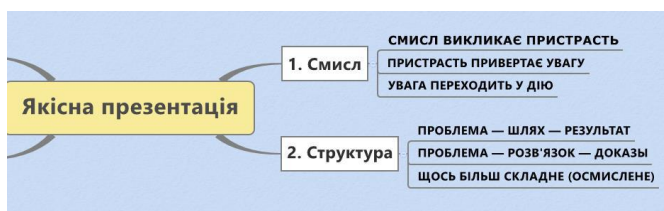


Рис. 10.



Рис. 11.



Рис. 12.



Рис. 13.



Рис. 14.

8. *VideoScribe*. Сервіс дозволяє створювати відеоролики з елементами скрайбінгу, малюючи сюжет від руки. У безкоштовній пробній версії (пробний період

складає 7 днів) передбачено три готових шаблони, які допоможуть створити динамічну презентацію. Скріншот фрагменту такої презентації наведено на рис. 15.

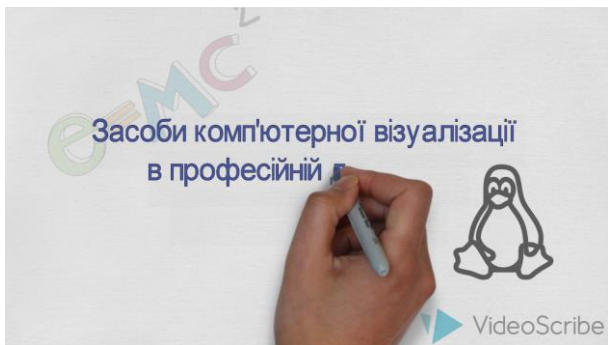


Рис. 15.

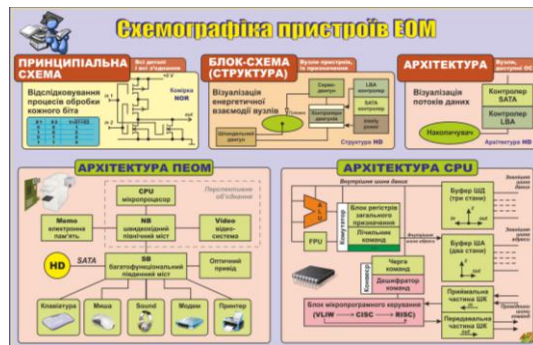


Рис. 16.

Таблиця 1.

№ з/п	Назва, ресурс	Форми візуалізації	Ліцензія
1	AnyChart anychart.com	Графіки (2D та 3D), діаграми, таблиці	<i>Безкоштовна</i> (для навчальних закладів та для некомерційних проєктів) <i>Платна</i> (\$49 - \$ 499)
2	Easel.ly easel.ly	Діаграми, інфографіка	<i>Безкоштовна</i> (з обмеженою кількістю шрифтів і малюнків; відсутня можливість експорту) <i>Платна</i> (\$3 на місяць)
3	Infogram infogram.com	Графіки, діаграми, інфографіка, інтерактивні мапи	<i>Безкоштовна</i> (з обмеженими можливостями і функціоналом) <i>Платна</i> (\$19 - \$79 на місяць)
4	Prezi prezi.com	Інтерактивні презентації з підключенням будь-якого візуалізованого контенту	<i>Безкоштовна</i> (створення динамічних презентацій без можливості експортування в інші формати та без можливостей приватності) <i>Платна</i> (\$5 - \$59 на місяць)
5	GeoGebra geogebra.org	Інтерактивні аплети, демонстрація динамічних креслень в режимі реального часу	<i>Безкоштовна</i>
6	PowToon powtoon.com	Скрайбінг	<i>Безкоштовна</i> (Обмежені формати експорту, довжина відео, обсяг пам'яті сховища, приватність) <i>Платна</i> (\$19 - \$46 на місяць)
7	XMind xmind.net	Інтелект-карти, схеми фішбоун (діаграми Ішкави), деревоподібні діаграми, логічні діаграми, таблиці	<i>Безкоштовна</i>

У таблиці 1 наведено коротку характеристику кожного описаного ЗКВ.

Поряд зі спеціалізованими програмними засобами нами використовується авторський електронний підручник «Інформаційні системи» (рис. 16). Про його будову зазначено у роботах [0;0], причому акцентується увага саме на об'єктах когнітивної графіки з мінімальним текстовим наповненням. Використання електронного підручника можливе на мобільних пристроях, що дає можливість візуалізації матеріалу як на широкому загал через мультимедійний проєктор, так і в індивідуальному порядку, що дозволяє вибудовувати індивідуальні траєкторії навчання. Як показує педагогічний експеримент, студенти частіше звертаються до систематизованих електронних освітніх ресурсів під час

підготовки до занять, а тому авторський електронний підручник є часто затребуваним ресурсом у підготовці вчителя інформатики.

Висновки. Таким чином, огляд програмних засобів виявив цілу низку ЗКВ, серед яких нами виділено AnyChart, Easel.ly, Infogram, Prezi, GeoGebra, PowToon, XMind та авторські електронні підручники. Використання таких засобів візуалізації навчального матеріалу передбачає активне використання когнітивної графіки – схем, таблиць, діаграм тощо. Для забезпечення якісної візуалізації інформація має бути ретельно систематизована та відібрана; повинні враховуватися психолого-педагогічні механізми сприйняття візуального контенту; необхідним є знання комп'ютерного інструментарію відповідного програмного забезпечення.

Використання візуалізацій можливе лише за наявності спеціалізованого обладнання у вигляді смартфона, планшетного комп'ютера, монітора ПК або ноутбука,

проектора або інтерактивної мультимедійної дошки в залежності від формату файлів контенту та системних вимог, яких він потребує.

ЛІТЕРАТУРА

1. Semenikhina O.V., Shamonya V.G., Udovychenko O.N., Yurchenko A.A.. Electronic Textbook in the Context of Educational Trends and Modern Internet Technologies // Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya, 2014. – Vol.(2), № 2. – Pp. 99-107.
2. Безуглий Д. Прийоми візуального подання навчальної інформації // Фізико-математична освіта. Науковий журнал. – Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2014. – № 2(3). – С. 7-15.
3. Безуглий, Д. С. Технології візуалізації навчального матеріалу у фаховій підготовці сучасного вчителя / Д. С. Безуглий // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки : наук. журн. – Черкаси : Черкаський національний університет, 2016. – № 11. – С. 48–52.
4. Білоусова Л.І., Житеньова Н.В. Візуалізація навчального матеріалу з використанням технології скрайбінг у професійній діяльності вчителя // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2016. – Випуск 1(7). – С. 39-47.
5. Заторський Р.А., Дудка О.М., Власій О.О. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у візуалізації вивчення математики // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2017. – Випуск 3(13). – С. 39-44.
6. Поспелов Д. А. Когнитивная графика – окно в новый мир / Д. А. Поспелов. // Программные продукты и системы. – 1992. – С. 4–6.
7. Семеніхіна О.В. Електронний підручник «Інформаційні системи» як затребуваний освітній ресурс у практиці сучасного вищого навчального закладу / Олена Семеніхіна, Ольга Удовиченко, Артем Юрченко // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2014. – №3(51). – С. 15-22.
8. Семеніхіна О.В., Друшляк М.Г. Обґрунтування доцільності використання програм динамічної математики як засобів комп'ютерної візуалізації математичних знань // Фізико-математична освіта. Науковий журнал. – 2015. – Випуск 3 (6). – С. 67-75.
9. Семеніхіна, О. В. Інтерактивні аплети як засоби комп'ютерної візуалізації математичних знань та особливості їх розробки у GeoGebra / О. В. Семеніхіна, М. Г. Друшляк, Д. С. Безуглий // Комп'ютер в школі і сім'ї. – 2016. – № 1. – С. 27–30.
10. Юрченко А.О., Логвін А.В., Лаштун О.В., Безверха К.М., Семеніхіна О.В. Про візуалізацію навчального матеріалу засобами flash-технологій (на прикладі вивчення тригонометричних функцій) // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2017. – Випуск 1(11). – С. 128-132.

REFERENCES

2. Bezuhlyi D. Technique of visual presentation of educational information. // Physical and Mathematical Education : scientific journal. – 2014. – Issue 2 (3). – P.7-15.
3. Bezuhlyi D. S. Technologies of visualization of educational material in the professional training of the modern teacher / D. S. Bezuhlyi // Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriya : Pedahohichni nauky : nauk. zhurn. – Cherkasy : Cherkaskyi natsionalnyi universytet, 2016. – # 11. – P. 48–52.
4. Belousova L., Zhiteneva N. Visualization of learning material using technologies of scribing in teachers' professional activities // Physical and Mathematical Education : scientific journal. – 2016. – Issue 1 (7). – P.39-47
5. Zatorsky R., Dudka O., Vlasii O. The Role Of Information And Communication Technologies In Vizualization Of Learning Mathematics // Physical and Mathematical Education : scientific journal. – 2017. – Issue 3(13). – P. 39-44.
6. Pospelov D. A. Cognitive graphics – a window into a new world / D. A. Pospelov. // Programmnye produkty i sistemy. – 1992. – P. 4–6.
7. Semenikhina O.V. Electronic Textbook «Information Systems» as a Sought-After Educational Resource in the Practice of Modern Educational Institutions / O.V. Semenikhina, O.M. Udovychenko, A.O. Yurchenko // Informatyka ta informatsiini tekhnologii v navchalnykh zakladakh. – 2014. – #3(51). – P. 15-22.
8. Semenikhina O.V., Drushlyak M.G. The Rationale For the Use of Dynamic Mathematics Software As a Means of Computer Visualization of Mathematical Knowledge // Physical and Mathematical Education : scientific journal. – 2015. – Issue 3 (6). – P. 67-75
9. Semenikhina O. Interactive applets as means of computer visuaization of mathematic knowledge and features of their creating in GeoGebra/ O.V. Semenikhina, M.G. Drushlyak, D. S. Bezuhlyi // Kompiuter v shkoli i simi. – 2016. – # 1. – P. 27–30.
10. Yurchenko A., Lohvin A., Lashtun O., Bezverkha K., Semenikhina O. Visualization Of Learning Material By Means Of FlashTechnologies (For Example The Study Of Trigonometric Functions) // Physical and Mathematical Education : scientific journal. – 2017. – Issue 1(11). – P. 128-132

Review of tools of computer visualization to support educational material

D. S. Bezuhlyi, A. O. Yurchenko, O. M. Udovychenko

Abstract. In article has been described about software tools for visual objects creation. The tools which required to support high quality assurance of educational process. Definition of term "tools of computer visualization" was given. Characteristic of tools, summarizing of information about acquiring the specialized software (AnyChart, Easel.ly, Infogram, Prezi, GeoGebra, PowToon, XMind) was briefly granted. This tools using for support and creation objects of cognitive infographics and which expediently to use in educational process.

Keywords: visualization, tools of visualization, tools of computer visualization, infographics, cognitive graphic.

Обзор средств компьютерной визуализации для поддержки учебного материала

Д. С. Безуглий, А. А. Юрченко, О. Н. Удовиченко

Аннотация. В статье рассмотрены программные средства для создания визуальных объектов, которые призваны поддержать высокий уровень качества учебного процесса. Дано определение термина «средства компьютерной визуализации». Предоставлено краткую характеристику инструментария и обобщение сведений по приобретению специализированного программного обеспечения (AnyChart, Easel.ly, Infogram, Prezi, GeoGebra, PowToon, XMind) для поддержки и создания объектов когнитивной инфографики и которые целесообразно использовать в учебном процессе.

Ключевые слова: визуализация, средства визуализации, средства компьютерной визуализации, инфографика, когнитивная графика.

Розвиток педагогічної майстерності викладачів вищих медичних навчальних закладів: проблеми і шляхи розв'язання

О. М. Беляєва

Вищий державний навчальний заклад України «Українська медична стоматологічна академія», м. Полтава, Україна
Corresponding author. E-mail: elenablanch69@gmail.com

Paper received 26.12.17; Revised 03.01.18; Accepted for publication 05.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-03>

Анотація. На основі теоретичного аналізу джерел, присвячених проблеми формування, розвитку й удосконалення педагогічної майстерності викладачів непедагогічних ВНЗ і власного багаторічного досвіду роботи у вищій медичній школі автором обґрунтовано актуальність дослідження проблеми розвитку педагогічної майстерності викладачів ВМНЗ, а також окреслено основні шляхи її розв'язання. Значну увагу приділено питанням розвитку педагогічної майстерності викладачів цієї групи ВНЗ в умовах формальної, інформальної та неформальної педагогічної освіти.

Ключові слова: професійно-педагогічна діяльність, педагогічна майстерність, медичний виш, освітнє середовище, формальна, інформальна та неформальна педагогічна освіта.

Вступ. Модернізація системи вищої медичної освіти України з одночасним збереженням її фундаментальності та відповідності теперішнім і перспективним потребам держави, суспільства й особистості, якість підготовки майбутніх фахівців у галузі охорони здоров'я і, у кінцевому результаті, якість надання медичних послуг, значною мірою залежать від такої ключової фігури освітнього процесу, як викладач ВМНЗ, до якого в умовах неухильного руху України в європейському напрямку висуваються високі вимоги. Конкурентоспроможний викладач вищої медичної школи повинен бути не лише професіоналом найвищого ґатунку, але й майстерним педагогом, адже без майстерності будь-які проекти, плани, теорії втрачають сенс і не можуть бути реалізовані належним чином.

Короткий огляд публікацій з теми дослідження. Протягом останніх десятиліть проблема формування, розвитку й удосконалення педагогічної майстерності викладачів непедагогічних вищих навчальних закладів привертає пильну увагу науковців, про що свідчить низка ґрунтовних наукових праць таких учених, як: Н. Агранович і Г. Ходжаян [2], котрі розглянули роль мотивації у підвищенні психолого-педагогічних компетенцій викладача, що забезпечують успішне впровадження інноваційного підходу до неперервної медичної освіти в умовах сьогодення, С. Круглов і Є. Сименков [9] – питання педагогічної підготовки науково-педагогічних працівників на військовому факультеті, І. Хом'юк і В. Хом'юк [16] – актуальні проблеми професійно-педагогічної підготовки викладачів технічних вишів. Г. Безродною [3] досліджено питання підвищення педагогічної кваліфікації як підґрунтя якості викладацьких кадрів вищої медичної школи, В. Орловим [10] – проблеми розвитку педагогічної майстерності викладача технічного університету як фактор гуманізації вищої освіти, М. Теловатою [13] – професійну компетентність викладача економічного вишу, Н. Циріковою [17] – технологію формування професійно-педагогічної компетентності викладача непедагогічного вишу. У контексті нашого дослідження значний інтерес становлять дисертації таких учених, як О. Зінкевич [8], котрою запропоновано когнітивно-орієнтовані технології підвищення кваліфікації лікарів – викладачів вищих медичних навчальних закладів, Т. Резер [11], яка ґрунтовно дослідила теорію та технологію підготовки медико-педагогічних кадрів у середній професійній освіті, К. Романової [12], яка

розробила методичну систему формування і розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів технології, О. Трегубова [14], котра обґрунтувала науково-методологічну систему управління якістю підготовки фахівців для системи охорони здоров'я у медичному вищому навчальному закладі.

Завдання дослідження: проаналізувати літературу з питання розвитку педагогічної майстерності викладачів непедагогічних вишів; обґрунтувати доцільність дослідження питання розвитку педагогічної майстерності викладачів ВМНЗ; окреслити основні шляхи розвитку педагогічної майстерності викладачів цієї групи навчальних закладів.

Методи дослідження. Для розв'язання сформульованих у роботі завдань використано теоретичні (вивчення наукової літератури, аналіз, синтез, систематизація) і емпіричні (спостереження, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду) методи.

Результати дослідження та їх обговорення. Учені, котрі досліджують широке коло питань, дотичних до проблеми розвитку педагогічної майстерності викладачів непедагогічних ВНЗ [9; 10; 12; 13; 16; 17] і медичних зокрема [2; 3; 6; 8; 11; 14], незмінно наголошують на тому, що за рахунок зовнішньої, удаваної простоти і «звичності» професійно-педагогічної діяльності (ППД) цієї групи педагогів, яка насправді вирізняється надзвичайною відповідальністю, складністю і багатовекторністю, їх реальна психолого-педагогічна підготовка (ППП) підчас не відповідає сучасним вимогам вищої школи. У цьому контексті варто погодитися з російською дослідницею О. Трегубовою, що ППД викладача вищої медичної школи вимагає значного обсягу короточасної і довготривалої пам'яті, вирізняється такими особливостями, як надмірне інтелектуальне й інформаційне навантаження, часто потребує значних фізичних витрат і витривалості, а також ускладнюється неодмінною потребою формування найвищого рівня відповідальності за інших і специфічного клінічного мислення [14, с. 91].

Дослідження проблеми формування, розвитку й удосконалення педагогічної майстерності викладачів ВМНЗ актуалізується у зв'язку з тим, що в цих освітніх закладах ППД здійснюють три групи науково-педагогічних працівників (НПП): перша, найчисельніша група – це викладачі, які здобули вищу медичну освіту, їхня педагогічна діяльність має бінарний характер і полягає в поєднанні й одночасному виконанні

двох видів професійної діяльності – медичної та власне педагогічної, що обумовлює специфічні функції, умови та методи цієї діяльності; друга група – викладачі – випускники класичних університетів, які мають вищу немедичну (гуманітарну, природничу, соціальну, математичну) освіту і пройшли курс педагогіки та психології в обсязі, визначеному університетськими програмами; третя група – викладачі, які здобули базову педагогічну освіту.

На думку вчених [3; 8; 11], відсутність у значній кількості представників першої групи належної ППП слугує чинником, що обумовлює переважання рецесивного або репродуктивного стилю ППД, призводить до педагогічного консерватизму, відсутності ознак педагогічної творчості, новацій та інновацій, насиченості педагогічними «штампами» і стереотипами, латентним або й відкритим небажанням займатися педагогічними самоосвітою, саморозвитком, самовдосконаленням, оволодівати новими способами педагогічної самореалізації, розвивати педагогічне мислення і педагогічну рефлексію, активізувати навчально-пізнавальну і наукову-дослідну діяльність студентів. Закономірно, що певний відсоток цих НПП стає заручником повсякденно-побутового або стихійно-педагогічного світогляду: такі викладачі часто діють методом «проб і помилок» або наслідують стиль своїх учителів чи більш досвідчених колег, відчувають труднощі в аналізі, усвідомленні й узагальненні досвіду власної викладацької діяльності, у подоланні певної її інертності, у пошуку результативних підходів до процесів навчання, розвитку й виховання майбутніх фахівців у галузі охорони здоров'я з урахуванням сучасного стану науки і вимог практики [3; 8; 14]. Перелічені фактори стоять на заваді ефективної реалізації таких функцій, як цілепокладання, проектування, організація, моніторинг, діагностика, рефлексія та антиципація результатів власної ППД та всіх видів навчальної діяльності студентів [4], певні труднощі викликають науково-методичне забезпечення та психолого-педагогічний супровід освітнього процесу у ВМНЗ. Утім, основний негатив у тому, що функціональна неграмотність викладачів вищих медичних навчальних закладів слугує головною причиною непрофесіоналізму майбутніх фахівців у галузі охорони здоров'я [14, с. 53].

Слід зауважити, що із вищевикладеним тісно пов'язане гостре питання, що нині видається нам далеким від вирішення, і яке ще в 70-х рр. ХХ ст. було сформульовано С. Архангельським, котрий писав, що в педагогічних колах вищої школи панує думка, що для ефективного здійснення ППД достатньо чотирьох умов: 1) відмінне знання предмета; 2) зацікавленість викладача своїм предметом і вміння зацікавити студентів; 3) володіння експериментом або практикою предмета; 4) науковий кругозір і здоровий глузд фахівця [1, с. 8].

Іншим, не менш вагомим чинником, який може призвести до певних протиріч у ППД цієї групи викладачів, є примат наукової складової над педагогічною, позаяк цілком закономірно, що для медикануковця на першому місці є постійне здобуття нового фахового знання, опрацювання нової медичної літератури, ознайомлення з новітніми методами діагно-

стики й лікування пацієнтів, сучасною діагностичною та лікувальною апаратурою, проведення наукових експериментальних досліджень, упровадження новітніх досягнень в практичну систему охорони здоров'я, участь у медичних форумах різного рівня, тоді як для «чистого педагога» основне значення має систематизація й аналіз науково-педагогічної чи психолого-педагогічної літератури, цілеспрямована організація навчально-виховного процесу на науковому рівні, генерування педагогічних ідей. Отже, різні цілі та неідентичність професійної діяльності НПП типу «науковець» і НПП типу «педагог» відслідковуються дуже чітко [13, с. 153].

У цьому контексті варто пригадати слова С. Архангельського (які повною мірою стосуються і викладачів медичних вишів), котрий наголошував на тому, що складність ППД викладача вищої школи обумовлюється тим, що цей викладач неодмінно поєднує в собі вченого-фахівця у певній професійній галузі і педагога, що, фактично, потроює «кількість проблем», які постають перед ним, і всі ці проблеми вимагають розв'язання на науковій основі [1, с. 7]. Прямим підтвердженням цього слугує поширена у спеціальній літературі думка, що близько 2/5 із загального числа викладачів вишів орієнтовані на навчальну діяльність, 1/5 тяжіє до науково-дослідної діяльності, при цьому майже 1/3 НПП вдало поєднує навчально-педагогічну і науково-дослідну діяльність [15, с. 431].

На наш погляд, не меншої актуальності набуває й проблема розвитку педагогічної майстерності викладачів ВМНЗ, які мають немедичну (філологічну, математичну, філософську й ін.), або базову педагогічну освіту, тобто тих, що забезпечують підготовку майбутніх лікарів за циклами гуманітарної і соціально-економічної, а також природничо-наукової підготовки. Це обумовлюється тим, що, по-перше, ця група викладачів часто має завищену самооцінку щодо власної психолого-педагогічної компетентності, тоді як для здійснення результативної ППД у ВМНЗ замало бути озброєним ґрунтовними теоретичними знаннями у галузі психології та педагогіки і володіти відповідним категоріальним апаратом. Основна складність для таких НПП полягає в тому, що вони повинні бути добре обізнані зі специфікою й особливостями освітнього процесу у навчальних закладах, які здійснюють підготовку здобувачів вищої освіти у галузі знань 22 «Охорона здоров'я», чітко бачити місце своїх дисциплін у навчально-виховному процесі у медичному виші, чітко встановлювати міждисциплінарні та міжпредметні зв'язки, а також мати такий рівень професіоналізму, який забезпечував би теоретичну і практичну підготовку студентів відповідно до галузевих стандартів, потреб конкретної спеціальності (221 «Стоматологія», 222 «Медицина», 224 «Технології медичної діагностики та лікування», 225 «Медична психологія», 226 «Фармація», 227 «Фізична терапія, ерготерапія», 228 «Педіатрія», 229 «Громадське здоров'я») і запитів стейкхолдерів.

Варто зазначити, що нині у педагогічному дискурсі все більшого поширення набуває цілком справедлива думка, і все гостріше постає питання, що формальна належність до педагогічної спільноти і/або наявність базової педагогічної освіти, автоматично не слугують

запорукою продуктивності педагогічної діяльності, власне, як і *a priori* не забезпечують досягнення вершин професіоналізму і педагогічної майстерності [5, с. 30].

Аналіз праць учених [2; 3; 6; 8; 14] і власний багаторічний практичний досвід роботи автора статті у медичному виші свідчать, що, незважаючи на окреслені проблеми, гострі, іноді болючі й незручні, значний відсоток викладачів ВМНЗ успішно поєднує глибокі професійні знання із належною ППП, широкою ерудицією, гуманістичною спрямованістю, загальнолюдськими і соціумними моральними імперативами, що, безперечно, свідчить, що науково-педагогічні кадри продовжують залишатися золотим фондом, гордістю і цінністю вітчизняної вищої медичної школи.

Ці ж досвід і аналіз дають змогу стверджувати, що проблему формування, розвитку й удосконалення педагогічної майстерності викладачів ВМНЗ у руслі реалізації стратегії Lifelong Learning, як і широке коло багатьох проблем професійної педагогіки, дотичних до окресленої проблеми, намагаються розв'язати шляхом здобуття другої формальної, неформальної та інформальної освіти.

Формальна освіта (основна) передбачає: здобуття відповідної кваліфікації в рамках магістратури й аспірантури, що забезпечують комплексну психолого-педагогічну, соціально-економічну й інформаційно-технологічну підготовку лікаря до ППД у вищому медичному навчальному закладі; здобуття педагогічної освіти (як другої) за спеціальностями 011 «Освітні, педагогічні науки» і 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями); виконання кваліфікаційної праці з педагогіки шляхом написання і захисту кандидатської (PhD) і/або докторської дисертації на здобуття відповідного освітнього рівня, який корелюється з Міжнародною стандартною класифікацією освіти (ISCED).

Беручи до уваги, що в умовах університетської автономії, безперервного ускладнення й інформатизації життєдіяльності освітніх закладів, постійного зростання попиту на НПП дослідницько-інноваційного-майстерного типу основна відповідальність за науково-педагогічний розвиток викладача ВМНЗ рівною мірою покладена як на його керівництво, функція якого полягає у відтворенні та збагаченні кадрового потенціалу і створенні оптимальних для цього умов в освітньому середовищі вишу [7], так і на самого НПП. У зв'язку з цим у вищій медичній школі все більшого поширення набувають неформальна (додаткова) й інформальна (неофіційна) педагогічна освіта. Так, протягом багатьох десятиліть при НМУ імені О.О. Богомольця плідно функціонує факультет підвищення кваліфікації викладачів ВМНЗ України – навчальні програми, розроблені високо кваліфікованими фахівцями цього факультету, обов'язково містять значну кількість годин з педагогіки та психології вищої школи; організовується співпраця із закладами післядипломної освіти; з дозволу МОН і МОЗ України при ВМНЗ щорічно організовуються курси підвищення кваліфікації НПП; систематично відбуваються науково-практичні, навчально-методичні, науково-методичні конференції різного рівня, присвячені актуальним питанням педагогіки та психології вищої

школи і медичної зокрема; для викладачів (асистентів), науково-педагогічний стаж яких менше 5-ти років, у багатьох ВМНЗ на постійній основі діють так звані «школи педагогічної майстерності» або «школи молодого викладача», організовуються круглі столи і семінари, навчаючі тренінги, майстер-класи, workshop'и, коучинги, вебінари; постійно проводяться педагогічні консиліуми у вигляді засідань ректорату, великої (університетської/академічної) і малих (факультетських) учених рад; на постійній основі діють центральна і циклові методичні комісії; опорними кафедрами організовуються науково-методичні семінари і/або семінари-наради завідувачів однопрофільних кафедр; традиційно проводяться кафедральні та міжкафедральні методичні семінари, відкриті та показові лекції, практичні (семинарські) заняття з їх подальшим аналізом та обговоренням; діє так званий «інститут наставництва», коли молоді викладачі прикріплені до досвідчених доцентів і професорів, які консультують молодших колег з питань методики викладання тієї чи іншої дисципліни, ведення і/або створення методичної документації, ознайомлюють молодь із педагогічними технологіями і долучають її до створення різноманітних засобів навчання.

У рамках запровадження безвізового режиму та реалізації програм академічної мобільності все поширенішою і доступнішою стає така форма розвитку педагогічної майстерності, як участь у різноманітних європейських програмах підвищення кваліфікації та стажування НПП. Основна мета участі в таких програмах полягає у вивченні кращого європейського педагогічного досвіду, сумісній розробці інноваційних методів навчання, обміні науковими здобутками й ідеями, ознайомленні з новітніми досягненнями європейської та світової педагогічної науки, педагогічними техніками та технологіями, а також перспективами їх подальшого розвитку.

Варто зазначити, що досвід практично всіх ВМНЗ у галузі формування, розвитку й удосконалення педагогічної майстерності викладачів вирізняється різновекторністю, варіативністю, достатньою автономністю, ситуативністю та своєрідністю, програмне та методичне забезпечення іноді залишається поза моніторингом якості. При цьому, як правило, інтенсивність та ефективність цього процесу часто залежать виключно від ініціативи адміністрацій і керівників структурних підрозділів медичних вишів, котрі, розуміючи важливість результативної набуття неформальної та інформальної педагогічної освіти викладачами вищої медичної школи, усвідомлюючи необхідність в постійному вдосконаленні, модернізації та оптимізації цієї освіти, ведуть постійну копітку роботу щодо розбудови сучасного освітнього середовища, необхідного для успішної реалізації цих процесів, а також ентузіазму і кваліфікації НПП – викладачів-андрагогів, лекторів, кураторів, на яких у медичних університетах (академіях) покладені ці обов'язки, і котрі покликані окреслити таку траєкторію педагогічного розвитку, передусім, молодого викладача, яка максимально скоротила б його іноді невинувато довгий і тернистий шлях, що веде до вершин педагогічної майстерності.

Висновки. Таким чином, з одного боку, вирішальну роль у процесах педагогічного становлення, фор-

мування і розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих медичних навчальних закладів відграють аксіологічні аспекти, мотивація до саморозвитку і бажання займатися самоосвітою, а також здійснювати інноваційну, творчу, таку, що ґрунтується на неперер-

вному розвитку й удосконаленні, професійно-педагогічну діяльність, а з іншого, не менш важливе значення відіграють створені для цього організаційно-педагогічні умови, «клімат» освітнього середовища вищого медичного навчального закладу.

ЛІТЕРАТУРА

- Архангельский, С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. М.: Высшая школа, 1974. 384 с.
- Агранович, Н.В., Ходжаян А.Б. Мотивация повышения психолого-педагогических компетенций преподавателя для обеспечения инновационного подхода непрерывного медицинского образования на современном этапе // Современные проблемы науки и образования, 2013. №2. [Электронный ресурс]. Режим доступа к журналу: URL: www.scienceeducation.ru/108-8888.
- Безродная, Г.В. Повышение педагогической квалификации – основа качества преподавательских кадров медицинского образования // Медицинское образование – 2014 : сб. тезисов V Общеросс. конф. с междунар. уч. (Москва, 2-3 апр. 2014 г.). М.: Первый МГМУ имени И.М. Сеченова, 2014. С. 36-38.
- Беляева, О.М. Педагогічна діяльність викладачів вищих медичних навчальних закладів: системний підхід // Імідж сучасного педагога, 2017. № 1 (170). С. 33-36.
- Біла книга національної освіти України / [Алексенко Т.Ф., Аніщенко В. М., Балл Г.О. та ін.]; за заг. ред. В.Г. Кременя. К.: ТОВ «Інформаційні системи», 2010. 342 с.
- Врач-педагог в изменяющемся мире: традиции и новации / Н.В. Кудрявая, Е.М. Уколова, А.С. Молчанов [и др.]; под ред. проф. Н.Д. Ющука. М.: ГОУ ВУНМЦ, 2005. 336 с.
- Ждан, В.М., Бобирьев В.М., Білаш С.М., Беляева О.М. Сучасне освітнє середовище вищого медичного навчального закладу як фактор його конкурентоспроможності // Медична освіта, 2017. №3 (75). С. 40-46.
- Зинкевич, Е.Р. Когнитивно-ориентированная технология повышения квалификации врачей – преподавателей высшей медицинской школы : автореф. дис. на соиск. учён. степени д. пед. наук : спец. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. М., 2013. 45 с.
- Круглов, С.Н., Сименков Е.Л. Проблемы подготовки научных кадров высшей квалификации в условиях инновационных преобразований // Организация подготовки научных кадров высшей квалификации в условиях инновационных преобразований на военном факультете: матер. науч.-метод. семинара (Минск, 29 октября 2015 г.). Минск: БГУИР, 2015. С. 14-15.
- Орлов, В.Ф. Педагогічна майстерність викладача технічного університету як фактор гуманізації вищої освіти // Вісник Вінницького політехнічного інституту, 2011. № 2. С. 38-41.
- Резер, Т. Теория и технология подготовки медико-педагогических кадров в среднем профессиональном образовании : автореф. дис. на соиск. учён. степени д. пед. н : спец. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. Екатеринбург, 2007. 50 с.
- Романова, К.Е. Методическая система формирования и развития педагогического мастерства будущих учителей технологи : автореф. дис. на соиск. учён. степени д. пед. н : спец. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. Шуя, 2010. 46 с.
- Теловата, М.Т. Професійна компетентність викладача вищого економічного навчального закладу як домінуюча умова ефективності підготовки майбутніх фахівців до управлінської діяльності // Бухгалтерський облік, аналіз та аудит : проблеми теорії, методології, організації, 2016. № 2 (17). С. 152-160.
- Трегубова, Е.С. Научно-методологическое обоснование системы управления качеством подготовки специалистов для здравоохранения в медицинском вузе: дис. на соиск. учен. степ. д. мед. н.: спец. 14.02.03 – общественное здоровье и здравоохранение. СПб., 2014. 392 с.
- Туркот, Т.І. Педагогіка вищої школи. К.: Кондор, 2011. 628 с.
- Хом'юк, І. В., Хом'юк В. В. Деякі проблеми професійно-педагогічної підготовки викладачів технічних ВНЗ // The Unity of Science, 2015. № 2. С. 80-83.
- Цырикова, Н.П. Технология формирования профессионально-педагогической компетентности преподавателя непедагогического вуза // Вестник ЮУрГУ, 2005. №15 (55). С. 205-216.

REFERENCES

- Archangelsky, S.I. Lectures on the theory of education in higher education. M.: High School, 1974. 384 p.
- Agranovich, N.V., Khodjayan A.B. Motivation to enhance the teacher's psychological and pedagogical competences to provide an innovative approach for continuing medical education at the present stage // Modern problems of science and education, 2013. No. 2. [Electronic resource]. Mode of access to the journal: URL: www.scienceeducation.ru/108-8888.
- Bezrodnaya, G.V. Improvement of the pedagogical qualification – the basis for the teaching staff quality in medical education // Medical Education - 2014: Col. of theses V All-Russian Conf. with intern. part. (Moscow, 2-3 April 2014). M.: The First MSMU named after I.M. Sechenov, 2014. P. 36-38.
- Bieliaieva, O.M. Pedagogical activity of teachers of higher medical educational institutions: a systematic approach // Image of a modern teacher, 2017. No. 1 (170). P. 33-36.
- White book of national education of Ukraine / [Alexienko T.F, Anischenko V.M, Ball G.O. et all.]; for gen. ed. V.G. Kremen. K.: «Informational systems», 2010. 342 p.
- The doctor-teacher in changing world: traditions and innovations / N.V. Kudryavaya, E.M. Ukolova, A.S. Molchanov [and others]. M.: SEE OESMCME, 2005. 336 p.
- Zhdan, V.M, Bobyriov V.M, Bilash S.M, Bieliaieva O.M. Modern educational environment of a higher medical educational establishment as a factor of its competitiveness // Medical education, 2017. No. 3 (75). P. 40-46.
- Zinkevich, E.R. Cognitive-oriented technology of professional development of doctors – teachers of the higher medical school: abstract of thesis submitted for Academ. Degree of Doctor of Pedagogical Sciences in speciality 13.00.08 – theory and methodology of professional education. M., 2013. 45 p.
- Kruglov, S.N, Simenkov, E.L. Problems of training scientific personnel of the highest qualification in the conditions of innovative transformations // Organization of training of scientific personnel of the highest qualification in the conditions of innovative transformations at the military faculty: mater. of scientific-method. seminar (Minsk, October 29, 2015). Minsk: BSUIR, 2015. P. 14-15.
- Orlov, V.F. Pedagogical excellence of a teacher of technical university as a factor of humanization of higher education //

- Bulletin of Vinnytsia Polytechnic Institute, 2011. No. 2. P. 38-41.
11. Reser, T. Theory and technology of training medico-pedagogical personnel in secondary vocational education: abstract of thesis submitted for Academ. Degree of Doctor of Pedagogical Sciences in speciality 13.00.08 – theory and methodology of professional education. Ekaterinburg, 2007. 50 p.
 12. Romanova, K.E. Methodical system of formation and development of pedagogical excellence of future teachers of technology: abstract of thesis submitted for Academ. Degree of Doctor of Pedagogical Sciences in speciality 13.00.08 – theory and methodology of professional education. Shuya, 2010. 46 p.
 13. Telovata, M.T. Professional competence of the teacher of the higher economic educational institution as a dominant condition for the effectiveness of preparing future specialists for management activity // Accounting, analysis and audit: problems of theory, methodology, organization, 2016. No. 2 (17). P. 152-160.
 14. Tregubova, E.S. Scientific and methodological justification of the quality management system for training specialists for public health in a medical college: abstract of thesis submitted for Academ. Degree of Doctor of Medical Sciences in speciality 14.02.03 – public health and health care. SPb., 2014. 392 p.
 15. Turkot, T.I. Pedagogy of high school. K.: Condor, 2011. 628 p.
 16. Homiuk, I.V., Homiuk V.V. Some problems of professional and pedagogical training of technical higher educational establishment teachers // The Unity of Science, 2015. No. 2. P. 80-83.
 17. Tsyrikova, N.P. Technology formation of professional-pedagogical competence of the teacher of non-pedagogical university // Bulletin of SUSU, 2005. No. 15 (55). P. 205-216.

Development of pedagogical excellence in teacher's of higher medical educational establishments: problems and solutions

O. M. Bieliaieva

Abstract. The relevance of the research concerning the problem of pedagogical excellence development of higher medical educational establishment teachers has been substantiated on the basis of the theoretical analysis of the literature sources related to the problem of formation, development and improvement of the teacher's pedagogical excellence in non-pedagogical educational establishments, as well as long-term author's work experience at the higher medical school; the main ways to solve the mentioned problem have been determined in the study. Considerable attention was paid to the development of pedagogical excellence of teachers for this group of higher educational establishment in the context of formal, non-formal and informal pedagogical education.

Keywords: *professional pedagogical activity, pedagogical excellence, medical high school, educational environment, formal, non-formal and informal pedagogical education.*

Развитие педагогического мастерства преподавателей высших медицинских учебных заведений: проблемы и пути их решения

Е. Н. Беляева

Аннотация. На основе теоретического анализа источников, посвященных проблеме формирования, развития и совершенствования педагогического мастерства преподавателей непедагогических вузов и собственного опыта работы в высшей медицинской школе автором обоснована актуальность исследования проблемы развития педагогического мастерства преподавателей высших медицинских учебных заведений, а также описаны основные пути её решения. Значительное внимание уделено вопросам развития педагогического мастерства преподавателей этой группы высших учебных заведений в условиях формального, неформального и информального педагогического образования.

Ключевые слова: *профессионально-педагогическая деятельность, педагогическое мастерство, медицинский вуз, образовательное пространство, формальное, неформальное и информальное педагогическое образование.*

Методика виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва

О. В. Бортнікова

Комунальний заклад «Одеське училище мистецтв і культури імені К.Ф.Данькевича», м. Одеса, Україна
Corresponding author. E-mail: ev.bortnikova@ukr.net

Paper received 02.02.18; Revised 05.02.18; Accepted for publication 07.02.08.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-04>

Анотація. У статті розкриваються особливості методики виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва. Показана детермінованість методики виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва соціальною потребою в умовах входження України у світовий і європейський культурний простір. Акцентується, що методика виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва є комплексом процедур, способів досягнення планованого результату та оперує інструментарієм усіх компонентів виховного процесу. Обґрунтовується цільовий, методологічний та змістовий компоненти виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва. Висвітлюється операційно-діяльнісний компонент методики виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв, який передбачає забезпечення відповідних педагогічних умов реалізації вказаної методики на визначених етапах її розгортання із застосуванням адекватних форми, методів, прийомів і засобів впливу на студента. Зауважується, що перевірка досягнутого шляхом застосування методики результату, – рівня вихованості адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва, – здійснюється за допомогою валідних методів діагностики.

Ключові слова: лідер, адаптивний стиль лідерства, методика виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва, педагогічні умови.

Вступ. В умовах глобалізації і світової інтеграції, уніфікації стандартів освіти, підготовки кадрів для різних сфер життя суспільства все більшої ваги і значення набувають питання виховання, формування професійно важливих здатностей особистості її ціннісних орієнтацій, духовних, моральних, громадянських і патріотичних якостей майбутніх фахівців. У той же час, для налагодження ефективної роботи за різними напрямками діяльності людини потрібні не тільки лояльні виконавці, добросовісні працівники, але й організатори, керівники здатні визначати пріоритети, подавати у привабливому світлі, за допомогою доступних і переконливих слів, форм, суть групового завдання підлеглим, послідовникам, членам різних трудових колективів, об'єднувати їх зусилля, згуртувати членів групи для досягнення спільних цілей з мінімальними затратами ресурсів і максимальним виробничим ефектом. Фактично, мова іде про виконання керівником не тільки функції планування, організації і контролю, а й координації і мотивації діяльності членів колективу. Тут ми стикаємося з феноменом лідерства, який використовує, окрім офіційної влади і законних повноважень, канали неформального впливу на членів групи. Цей вплив, має бути адекватним, враховувати особливості ситуації, що характеризується цілою низкою змінних: сутність і структура групового завдання, рівень професіоналізму і моральні якості послідовників, наскільки відносини між ними та лідером є сприятливими чи несприятливими. Ми торкаємося питань добору керівником, організатором, провідним індивідом відповідних способів впливу на послідовників, способів, які у своїй сукупності визначають стиль його лідерства. Стиль лідерства є динамічним психологічним утворенням, зазнає змін під впливом ситуації, залежить від рівня розвитку тих чи інших особистісних якостей лідера, його здатності застосовувати різні, адекватні ситуації способи розробки, прийняття і втілення управлінських рішень [1]. У даному випадку ми стикаємося з питаннями вироблення у провідного індивіда такої здатності як адаптивний стиль лідерства (готовність лідера застосовувати, з усього набору стильових інструментів, ті із них, які найбільше підходять і забезпечать результат при дотриманні прав та збереженні інтересів, як лідера, так і

послідовників). Це особливо важливо коли йдеться про майбутнього фахівця у галузі культури і мистецтва. Специфіка його професійної діяльності передбачає керівництво творчими колективами (хормейстер, хореограф, керівник духового оркестру чи театрального колективу). У культурно-мистецькій сфері завдання слабо структуроване, носить творчий характер. Члени художніх, самодіяльних, мистецьких колективів є особистостями зорієнтованими на естетичні цінності, володіють здатностями перетворення світу за законами краси, їх діяльність залежить від морально-психологічної атмосфери. Ця атмосфера багато у чому генерується лідером, він формує громадську думку членів колективу, орієнтує їх на відповідні цілі і цінності, тому важливо для вироблення у майбутнього фахівця училищ культури і мистецтва адаптивного стилю лідерства розробити науковообґрунтовану методику виховання, що базується на системному та особистісно-діяльнісному, культурологічному і цивілізаційному підходах, характеризується алгоритмічністю, діагностичністю оптимальністю і практичністю.

Короткий огляд публікацій за темою. Проблема розвитку лідерських здатностей особистості знайшла відображення у працях ряду дослідників, зокрема: А.Адлера, К.Аргріґа, Е.Богардуса, Е.Берна, Р.Бояциса, А.Вендова, В.Врума, Н.Белякової, В.Гончарова, Е.Ейнарсена, О.Євтіхова, М.Кетс де Вріса, Р.Кеттела, Т.Кучмарські, С.Кучмарські, В.Каширіна, Е.Лук'янчикова, Е.Маккі, О.Маковського, А.Маслоу, О.Романовського, О.Скрипнікова та інших.

Мета статті обґрунтувати методику виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв.

Матеріали і методи. У процесі дослідження було заготовлено такі методи дослідження: аналіз, синтез, індукція, дедукція, традукція, узагальнення досвіду, спостереження, моделювання для обґрунтування методики виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв.

Виклад основного матеріалу. Виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв зумовлюється соціальною потребою. Училища культури і мистецтв випускають майбутніх фахівців

освітнього рівня «Молодший спеціаліст». За родом професійної діяльності випускники училищ культури і мистецтва працюватимуть керівниками художніх, творчих, самодіяльних колективів. Для налагодження роботи творчого колективу необхідно забезпечити його згуртованість, злагодженість у творчій співпраці, створити умови для реалізації потенціалу його членів та забезпечити максимальний ефект у досягненні спільної мети. Таким чином, керівник творчого колективу має оволодіти лідерськими стилями та адекватно застосовувати їх у відповідних ситуаціях спрямовуючи зусилля членів такого колективу у конструктивне, творче русло.

Цим визначається *цільовий компонент методики* виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв, який розуміється нами як інтегративне особистісне утворення майбутнього фахівця освітнього рівня «молодший спеціаліст» і включає мотив високих досягнень, сильну волю (мотиваційно-вольовий компонент), знання у галузі лідерології, фахові знання (когнітивний компонент), інтериоризовані загальнолюдські, національні та естетичні цінності (емоційно-ціннісний компонент), комунікативні і організаторські навички, розвинену креативність, здатність до маніфестації престижу власної персоні, застосування адекватних ситуації способів управлінського впливу мистецьким, художнім колективом, його згуртування з метою ефективною реалізації групових завдань (діяльнісно-рефлексивний компонент).

Методологічною основою методики виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва є визначені і обґрунтовані нами підходи: системний (методика виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва включає різні структурні елементи, що пов'язані функціональною єдністю у роботі спрямованій на виховання адаптивного стилю лідерства студентів; синергетичний (виховна система розглядається як соціальна система відкритого типу, де має місце постійний обмін енергією чи інформацією, коли система самостійно організовується, автономно розвивається, а поштовхом цього розвитку для особистості студента є сконструйований ідеал, зразок для наслідування); ситуативний (базується на припущенні, що стиль лідера залежить від ситуації, у яку потрапляє група чи індивід і студент має не тільки знати про існуючі стилі лідерства, а уміє доречно їх застосовувати); акмеологічний (ставить акцент на досягненні вихованцем на кожному із етапів його розвитку найвищої точки, «квітучої пори» у виробленні адаптивного стилю лідерства); аксіологічний (коли студент училища добровільно обирає цінності, що пов'язані із провідним становищем у групі, відносинами домінування-підлеглості, відповідальною залежності, лідерством та лідерськими стилями, засвоює їх, переводить у внутрішній план, робить особистим надбанням); антропологічний (особистість студента розглядається з урахуванням родовидових ознак, виховання адаптивного стилю студента базується на даних різних наук про людину); культурологічний (спрямовує зусилля виховних впливів на засвоєння студентом професійної та управлінської культури, лідерських навичок і звичок поведінки, умінь застосування адекватних стилів лідерського впливу на послідовників – членів художніх колективів); цивілізаційний (при якому розвиток людини залежить не тільки від економічних факторів, способів виробництва, рівня

розвитку продуктивних сил, а й способу життя спільноти, релігії, особливо національної культури, яку студент має засвоювати і примножувати творчою діяльністю); особистісно-діяльнісний (цей підхід відкриває широкі можливості для самореалізації у різних видах професійної творчої діяльності з позиції лідера, самовиховання студентом адаптивного стилю лідерства на основі рефлексії, коли здійснюється порівняння себе із «Я-ідеальним» – зразком лідерської поведінки, високої майстерності у підборі стилів взаємодії з оточенням, на основі чого активність студента спрямовується на самозміну у бік ідеалу та зміну оточуючого світу [2].

Змістовий компонент методики виховання адаптивного стилю лідерства включає набір цінностей які визначають вибіркове ставлення студента до різних предметів, явищ оточуючої дійсності. Цінності це явища, сутності, предмети, що мають для індивіда особисте, культурне і соціальне значення. Для студента училища культури і мистецтва особливе значення мають три групи цінностей, а саме: професійні та естетичні цінності, цінності творчої діяльності; лідерські цінності; моральні та патріотичні цінності. Насамперед – професійні, естетичні та цінності творчої діяльності – студент училища культури і мистецтв має оволодіти своїм фахом, обраною спеціальністю, що визначатиме його професійну компетентність у галузі мистецької освіти, що сприяє розв'язанню складних задач і проблем у галузі культури і мистецтв, художньої творчості, у процесі навчання та викладання хореографічного, хорового, образотворчого чи іншого мистецтва, студент має бути здатним до реалізації набутих знань, умінь хореографічної та художньо-педагогічної діяльності, бути креативним, здатним перетворювати світ за законами краси [3]. Друге – лідерські цінності: це знання студента з лідерології, про лідерські стилі та адаптивний стиль лідерства, розвинена здатність його застосування, орієнтація студента на високі досягнення, його комунікативність, уміння і навички самоорганізації та організації творчого процесу, академконцертів, концертних номерів та концертних програм, володіння здатністю до планування, організації, мотивації і координації членів творчих колективів. Третє – моральні та патріотичні цінності добро, істина, краса, справедливість, людяність, здатність до красивого, подвижницького, жертвовного вчинку, любов до Батьківщини, готовність до відродження, збереження і примноження національної культурної спадщини, пошанування національних героїв, відомих українських митців, композиторів, письменників, поетів, хореографів, керівників творчих колективів

Операційно-діяльнісний компонент методики виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв передбачає забезпечення педагогічних умов (формування готовності суб'єктів освітнього процесу училищ культури і мистецтв до виховання у студентів адаптивного стилю лідерства; наповнення виховних заходів, програм навчальних дисциплін українознавчим, національно-культурним і патріотичним змістом, що підкреслює визначальну роль лідера у державотворчому і культуротворчому процесах; створення виховуючих ситуацій для апробації студентом училища культури і мистецтва різних лідерських стилів з позиції керівника художнього колективу) за яких може бути реалізована методика.

Методика є технологічною та алгоритмічною, передбачає послідовну зміну моментів, розгортається у просторі і часі і охоплює такі етапи: 1) пропедевтичний (підготовчий); 2) орієнтації студентів на відповідні ідеали і цінності; 3) діяльно-рефлексивний. На першому, пропедевтичному етапі забезпечується перша педагогічна умова – формується готовність суб'єктів освітнього процесу училищ культури і мистецтв до виховання у студентів адаптивного стилю лідерства. До суб'єктів освітнього процесу у коледжах культури і мистецтва відносимо педагогічних працівників та студентів. Серед педагогічних працівників за посадами виділимо наступних суб'єктів освітнього процесу: викладач, куратор, вихователь, концертмейстер, голова предметної (циклової) комісії, завідуючий відділенням, заступник директора, директор. Їх готовність до виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва включає психологічний і методичний компоненти. Психологічний компонент готовності суб'єктів освітнього процесу полягає в усвідомленні педагогічними працівниками значимості адаптивного стилю лідерства для подальшої професійної діяльності студентів, досягнення ними успіхів та утвердження на відповідних посадах, для національно-культурного відродження України, збереження і примноження її культурних і мистецьких надбань. Методичний компонент готовності суб'єктів освітнього процесу до виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва передбачає оволодіння педагогічними працівниками знаннями, уміннями і навичками щодо використання, застосування методики виховання адаптивного стилю лідерства студентів та методик діагностики рівня його вихованості. Стосовно студентів училищ культури і мистецтва така готовність теж включає два компоненти психологічний (усвідомлення значимості адаптивного стилю, його цінності) методична (оволодіння прийомами самовиховання адаптивного стилю лідерства). Забезпечення першої педагогічної умови на пропедевтичному етапі реалізації операційно-діяльнісного компоненту методики виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва досягається шляхом: проведення для педагогічних працівників семінарів-нарад, тренінгів з теорії і методики виховання адаптивного стилю лідерства студентів; розповсюдження відповідних методичних посібників; розміщення на електронних ресурсах навчальних та методичних матеріалів щодо виховання адаптивного стилю лідерства студентів. Куратори, вихователі груп зі студентами на організаційно-виховних годинах проводять бесіди, дискусії, тренінги в ході яких студенти засвоюють знання про існуючі стилі лідерської поведінки, дізнаються про адаптивний стиль лідерства, засвоюють прийоми самовиховання адаптивного стилю лідерства, у студентів актуалізується мотив високих досягнень (за допомогою методів змагання, стимулювання та заохочення, методу прикладу лідерської поведінки).

На другому етапі – орієнтації студентів на відповідні ідеали і цінності – забезпечувалась система вибіркового ставлення студентів училищ культури і мистецтва до дійсності, підкреслювалась значимість адаптивного стилю лідерства як особистої, соціальної і культурної цінності. На цьому етапі забезпечувалась реалізація другої педагогічної умови – наповнення виховних заходів, програм навчальних дисциплін українознавчим,

національно-культурним і патріотичним змістом, що підкреслює визначальну роль лідера у державотворчому і культуротворчому процесах. На другому етапі реалізації операційно-діяльнісного компоненту методики виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва забезпечувалась перегляд зі студентами, з наступним їх обговоренням, аналізом, художніх і документальних фільмів про лідерів, героїв національної історії, культурних діячів, композиторів, меценатів («Брати. Остання сповідь», «Іван Сила», «Молитва за Гетьмана Мазепу», «Незламна», «Нескорений», «Плем'я», «Пропала грамота», «Поводир», «Помаранчеве небо», «Тарас Бульба», «Українська рапсодія», «Мій тато композитор», «Обрані часом», «Дворянин Микола Лисенко», «Віктор Косенко. Життя і творчість», «Десять кращих композиторів», «Композитор Богдан Янівський (фільм-реквієм)», «Одержимість», «Якутовичі», «Бойчук і бойчукізм», «Брати нарбути» та інші), пропагувались національно-патріотичні і культурні цінності (тематичні вечори, творчі вечори, тематично спрямовані концерти, виставки образотворчого і декоративно-ужиткового мистецтва), здійснювалась вплив на студента за допомогою художнього образу з використанням засобів мистецтва (поезія про творчість і багатство національної культури, літературні твори «Сліпий музикант» (В.Г.Короленка) та інші). Куратори, вихователі забезпечували супровід процесу конструювання виховного ідеалу студентів, зразка керівника, лідера художнього творчого колективу. Студентам читався спецкурс «Лідерство у культурному і мистецькому житті»

На третьому етапі – діяльно-рефлексивному – реалізувалась третя педагогічна умова, студенти залучались до різних видів діяльності з позиції керівника художнього колективу та апробували різні стилі лідерства, залучались до виконання громадських доручень та діяльності органів студентського самоврядування [4], клубів за інтересами, гуртків, художніх і мистецьких студій. Студенти училищ культури і мистецтва допомагали по чергові концертмейстерам, головам предметних комісій, керівникам хорів та мистецьких студій, директору та його заступникам в плануванні та організації діяльності їх колективів, проведенні концертів, творчих вечорів. Крім того, студенти, під час практичного навчання, фрагментарно включались в управлінську роботу відповідних колективів регіону

Досягнення результату виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва перевірялось за допомогою розробленої авторської методики та апробованих методик діагностики, що дозволяли, як у цілому так і за окремими особистісними утвореннями визначити ефективність методики. Методикою передбачались також *механізми контролю і корекції досягнутого результату*.

Висновки. Отже, методика виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва детермінована соціальною потребою в умовах входження України у світовий і європейський культурний простір, є комплексом процедур, способів досягнення планованого результату та оперує інструментарієм усіх компонентів виховного процесу (цільовий, методологічний, змістовий, операційно-діяльнісний, результативний та контрольний-корекційний). Методика виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва базується на акмеологічному, аксіологічному,

антропологічному, культурологічному, особистісно-діяльнісному, синергетичному, системному, ситуаційному і цивілізаційному підходах, характеризується алгоритмічністю, діагностичністю, оптимальністю і практичністю. Метою методики виховання є адаптивний стиль лідерства студентів училищ культури і мистецтва, як інтегративне особистісне утворення майбутнього фахівця освітнього рівня «молодший спеціаліст». В основі змісту методики виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва три групи цінностей: професійні та естетичні цінності, цінності творчої діяльності; лідерські цінності; моральні та патріотичні цінності. Для реалізації методики забезпечено такі педагогічні умови: формування готовності суб'єктів освітнього процесу училищ культури і мистецтв до виховання у студентів адаптивного стилю лідерства; напо-

внення виховних заходів, програм навчальних дисциплін українознавчим, національно-культурним і патріотичним змістом, що підкреслює визначальну роль лідера у державотворчому і культуротворчому процесах; створення виховуючих ситуацій для апробації студентом училища культури і мистецтва різних лідерських стилів з позиції керівника художнього колективу. Методика є алгоритмічною, передбачає такі етапи: 1) пропедевтичний (підготовчий); 2) орієнтації студентів на відповідні ідеали і цінності; 2) діялісно-рефлексивний. Перевірка досягнутого шляхом застосування методики результату – рівня вихованості адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва, здійснюється за допомогою валідних методів діагностики. Методикою передбачались також механізми контролю і корекції досягнутого результату.

ЛІТЕРАТУРА

1. Евтихов О. В. Стратегии и приемы лидерства : теория и практика / Евтихов О. В. – СПб. : Речь, 2007. – 238 с.
2. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 1. – Чернівці: Букрек, 2015. – 840 с.
3. Галузь знань 02 Культура і мистецтво Спеціальність 024 Хореографія [Електронний ресурс]. – режим доступу file:///C:/Documents%20and%20Settings/Home/Рабочий%20ст

- ол/maghistr_024_khoreoghrafiia_perspektyvnyi.pdf. – Назва з екрану.
4. Сопівник Р.В. Студентське самоврядування як форма виховання лідерських якостей студентів // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: Збірник наукових праць. – 2012. – Вип. 2 (49). – С. 151-160

REFERENCES

1. Evtykhov, O. V. (2007) Stratehiy u pryemy lyderstva : teoriya u praktyka [Strategies and methods of leadership: theory and practice]. SPb. : Rech. 238.
2. Bekh, I. D. (2015) Vybrani naukovi pratsi. Vykhovannia osobystosti [Selected scientific works. Parenting]. 1. Chernivtsi: Bukrek, 840.
3. Haluz znan 02 Kultura i mystetstvo Spetsialnist 024 Khoreoghrafiia [Branch of Knowledge 02 Culture and Art Specialty 024 Choreography]. Available at:

- file:///C:/Documents%20and%20Settings/Home/Rabochyi%20stol/maghistr_024_khoreoghrafiia_perspektyvnyi.pdf.
4. Sopivnyk, R.V. (2012) Studentske samovriaduvannia yak forma vykhovannia liderskykh yakosteï studentiv [Student self-government as a form of education of leadership skills of students]. Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka: Zbirnykh naukovykh prats. 2 (49). 151-160.

Methodology of upbringing of adaptive style of leadership of students of schools of culture and art

O. V. Bortnikova

Annotation. The article reveals the peculiarities of the methodology of upbringing the adaptive style of leadership of students of the schools of culture and art. The determinism of the methodology of educating the adaptive style of students of the schools of culture and art as a social need in the conditions of Ukraine's entry into the world and European cultural space is shown. It is emphasized that the methodology of upbringing adaptive style of leadership of students of the schools of culture and art is a complex of procedures, methods of achieving the intended result and operates with the toolkit of all components of the educational process. The objective, methodological and content components of education of an adaptive style of leadership of students of schools of culture and art are substantiated. The operational-activity component of the methodology of upbringing adaptive style of students of the schools of culture and arts is highlighted, which provides for the provision of appropriate pedagogical conditions for the implementation of this methodology at certain stages of its deployment with the use of adequate forms, methods, techniques and means of influence on the student. It is noted that the examination of the achieved through the application of the methodology of the result – the level of education of the adaptive style of leadership of students of the schools of culture and art – is carried out with the help of valid methods of diagnostics.

Key words: leader, adaptive style of leadership, methodology of upbringing of the adaptive style of leadership of students of the schools of culture and art, pedagogical conditions.

Методика воспитания адаптивного стиля лидерства студентов училищ культуры и искусства

Е. В. Бортникова

Аннотация. В статье раскрываются особенности методики воспитания адаптивного стиля лидерства студентов училищ культуры и искусства. Показана детерминированность методики воспитания адаптивного стиля лидерства студентов училищ культуры и искусства социальной потребностью в условиях вхождения Украины в мировое и европейское культурное пространство. Акцентируется, что методика воспитания адаптивного стиля лидерства студентов училищ культуры и искусства представляет собой комплекс процедур, способов достижения планируемого результата и оперирует инструментарием всех компонентов воспитательного процесса. Обосновывается целевой, методологический и содержательный компоненты воспитания адаптивного стиля лидерства студентов училищ культуры и искусства. Освещается операционно-деятельностный компонент методики воспитания адаптивного стиля лидерства студентов училищ культуры и искусств, который предусматривает обеспечение соответствующих педагогических условий реализации указанной методики на определенных этапах ее развертывания с применением адекватных формы, методов, приемов и средств воздействия на студента. Отмечается, что проверка достигнутого путем применения методики результата, – уровня воспитанности адаптивного стиля лидерства студентов училищ культуры и искусства, – осуществляется с помощью валидных методов диагностики.

Ключевые слова: лидер, адаптивный стиль лидерства, методика воспитания адаптивного стиля лидерства студентов училищ культуры и искусства, педагогические условия.

Ужитковий хімічний експеримент як чинник проектної діяльності учнів з хімії в загальноосвітніх навчальних закладах

А. К. Грабовий

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, Україна
Corresponding author. E-mail: graboviy_ak@ukr.net

Paper received 27.12.17; Revised 03.01.18; Accepted for publication 05.12.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-05>

Анотація. У статті висвітлюються теоретико-методичні засади організації проектної діяльності учнів з використанням ужиткового хімічного експерименту в загальноосвітніх навчальних закладах. Розглядаються методичні аспекти організації ужиткового хімічного експерименту. Схарактеризовано метод проектів, проектну діяльність школярів. Наведені приклади організації проектної діяльності школярів з використанням ужиткового хімічного експерименту.

Ключові слова: теоретико-методичні засади; ужитковий хімічний експеримент; проектна діяльність учнів; хімія; загальноосвітні навчальні заклади.

Вступ. Нова програма з хімії [14] ґрунтується на засадах особистісно орієнтованого, компетентісного і діяльнісного підходу. Для реалізації діяльнісної складової програмою передбачено використання навчальних проектів. У цьому контексті особливої значущості набувають наукові пошуки, предметом яких є застосування проектної технології в навчанні хімії в загальноосвітніх навчальних закладах.

Короткий огляд публікацій з теми. Проблема хімічного експерименту ужиткового характеру в методиці навчання хімії знайшла відображення в наукових працях вітчизняних та зарубіжних вчених-методистів та вчителів хімії як П. І. Безпалов, В. М. Волков, Л. А. Волкова, Т. В. Вороненко, А. К. Грабовий, Т. С. Іваха, Г. А. Лашевська, А. К. Різванов, Л. О. Яковішин та інші. Дослідники розглядали методику організації ужиткового експерименту на уроках та позаурочних заходах з хімії. Водночас проблема використання ужиткового хімічного експерименту як чинника проектної діяльності школярів вивчена недостатньо і потребує подальших досліджень.

Мета дослідження полягає у висвітленні теоретико-методичних засад використання ужиткового експерименту з метою організації проектної діяльності учнів з хімії в загальноосвітніх навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. В результаті наукового пошуку дійшли висновку, що *ужитковий хімічний експеримент* – це експеримент, під час проведення якого використовуються речовини та матеріали побуту – харчові продукти, лікарські препарати, речовини особистої гігієни, засоби прання, миття та чищення [4, с.6].

Під проектом (від лат. *projectus* – висунутий уперед) у Великому тлумачному словнику сучасної української мови [2, с.1152] розуміється задуманий план дій; задум, намір. З огляду на це можна зазначити, що термін "проект" являє собою процес створення, розробки та реалізації плану діяльності (проекту), так і сам продукт цієї діяльності.

Педагогічна наука розглядає метод проектів, як окремий метод навчання, і як самостійну технологію [8; 11].

Сучасні вітчизняні та зарубіжні вчені як В. В. Гузєєв [5], О. М. Пехота [9], Ю. А. Романенко [12] розглядають метод проектів як технологію навчання.

Ми поділяємо точку зору вчених про те, що метод

проектів є технологією навчання. Як технологія навчання він передбачає певну послідовність етапів і процедур, які можуть бути відтворені.

На думку фахівців [3; 8; 9] під час організації проектної діяльності учнів мають ураховуватися такі найважливіші *педагогічні принципи реалізації проектів*: 1) мотивація та ініціювання проектної діяльності учнів; 2) поєднання різних способів навчальної діяльності учнів; 3) формування знань, вмінь, навичок і компетентностей учнів.

Аналіз літературних джерел [3; 7; 8; 9] засвідчує, що проекти різняться за такими типологічними ознаками: 1) кількість учасників (індивідуальний, груповий); 2) домінуючий вид діяльності (творчий, рольовий, дослідницький, інформаційний, практико-орієнтований); 3) тривалість виконання (короткотривалий, довготривалий, міні-проект); 4) характер координації (проекти із прихованою координацією, проект із відкритою координацією). На практиці частіше доводиться мати справу зі змішаними типами проектів.

Добирати тематику проектів вчитель може з урахуванням навчальних ситуацій, інтересів та можливостей учнів. У вдосконаленій програмі з хімії [14] передбачено виконання проектів в кожній темі в продовж часу вивчення предмета.

Перед початком проектної роботи для її ефективної організації слід пояснити учням алгоритм виконання проекту: визначити проблему, що буде вивчатися; спроектувати роботу; знайти інформацію; провести дослідження; презентувати роботу. Форма представлення (презентація) результатів проекту може бути різною: як у друкованому (реферат, тематична газета) або мультимедійному вигляді, так і у вигляді вистав (вечорів), уроків-конференцій.

Проекти можуть виконуватися учнями на уроці, так і позаурочний час. Захисту проектів можна присвятити частину відповідного за змістом уроку або окремих уроків, або провести у позаурочний час.

Оцінювання навчальних проектів здійснюється індивідуально, за самостійно виконане учнем завдання чи самостійний внесок у груповий проект або за повноту розкриття теми дослідження й презентацію індивідуально проекту [10, с.14].

В програмі з хімії [14] передбачено виконання учнями чимало навчальних проектів з використанням хімічного експерименту. Ми ж розглянемо методику організації деяких з них з використанням ужиткового

експерименту.

Навчальний проект. 9 клас. Дослідження хімічного складу їжі [14, с.28].

Мета: експериментально виявити наявність умісту жирів, вуглеводів, білків, ферментів, вітамінів у продуктах харчування.

Проект: груповий, короткостроковий, з відкритою координацією. Форма представлення проекту: урок-конференція, гурток, тематична газета.

Проекти учнів: 1. Основні компоненти продуктів харчування. **2.** Виявлення умісту жирів в продуктах харчування. **3.** Виявлення умісту вуглеводів в продуктах харчування. **4.** Виявлення умісту білків в продуктах харчування. **5.** Виявлення умісту вітамінів в продуктах харчування.

Проект групи №1. Основні компоненти продуктів харчування [13, с.8-100].

Їжа людини складається з дуже великої кількості різних хімічних речовин: жирів, вуглеводів, білків, вітамінів, мінеральних речовин тощо. Серед них є сполуки, які визначають енергетичну і біологічну цінність, приймають участь у формуванні структури, смаку, кольору та аромату харчових продуктів.

Жири – це естери трьохатомного спирту гліцеролу та вищих карбонових кислот. Природні жири за походженням поділяють на тваринні й рослинні. Жири тваринного походження: свинячий, яловичий, баранячий жир, вершкове масло, риба'чий жир. Жири рослинного походження: соняшникова, кукурудзяна, оливкова олія.

Харчові продукти тваринного походження: сало, м'ясо, риба, тваринний сир, сметана, вершкове масло, молоко. Харчові продукти рослинного походження: різні сорти олій, насіння соняшника, гарбуза, плоди грецького горіха.

Вуглеводи – оксигеновмісні сполуки, склад молекул яких найчастіше відповідає загальній формулі $C_n(H_2O)_m$. Представниками вуглеводів є глюкоза $C_6H_{12}O_6$ (моносахарид), сахароза (цукор) $C_{12}H_{22}O_{11}$ (дисахарид), крохмаль, целюлоза $(C_6H_{10}O_5)_n$ (полісахариди). Вуглеводвмісні продукти харчування: картопля, хліб, крупи, макарони (крохмаль), овочі, соки, фрукти (глюкоза), цукор (сахароза), фрукти, овочі (целюлоза та клітковина).

Білки – природні полімери, мономерами яких є α-амінокислоти. Білковмісні продукти харчування: м'ясо, риба, яйця, хліб, молоко, зернівки злакових, плоди бобових (горох, квасоля, соя).

Ферменти – каталізатори білкової природи, які прискорюють хімічні реакції

Вітаміни – низькомолекулярні органічні сполуки різних класів, які забезпечують нормальну життєдіяльність організмів. Найбільше організм людини потерпає від нестачі вітамінів С і В₁. Джерелами вітаміну С є шипшина, чорна смородина, плоди цитрусових, хрін, петрушка, зелена цибуля, кріп, картопля, капуста. Джерелами вітаміну В₁ є молоко, м'ясо, яєчний жовток, пшеничний хліб грубого помолу, горіхи, абрикоси, капуста, гречка, просо, овес.

Проект групи №2. Виявлення умісту жирів у продуктах харчування [1; 4].

Дослід 1. Визначення жирів у насінні соняшника та гарбуза.

Реактиви та обладнання: насіння соняшника, гарбуза, порцелянова ступка з товкачиком, шматочки фільтрувального паперу, шпатель.

Техніка виконання

3-4 насінини соняшника або гарбуза очищають від лушпиння і кладуть у порцелянову ступку. Зернини розтирають товкачиком. Одержану масу шпателем наносять на аркуш фільтрувального паперу і притискують шпателем. Розтерту насінневу масу загортають в бік. На фільтрувальному папері з'являється пляма від жиру.

Дослід 2. Якісна реакція на жири.

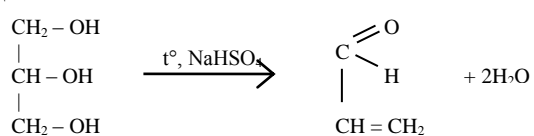
Реактиви та обладнання: молоко, сульфатна кислота ($\rho=1,84 \text{ г/см}^3$), бензин, натрій гідроген сульфат (кристалічний), штатив з пробірками, піщана баня, шпатель, гумова пробка.

Техніка виконання

У пробірку наливають молоко об'ємом 2 см^3 , додають 3-4 краплі концентрованої сульфатної кислоти. Суміш обережно збовтують і додають бензин об'ємом 1 см^3 . Пробірку закривають гумовою пробкою і суміш енергійно збовтують, дають відстоятися. Бензиновий шар (верхній) зливають в іншу пробірку, дають на шпатель кристалічного натрій гідрогенсульфату.

Пробірку поміщають у піщану баню для видалення бензину. Нагрівання проводять у витяжній шафі. Після випаровування бензину пробірку нагрівають до появи подразливого запаху горілого жиру – акролеїну.

В результаті нагрівання жиру з сіллю відбувається його гідроліз з утворенням гліцеролу, який в умовах досліду перетворюється в ненасичений альдегід акролеїн.



Акролеїн має специфічний подразливий запах горілого жиру. Це якісна реакція на жири.

Проект групи №3. Виявлення умісту вуглеводів у продуктах харчування [1; 4].

Дослід 1. Виявлення умісту глюкози у яблуках.

Реактиви та обладнання: яблуко, натрій гідроксид (водний розчин, $c=0,5 \text{ моль/дм}^3$), купрум(II) сульфат (водний розчин, $c=0,5 \text{ моль/дм}^3$), тертушка, кристалізатор, штатив з пробірками, пробіркотримач, спиртівка, сірники.

Техніка виконання

Вимите та витерте насухо яблуко натирають на тертушці у кристалізатор. З одержаної маси видавлюють у пробірку сік яблука.

В іншу пробірку наливають розчин натрій гідроксиду об'ємом 1 см^3 і додають 3-4 краплі розчину купрум(II) сульфату. До утвореного осаду додають такий саме об'єм яблучного соку й ретельно перемішують. Осад розчиняється й утворюється розчин темно-синього кольору.

Пробірку з одержаним розчином обережно нагрівають в полум'ї спиртівки. Спостерігають зміну кольору до червоного.

Роблять висновок про уміст глюкози в яблуках.

Дослід 2. Визначення умісту крохмалю у хлібі, картоплі та вареній ковбасі.

Реактиви та обладнання: хліб (білий), карена ковбаса (шматочки), картоплина, йод (спиртовий розчин, $w=5\%$), ніж, піпетка, аркуш паперу.

Техніка виконання

Шматочок білого хліба, вареної ковбаси, картоплі кладуть на аркуш паперу. Потім піпеткою додають 1-2 краплі спиртового розчину йоду на підготовлені шматочки білого хліба, вареної ковбаси, картоплі. Спостерігають зміну забарвлення йоду на синій колір.

Роблять висновок про наявність крохмалю у хлібі, вареній ковбасі та картоплі.

Проект групи №4. Виявлення умісту білків у продуктах харчування [1; 4].

Дослід 1. Якісне виявлення умісту білків у м'ясі.

Реактиви та обладнання: м'ясо (шматочки), порцелянова ступка з товкачиком, скляна паличка, шпатель, штатив з пробірками, натрій гідроксид (водний розчин, $c=0,5$ моль/дм³), купрум(II) сульфат (водний розчин, $c=0,5$ моль/дм³), промивалка з дистильованою водою.

Техніка виконання

Шматочок м'яса масою 5 г кладуть у ступку і розтирають його товкачиком. Подрібнене м'ясо переносять у пробірку і доливають дистильовану воду об'ємом 5 см³. Суміш добре перемішують скляною паличкою, рідині дають відстоятися.

У пробірку наливають розчин натрій гідроксиду об'ємом 1 см³, додають 3-4 краплі купрум(II) сульфату. До утвореного осаду додають рівний об'єм водної витяжки м'яса. Вміст пробірки збвтують, спостерігають розчинення осаду і забарвлення розчину в синьо-фіолетовий колір.

Роблять висновок про уміст білків у м'ясі.

Дослід 2. Якісне виявлення умісту білків у молоці.

Реактиви та обладнання: молоко, натрій гідроксид (водний розчин, $c=0,5$ моль/дм³), купрум(II) сульфат (водний розчин, $c=0,5$ моль/дм³), нітратна кислота ($\rho=1,49$ г/см³), штатив з пробірками, скляна паличка, спиртівка, сірники, пробіркотримач.

Техніка виконання

У пробірку наливають розчин натрій гідроксиду об'ємом 1 см³ і додають 3-4 краплі розчину купрум(II) сульфату. До одержаного осаду додають стільки саме за об'ємом молока. Вміст пробірки збвтують. Утворюється розчин фіолетового кольору. Це біуретова

реакція на білки.

В іншу пробірку наливають молоко об'ємом 1 см³ і додають кілька крапель концентрованої нітратної кислоти. Випадає білий осад. Вміст пробірки нагрівають доки колір осаду не стане жовтим. Це ксантопротейнова реакція на білки. Роблять висновок про уміст білків у молоці.

Проект групи №5. Виявлення умісту вітамінів та ферментів у продуктах харчування [1; 4].

Дослід 1. Якісне виявлення умісту вітаміну С у продуктах харчування.

Реактиви та обладнання: картопля, капуста (білокачанна), тертушка, кварцовий пісок, крохмаль (водний розчин $w=1\%$), йод (спиртовий розчин, $w=5\%$), порцелянова ступка з товкачиком, конічна лійка, складчастий фільтр, штатив з пробірками, промивалка з дистильованою водою.

Техніка виконання

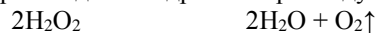
Дослідний матеріал масою 1 г розтирають у ступці з кварцовим піском, поступово добавляють дистильовану воду об'ємом 5 см³. Суміш енергійно перемішують скляною паличкою і фільтрують у пробірку. До фільтрату додають 2-3 краплі розчину крохмалю. Далі краплями додають розчин йоду до появи стійкого синього забарвлення, яке не зникає протягом 10-15 с.

Дослід 2. Визначення умісту ферментів у продуктах харчування.

Реактиви та обладнання: гідроген пероксид (водний розчин, $w=3\%$), м'ясо (шматочки), картопля (шматочки) морква (шматочки), штатив з пробірками.

Техніка виконання

У три пробірки наливають гідроген пероксид об'ємом 1-1,5 см³. В одну пробірку додають шматочок сирого м'яса, в другу – шматочок сирій картоплі, в третю – шматочок сирій моркви. Спостерігають інтенсивне розкладання гідроген пероксиду:



Роблять висновки про уміст ферментів у сирих продуктах харчування природних каталізаторів білкової природи ферментів.

Таким чином, проектна діяльність учнів з використанням ужиткового хімічного експерименту сприяє реалізації експериментальної частини програми з хімії для загальноосвітніх навчальних закладів, сприяє формуванню експериментальних умінь і навичок школярів, їхніх предметних компетенцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біологічна хімія. Практикум / Виноградова Р. П., Кучеренко Н. Е., Литвиненко А. Р. та ін. – К. : Вища школа, 1997. – 384 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь : ВТФ "Перун", 2005. – 1728 с.
3. Вороненко Т. Проектна діяльність учнів у навчанні природничих предметів / Тетяна Вороненко // Біологія і хімія в рідній школі. – 2015. – 34. – С.20-24.
4. Грабовий А. К. Ужитковий хімічний експеримент : Науково-методичний посібник для студентів та вчителів хімії / А. К. Грабовий. – Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2015. – 200 с.
5. Гузев В. В. Образовательная технология: от приема до философии / В. В. Гузев. – М. : Сентябрь, 1996. – 112 с.
6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Момот Ю. В. Організація проектно-дослідної діяльності з хімічних дисциплін у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах: монографія / Ю. В. Момот, Н. В. Гнітій. – Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. – 163 с.
8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения пед. кадров / Под ред. Е. С. Полат. – М. : Изд. Центр "Академия", 2001. – 272 с.
9. Освітні технології: навч.-метод. посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. / За заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2004. – 256 с.
10. Особливості вивчення базових дисциплін у загальноосвітніх навчальних закладах у 2015/2016 навчальному році. Хімія. // Біологія і хімія в рідній школі. – 2015. – №4. – С.11-14.
11. Педагогический словарь / Под ред. И. А. Каирова. – М. : Изд. АПН, 1960. – 782 с.

12. Романенко Ю. Використання методу проектів у навчанні хімії / Юлія Романенко // Біологія і хімія в сучасній школі. – 2012. – №4. – С.19-22.
13. Скурихин И. М. Все о пище с точки зрения химика : Справ. издание / И. М. Скурихин, А. П. Нечаев. – М. :

- Высшая школа, 1991. – 288 с.
14. Хімія, 7-9 кл. : навч. програма для загальноосвіт навч. закладів (2015). – Електронний ресурс. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>

REFERENCES

1. Biological chemistry. Practicum / Vinogradova R.P., Kucherenko N.E., Lytvynenko A.R. and others. – K.: Higher school, 1997. – 384 p.
2. Great explanatory dictionary of contemporary Ukrainian language / Form. and heads Ed. V. T. Busel. – K. ; Irpin: VTF "Perun", 2005 – 1728 p.
3. Voronenko T. Project activity of students in natural sciences study / Tatiana Voronenko // Biology and chemistry in a native school. – 2015. – 34. – С.20-24.
4. Grabovyi A.K. Utilizing chemical experiment: Scientific and methodical Manual for students and teachers of Chemistry / A.K. Grabovyi. – Cherkasy: ChNU named after Bogdan Khmelnytskyi, 2015. – 200 p.
5. Guzeev V.V. Educational Technology: from reception to Philosophy / V.V. Guzeev. – M.: September, 1996. – 112 p.
6. Encyclopedia of Education / Acad. ped. sciences of Ukraine; Head. Ed. V.H. Kremen. – K.: Yurincom Inter, 2008. – 1040 p.
7. Momot Yu.V. Organization of project-related activity on chemical disciplines in general secondary educational and higher educational institutions: monograph / Yu. V. Momot, N.V. Hniti. – Poltava: RVV PUSKU, 2008. – 163 p.
8. New pedagogical and information technologies in education system: study manual for students of ped. high schools and pedagogical workers improvement systems/ Ed. E. S. Polat. – M.: Ed. center "Akademiia", 2001. – 272 p.
9. Educational technologies: teaching method. manual / O. M. Piekhota, A. Z. Kiktenko, A. M. Liubarska and others. / General Ed. O. M. Piekhota. – K.: A.S.K., 2004. – 256 p.
10. Features of basic disciplines in general education institutions study in the 2015/2016 academic year. Chemistry. // Biology and chemistry in native school. – 2015 – No. 4. – September 11-14.
11. Pedagogical dictionary / Ed. I. A. Kairova. – M.: Ed. APN, 1960. – 782 p.
12. Romanenko Yu. Using the method of projects in teaching chemistry / Yuliia Romanenko // Biology and chemistry in modern school. – 2012. – No. 4. – P. 19-22.
13. Skurikhin I.M., All about food from the point of view of the chemist: Edition / I. M. Skurikhin, A. P. Nechaev. – M.: Higher school, 1991. – 288 p.
14. Chemistry, 7–9 cl. : educational program for general education institutions (2015). – Electronic resource. Mode of service: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>

Applied chemical experiment as a factor of project activity of students in Chemistry in general secondary education institutions

A. K. Graboviy

Abstract. The article covers the theoretical and methodological principles of project activity of students organization with the use of applied chemical experiment in general secondary educational institutions. The methodical aspects of organization of applied chemical experiment are considered. The method of projects, project activity of schoolchildren is described. Examples of organization of project activity of schoolchildren using applied chemical experiment are provided.

Keywords: *theoretical and methodological principles; applied chemical experiment; project activity of students; chemistry; general educational institutions.*

Прикладной химический эксперимент как средство проектной деятельности учащихся по химии в общеобразовательных учебных заведениях

A. K. Грабовый

Аннотация. В статье освещаются теоретико-методические основы организации проектной деятельности учащихся с использованием прикладного химического эксперимента в общеобразовательных учебных заведениях. Рассматриваются методические аспекты организации прикладного химического эксперимента. Охарактеризован метод проектов, проектная деятельность школьников. Приведенные примеры организации проектной деятельности школьников с использованием прикладного химического эксперимента.

Ключевые слова: *теоретико-методические основы; прикладной химический эксперимент, проектная деятельность учащихся; химия; общеобразовательные учебные заведения.*

Філософські засади формування мовної особистості випускника профільних класів у перспекції сучасної мовної освіти

Т. Л. Груба

Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука

Paper received 06.12.17; Revised 11.12.17; Accepted for publication 15.12.17.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-06>

Анотація. У статті визначено філософські засади формування мовної особистості випускника профільних класів, охарактеризовано основні філософські тенденції мовної освіти; проаналізовано особливості гуманітарно-особистісної парадигми освіти та визначено її основні позиції (критерії) з погляду сучасної мовної освіти учнів профільних класів на шляху становлення їх професійної успішності та соціалізації. Автор доводить, що урахування означених у статті філософських тенденцій забезпечить формування різнобічно розвинутої, ініціативної, конкурентоспроможної, соціально мобільної особистості.

Ключові слова: філософські тенденції, гуманітарно-особистісна парадигма, фундаменталізація освіти, технологізація освіти, мовна особистість випускника профільних класів, шкільна мовна освіта.

Вступ. Світові глобалізаційні тенденції, інформатизація суспільства, прагнення України долучитися до європейського освітнього простору визначають пріоритети розвитку вітчизняної освіти, яка, за влучним визначенням Б. Гершунського, має неминаючу цінність і за своєю сутністю працює на майбутнє [5, с.35]. Виклики сьогодення орієнтують на формування в учнів ключових (загальноосвітніх) компетентностей – здатностей, яких потребує кожен учень як суб'єкт навчально-виховного процесу для самовизначення, загального розвитку й самореалізації. Європейський поступ України неможливий без фахівця, здатного динамічно розширювати й оновлювати предметні галузі фахового спрямування. Високий рівень володіння українською мовою є важливим маркером сформованості конкурентоспроможного фахівця. Досвід попередніх років переконав, що не можна акцентуватися лише на знанневому компоненті навчання і самостійно надавати перевагу розвиткові мислення, набуттю досвіду певних видів діяльності. Науковці розглядають навчання як шлях, засіб здобування знань, які потребують постійного оновлення, тому набуває особливого значення здатність здобувати їх самостійно. У сучасних умовах формується методологія інформаційного суспільства, орієнтованого на сприймання, перероблення, засвоєння інформації. Інформація стає головною якістю й цінністю суспільства.

Стислий огляд публікацій з теми. Проблемі визначення сутності освіти та її цінності присвячено праці В. Андрущенка, С. Бондаревської, З. Залевської, І. Ільїнського, В. Кременя, В. Краєвського, Г. Назарової, С. Ніколаєнка, С. Плаксія, М. Покровського, Н. Селезньової, Т. Серьогіної, В. Цикіна та ін. Науковці зазначають, що сучасна шкільна освіта перебуває в стані постійної реформації і модернізації, змінюючи застарілі технології й методики, стандарти й програми новими, які відповідають викликам нового суспільства, що стрімко розвивається й потребує від випускника загальноосвітнього закладу сформованості стійких умінь швидко адаптуватися до мінливих вимог інформаційного суспільства, виявляти себе компетентною особистістю, здатною вправно користуватися мовними засобами в усіх життєвих ситуаціях.

Опрацювання спеціальних досліджень з проблеми філософії освіти переконує, що немає однастайності у визначенні філософських тенденцій нинішньої шкільної освіти. В. Андрущенко зазначає, що у шкільній освіті наразі домінують такі тенденції: запровадження

основного ядра знань, своєрідного базового мінімуму, на якому вибудовується подальший комплекс знань, вмінь, відношень, навичок, компетентностей; формування цілісного сприймання світу; оновлення змісту традиційних дисциплін; запровадження нових нормативних і спеціальних курсів [1].

Отже, виникає нагальна необхідність розроблення нової системи шкільної освіти загалом і мовної зокрема, побудованої на засадах філософії, мовознавства, психології, психолінгвістики, дидактики, соціології з урахуванням перевіреного часом українського й зарубіжного освітнього досвіду й традицій. Її метою повинно стати формування мовної особистості випускника профільного навчального закладу, здатного засобами мови репрезентувати себе в цьому стрімкому інформаційному суспільстві, усвідомлювати мовні традиції й досвід як найвищі цінності громадянина. Зважаючи на це, виникає потреба визначити філософські засади сучасної шкільної мовної освіти, що і зумовило вибір теми нашої наукової розвідки. **Мета** статті полягає у визначенні філософських засад формування мовної особистості випускника профільних класів у перспекції сучасної мовної освіти.

Результати і їх обговорення. Саме філософія освіти й формує гуманітарний контекст, що сприятиме забезпеченню діалогу культур, розширенню комунікації, формуванню випускника освітнього закладу як високо інтелектуальної особистості, здатної до самоосвіти й самореалізації. З погляду філософії, освіта (і виховання) є трансформацією “духу епохи” у структуру свідомості, світогляд, духовний світ, культуру і загальне єство особистості. Трансформований засобами освіти “дух епохи” стає її (особистості) стрижневою підвалиною, визначає співрозмірність (або несіврозмірність) людини з її добою. Через освіту (культуру, виховання) цей дух визначає суспільно вагомі параметри особистості. Філософія ж освіти корегує, по-перше, його суспільну якість і значення; по-друге, ефективність реалізації педагогічними заходами в умовах і можливостях наявного типу культури; по-третє, відповідність загальноцивілізаційним магістралям розвитку людства у загальноісторичному аспекті [16, с. 10].

Вивчення філософських аспектів уможливило думку, що в нинішньому освітньому просторі переважають такі філософські тенденції мовної освіти: фундаменталізація мовної освіти, гуманітарно-особистісна й компетентнісна парадигма освіти, технологізація процесу навчання, прагматична спрямованість шкіль-

ного курсу української мови, профілізація мовної освіти. Ці філософські тенденції „відображають сучасні світоглядні пріоритети суспільства, спричиняють розвиток новочасної філософсько-освітньої парадигми й оновленої методики навчання української мови в загальноосвітній школі” [10].

Фундаменталізація освіти означає її спрямованість на узагальнені й універсальні знання, на формування загальної культури, розвиток узагальнених способів мислення і діяльності. На думку Ю. Панфілова, „освіту можна вважати фундаментальною, якщо вона є процесом такої взаємодії людини з інтелектуальним середовищем, при якій особа сприймає її для збагачення власного внутрішнього світу і завдяки цьому дозріває для множення потенціалу самого середовища. Завдання такої освіти – створення оптимального середовища для виховання гнучкого багатогранного мислення, освоєння наукової інформаційної бази і сучасної методології осмислення дійсності, формування внутрішньої потреби в саморозвитку і самоосвіті впродовж усього життя людини” [14, с. 37].

Нам видається, що фундаменталізацію освіти доцільно в контексті сучасних змін розглядати як синтез теорії і практики, що уможливить цілісність знань учнів з української мови. „Необхідною умовою досягнення мети фундаменталізації змісту освіти є його удосконалення, а в подальшому – розробка нових навчальних курсів, які відрізняються від традиційних навчальних предметів своєю спрямованістю на універсальні і узагальнені знання, на формування загальної культури і на розвиток мислення. У цьому контексті особливого значення у шкільних програмах набувають курси як за окремими галузями знань, так і міжпредметні, які містять найбільш фундаментальні знання і є підґрунтям для формування загальнолюдської культури, вміння адаптуватися до нових умов соціального і професійного життя” [4, с. 19].

Фундаменталізація мовної шкільної освіти потребує розроблення такої сучасної методики навчання, наскрізною ідеєю якої є фундаментальні знання з української мови, що дасть змогу учням сприймати мову й засвоювати її як систему, як відображення культури й історії країни, як засіб самоідентифікації особистості, засіб успішності й професійної придатності. Мовні традиції і досвід різних видів мовленнєвої діяльності повинні стати фундаментом для формування мовної особистості випускника профільних класів.

Слушні висновки сучасних дослідників переконують в тому, що „сьогодні навчитися вчитися означає навчитися жити в нових умовах. ... навчитися жити – це не просто мати широкий доступ до сучасних баз даних і володіти новою інформацією, а й набувати глибокі фундаментальні знання з метою трансформації їх в мудрість вибудовувати життя і вміння жити разом” [15]. „Не зробити нове покоління таким, якими ми є самі, але зробити його самим собою – завдання покоління, що дає освіту”, - зазначав С.Гессен [6, с. 369]. Зважаючи на це, особливої нагальності набуває гуманітарно-особистісна парадигма освіти. Вивчення спеціальних досліджень переконує, що науковці розглядають її як основу взаємозв'язку й взаємозалежності знань, умінь, навичок, досвіду, життєвих і особистісних цінностей, які цілісно сприятимуть індивідуаль-

ному розвитку й соціалізації особистості. Центром такої парадигми мусять стати суб'єкт-суб'єктні відношення, відношення рівності між учителем і учнем, спільність у досягненні мети – „запуск” і динамічний розвиток механізмів самореалізації, саморозвитку, саморегуляції, самоосвіти, самозахисту тощо. Якщо розглядати цю парадигму з погляду мовної освіти, то вбачаємо правильним робити це завдяки таким трьом позиціям: знання з української мови повинні бути інструментальними, технологічними, техніко-рецептурними, тобто освітнім капіталом, який протрує учням шлях до професійної успішності; на уроках мови слід створити таке едуктивно-освітнє середовище, що поєднуватиме мовні традиції й новачі і за якого відбуватиметься формування учня як особистості, яка усвідомлюватиме мову як ультрасучасну цінність; потрібне органічне поєднання на уроках української мови спеціальних і універсальних знань: перші складатимуть основу мовного курсу, стануть базою, а інші – мусять змінюватися залежно від обраного учнями профілю навчання.

Моделюючи процес вивчення української мови в старших класах, ми повинні говорити про орієнтацію на особистість учня, оскільки „стратегічний напрям розвитку системи шкільної освіти у різних країнах світу пролягає по шляху розв'язання проблеми особистісно орієнтованої освіти – такої освіти, у якій особистість учня, студента була б у центрі уваги педагога, психолога, у якій діяльність учіння, пізнавальна діяльність, а не викладання, була б провідною в тандемі учитель – учень, щоб традиційна парадигма освіти учитель – підручник – учні була рішуче замінена на нову учень – підручник – учитель. Саме так побудована система освіти в країнах світу, що лідирують” [12, с. 10].

З урахуванням цього „навчання української мови спрямовано на становлення учня як людини креативної, духовної, моральної, гуманної, людяної. Відповідно до принципу антропоцентризму система мовної освіти повинна забезпечити розвиток особистості нової генерації – комунікативно компетентної, активної, енергійної, комунікабельної, розум і душа, зовнішній вияв і внутрішній світ якої знаходяться в злагоді. В умовах глобалізації освітнього простору і трансформації мовної освіти учитель-словесник має сконцентруватися на особистісних здібностях і потребах учня, надавати змогу кожному досягти високого рівня розвитку власних загальнолюдських моральних і духовних якостей. Реалізація принципу антропоцентризму на уроці забезпечується шляхом упровадження особистісно орієнтованого навчання з метою розвитку гармонійної комунікативно компетентної особистості кожного учня. Найважливішим компонентом у сучасній системі мовної освіти є опора на суб'єктний досвід учня, створення позитивного емоційного стану школяра” [9, с. 23-26].

Нові завдання освіти у XXI столітті, слушно зауважує В. Кремень, потребують застосування в широкому масштабі інноваційних педагогічних технологій, що базуються на фундаментальних епістемологічних та герменевтичних аспектах педагогіки і дидактики, пов'язаних з мистецтвом розуміння та високою комунікативною культурою [8, с.16-17].

Особливої актуальності набуває проблема техноло-

гізації шкільної мовної освіти, оптимального вибору та застосування сучасних технологій навчання, а відповідно, особливої уваги заслуговує використання технологічного підходу в навчанні української мови. погоджуємося з О. Кучерук в тому, що технологічний підхід до організації навчання мови передбачає логічну послідовність взаємопов'язаних етапів: 1) чітке формулювання навчальних, розвивальних і виховних цілей, конкретизація їх з урахуванням специфіки теми, мовної, мовленнєвої, соціокультурної і діяльнісної змістових ліній та запланованого результату; 2) визначення, з одного боку, індивідуальних особливостей учнів, рівня їхніх мовних, мовленнєвих знань, умінь та навичок, суб'єктивного досвіду, а з іншого – лінгводидактичних умов і низки ефективних навчальних дій, орієнтованих на практичне досягнення запланованого результату; 3) добір тематичного дидактичного матеріалу, проектування відповідно до заздалегідь визначених цілей організаційної моделі заняття з мови – оптимальних форм, методичних прийомів, навчальних технологій; 4) реалізація поставлених цілей, спрямування навчально-виховного процесу з мови на досягнення позитивних результатів; 5) оцінювання поточних результатів, корегування системи навчання мови з огляду на показники досягнення поставлених завдань; 6) підсумкова оцінка та аналіз кінцевих результатів навчання мови [11, с. 17].

Водночас постає питання оптимального вибору ефективних технологій навчання української мови, впливу їх на формування мовної особистості учнів, балансу між традиційним навчанням і інноваційними методами, прийомами і засобами, розроблення такої методики навчання української мови, яка б не лише враховувала профіль навчання учнів, але рівень підготовки учнів, рівень так званого базового мінімуму ЗУН. А це зі свого боку взаємозумовлює прагматичну спрямованість шкільного курсу української мови, яка, на думку багатьох українських науковців (Н.Голуб,

С.Караман, Л.Мацько, С.Омельчук, М.Пентилюк та ін.) спирається на досягнення лінгвістичної прагматики, когнітивної й комунікативної методики. Лінгвістична прагматика охоплює мовленнєву діяльність людини як діалектичну єдність мовної системи і комунікативної діяльності особистості, що використовує ідіотетичну мову в конкретному вимірі „тут і тепер” міжособистісного, групового, масового та інших типів спілкування. Саме це дозволяє твердити, що предметом лінгвістичної прагматики слід уважати комунікативну (мовну і мовленнєву) особистість, яка є джерелом вияву суб'єктивного в Мові, Мовленні й Комунікативній діяльності [2, с. 36-37].

Погоджуємося з Р. Дружененко, що прагматичний компонент процесу навчання мови за основу має не те, з чого складається висловлення і що воно виражає, а те, в умовах якої комунікативної ситуації, з якими намірами здійснюється мовленнєве спілкування і чи досягає воно мети взаєморозуміння чи впливу на адресата [7]. Прагматичний ефект мовлення, як зазначають учені, досягається структурним членуванням висловлення, відбором та використанням мовних засобів з прагматичною орієнтацією [3]. Умовою прагматичної спрямованості навчання української мови є дотримання принципів комунікативної і когнітивної методики.

Висновки. Отже, урахування означених філософських тенденцій забезпечить формування різнобічно розвиненої, ініціативної, конкурентоспроможної, соціально мобільної особистості, яка в майбутньому зможе реалізуватися як професіонал в умовах динамічного розвитку інформаційного суспільства. Зважаючи на це, актуальності набуває розвиток в учнів здатності до креативно-когнітивної діяльності, підтримання в них високої мотивації до навчальних дій, формування вмінь моделювати тексти різної жанрово-стильової належності.

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів/ В. Андрущенко // Філософія освіти. – 2005. – №1. – С. 5–18.
- [2] Бацевич Ф. Лінгвістична прагматика: спроба обґрунтування проблемного поля і дослідницької одиниці / Флорій Бацевич // Мовознавство. – 2009. – № 1. – С. 29-37.
- [3] Бацевич Ф.С. Вступ до лінгвістичної прагматики/ Ф. С. Бацевич. – К.: Академія, 2011. – 304 с.
- [4] Васьківська Г. Фундаменталізація змісту освіти у старшій школі в умовах профільного навчання як соціально-педагогічна проблема / Галина Васьківська // Дидактика: теорія і практика. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Фундаменталізація змісту освіти як соціально-педагогічна проблема»: зб. наук. праць / [вступ. ст., ред. Г. О. Васьківської; упоряд. С. В. Косянчука]. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – 264 с. – С. 16–20.
- [5] Гершунський Б. С. Філософія образования: учеб. пос. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Б. С. Гершунский. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.
- [6] Гессен С. И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию / [отв. ред. и сост. П. В. Алексеев]. – М.: Школа-пресс, 1995. – 448 с.
- [7] Дружененко Р. Перспективи актуалізації комунікативно-прагматичної основи навчання української мови / Р. Дружененко // Укр. мова і літ. в шк.. України. – К.: Пед. преса, 2014. – № 1 (130). – С. 15–18.
- [8] Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). – К.: Грамота, 2003. – 216 с.,
- [9] Кучеренко І. Філософсько-методологічні засади сучасної мовної освіти / І.Кучеренко // Укр. мова і літ. в шк. – 2016. – №2. – С. 23-26.
- [10] Кучеренко І.А. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі: дис. ...доктора пед. наук: 13.00.02 / Кучеренко Ірина Анатоліївна. – Херсон, 2015. – 560 с.
- [11] Кучерук О.А. Перспективні технології навчання в шкільному курсі української мови: Навч. посіб. / О.А. Кучерук. – Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2007. –182 с
- [12] Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 272 с.
- [13] Панфілов Ю. І. Фундаменталізація освіти – потреба часу [Електронний ресурс] / Ю. І. Панфілов // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2010. – № 1. – С. 35–39. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2010_1_8.
- [14] Саух П. Ю. Гуманітарна парадигма як життєдайна платформа сучасної освіти [Електронний ресурс] / Саух П. Ю., Саух Ю. П. // Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів.

– К. – С.483–495. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/19169/1/Gumanitarna%20paradygma.pdf>

[15] Філософія освіти: Навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 329 с.

REFERENCES

- [1] Andrushchenko V. Filosofiia osvity KhKhI stolittia: poshuk priorytetiv/ V. Andrushchenko // Filosofiia osvity. – 2005. – №1. – S. 5–18.
- [2] Batsevych F. Lnhvistychna prahmatyka: sproba obgruntuvannya problemnoho polia i doslidnytskoi odyntsi / Florii Batsevych // Movoznavstvo. – 2009. – № 1. – S. 29-37.
- [3] Batsevych F.S. Vstup do lnhvistychnoi prahmatyky/ F. S. Batsevych. – K.: Akademiia, 2011. – 304 s.
- [4] Vaskivska H. Fundamentalizatsiia zmistu osvity u starshii shkoli v umovakh profilnoho navchannia yak sotsialno-pedahohichna problema / Halyna Vaskivska // Dydaktyka: teoriia i praktyka. Materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. «Fundamentalizatsiia zmistu osvity yak sotsialno-pedahohichna problema»: zb. nauk. prats / [vstup. st., red. H. O. Vaskivskoi; uporiad. S. V. Kosianchuka]. – K. : Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 2012. – 264 s. – S. 16–20.
- [5] Hershunskiy B. S. Fylosofiya obrazovanyia: ucheb. pos. dlia stud. vyssh. y sred. ped. ucheb. zavedenyi / B. S. Hershunskiy. – M.: Moskovskiy psykholoho-sotsyalnyi ynstitut, 1998. – 432 s.
- [6] Hessen S. Y. Osnovy pedahohyky: Vvedenye v prykladnuiu fylosofiyu / [otv. red. y sost. P. V. Alekseev]. – M: Shkola-press, 1995. – 448 s.
- [7] Druzhenenko R. Perspektyvy aktualizatsii komunikatyvno-prahmatychnoi osnovy navchannia ukraïnskoi movy / R. Druzhenenko // Ukr. mova i lit. v shk.. Ukraïny. – K. : Ped. presa, 2014. – № 1 (130). – S. 15–18.
- [8] Kremen V.H. Osvita i nauka Ukraïny: shliakhy modernizatsii (Fakty, rozdumy, perspektyvy). – K.: Hramota, 2003. – 216 s.,
- [9] Kucherenko I. Filosofsko-metodolohichni zasady suchasnoi movnoi osvity / I.Kucherenko // Ukraïnska mova i literatura v shkoli. – 2016. – №2. – S. 23-26.
- [10] Kucherenko I.A. Teoretychni i metodychni zasady suchasnoho uroku ukraïnskoi movy v osnovnii shkoli : dys. ...doktora ped. nauk : 13.00.02 / Kucherenko Iryna Anatoliivna. – Kherson, 2015. – 560 s.
- [11] Kucheruk O.A. Perspektyvni tekhnolohii navchannia v shkilnomu kursu ukraïnskoi movy: Navchalnyi posibnyk / O.A. Kucheruk. – Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka, 2007. – 182 s
- [12] Новые pedahohicheskiye y unformatsyonnyye tekhnolohyy v systeme obrazovanyia: ucheb. posobyie dlia stud. ped. vuzov y systemy povysh. kvalyf. ped. kadrov / E.S. Polat, M.Iu. Bukharkyna, M.V. Moysseeva, A.E. Petrov; Pod red. E.S. Polat. – 2-e yzd., ster. – M.: Akademyia, 2005. – 272 s.
- [13] Panfilov Yu. I. Fundamentalizatsiia osvity – potreba chasu [Elektronnyi resurs] / Yu. I. Panfilov // Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy. – 2010. – № 1. – S. 35–39. – Rezhyim dostupu: http://nbuv.hov.ua/UIRN/Tipuss_2010_1_8.
- [14] Saukh P. Yu. Humanitarna paradyhma yak zhyttiedaina platforma suchasnoi osvity [Elektronnyi resurs] / Saukh P. Yu., Saukh Yu. P. // Kontseptualni zasady profesiinoho rozvytku osobystosti v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv. – K. – S.483–495. – Rezhyim dostupu: <http://eprints.zu.edu.ua/19169/1/Humanitarna%20paradyhma.pdf>
- [15] Filosofiia osvity: Navchalnyi posibnyk / Za zah. red. V. Andrushchenka, I. Peredborskoï. – K. : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2009. – 329 s.

Philosophical bases of linguistic identity development of the graduate of specialized school in the prospect of modern language education

T. L. Gruba

Abstract. The article defines the philosophical foundations of linguistic identity of graduates of specialized schools, describes the main philosophical tendencies of language education; analyzes the features of humanitarian and personality paradigm of education and its main positions (criteria) stated from the point of view of modern language education of pupils in specialized classes on the way to the formation of their academic success and socialization. The author claims that considering the philosophical tendencies specified in the article will ensure the formation of a diversified, initiative, competitive, socially mobile person.

Keywords: *philosophical tendencies, humanitarian and personality paradigm, fundamentalism in education, technological progress in education, linguistic identity of the graduate of the specialized school, school language education.*

Философские основы формирования языковой личности выпускника профильных классов в перспекции современного языкового образования

Т. Л. Грубая

Аннотация. В статье определены философские основы формирования языковой личности выпускника профильных классов, охарактеризованы основные философские тенденции языкового образования; проанализированы особенности гуманитарно-личностной парадигмы образования и определены ее основные позиции (критерии) с точки зрения современного языкового образования учащихся профильных классов на пути становления их профессиональной успешности и социализации. Автор доказывает, что учет указанных в статье философских тенденций обеспечит формирование разносторонне развитой, инициативной, конкурентоспособной, социально мобильной личности.

Ключевые слова: *философские тенденции, гуманитарно-личностная парадигма, фундаментализация образования, технологизация образования, языковая личность выпускника профильной школы, школьное языковое образование.*

Инновационная роль стандартов программирования в развитии методологии DevOps

Г. М. Коротенко*, Л. М. Коротенко

Государственное высшее учебное заведение «Национальный горный университет», г. Днепр, Украина

*Corresponding author. E-mail: gkorotenko@gmail.com

Paper received 09.12.17; Revised 14.12.17; Accepted for publication 15.12.17.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-07>

Аннотация. Статья посвящена аспектам реализации образовательной составляющей в системе обучения программированию. Выделены новые компоненты, отвечающие современному состоянию ИТ-отрасли, учет которых необходим при подготовке студентов. Предложена система методов и приемов, способствующих формированию и реализации будущих специалистов. Рассмотрены вопросы реализации методических материалов для процесса обучения студентов младших курсов Университетов в виде стандартов по программированию.

Ключевые слова: подготовка студентов, ИТ-отрасль, Третья платформа, DevOps, стандарты программирования.

В настоящее время на плечи Университетов ложится все возрастающая нагрузка по подготовке студентов, отвечающих современному состоянию ИТ-отрасли. Сейчас, одним из основных факторов, существенно влияющих на процесс повышения качества образования, является ведущий технологический тренд, известный под названием «Третья платформа» [1, 2], определяемый как конвергенция и взаимное усиление четырех взаимозависимых тенденций: социального взаимодействия, мобильности, облачных технологий и информации.

Еще в 2013 году одна из ведущих в мире фирм по исследованию трендов (т.н. форсайтов¹) в ИТ-индустрии IDC ввела в оборот термин «третья платформа» (*third platform*). Данное словообразование, по мысли авторов и ряда других специалистов, должно было описывать конгломерат движущих сил прогресса в развитии современного цифрового бизнеса, опирающегося на: а) мобильные устройства, б) облачные сервисы, в) социальные сети и г) аналитические процедуры, применяемых к «большим данным» [3, 4]. Дальнейшее развитие событий показало устойчивое развитие данного направления, в результате чего появились дополнительные названия возникшего на стыке течений феномена:

– SMAC (social, mobile, analytics and cloud) [5]

– Nexus of Forces²: Social, Mobile, Cloud and Information [6].

По последним данным [7], в мире насчитывается 4,7 млрд мобильных пользователей, 3 млрд подключенных к Интернету, 1,7 млрд пользователей только социальной сети Facebook™ и 1 млрд пользователей мобильного кроссплатформенного мессенджера WhatsApp™, не учитывая многие другие доступные практически каждому владельцу мобильных устройств разнообразных программ и ресурсов. По данным appFigures [8], количество приложений в Google Play и App Store в 2016 году достигло 1,5 млн. Сейчас выпуском приложений для Android, размещаемых в Google Play, занимаются около 388 тыс. разра-

ботчиков — против 282 тыс. у Apple [9].

Третья платформа характеризуется стремительно растущим количеством постоянно подключенных к Интернету мобильных устройств в сочетании с широким использованием социальных сетей и развитой облачной инфраструктуры, применяемой для решения комплексных аналитических задач с помощью технологий больших данных [11]. Под терминами «Большие данные», «Big Data» или просто «биг дата» скрывается огромный объем перманентно накапливающейся разнородной информации, настолько значительный, что его обработка стандартными программными и аппаратными средствами представляется крайне сложной. Проблема хранения и обработки взаимопроницающих структурированных и неструктурированных разноформатных компонентов данных существенно создает все новые и новые вызовы. Данная ситуация усложняется расширением и усложнением комплекса стремительно расширяющих свои границы базовых технологий: интернет- и веб-технологий, мультимедийных, сетевых, беспроводных, облачных, мобильных, телекоммуникационных, офисных, корпоративных, защиты информации и данных, геоинформационных, дистанционного зондирования Земли, статистических, управления, технологий искусственного интеллекта, технологий программирования и др.

Постоянно растущая сложность разрабатываемых систем и увеличение числа и размера программных компонентов породили методологию DevOps (объединение сокращений терминов «разработка» (development) и «операции» (operations)) [12]. Впервые данный термин ввели Эндрю Шафер и Патрик Дебоис на конференции Agile в Торонто в 2008 году в процессе обсуждения проблем в рубрике «Agile Infrastructure». В целом — это культура и практика разработки программного обеспечения, целью которой является унификация разработки программного обеспечения (Dev) и его эксплуатации (Ops). Главной характеристикой движения DevOps является решительная поддержка автоматизации и мониторинга на всех этапах разработки программного обеспечения: от интеграции, тестирования, до развертывания и управления инфраструктурой. DevOps нацелен на более короткие циклы разработки, повышенную частоту развертывания, более надежные выпуски, в тесном взаимодействии с бизнес-целями организаций.

¹Форсайт, от английского Foresight — «взгляд в будущее, видение будущего» — наиболее эффективный инструмент формирования приоритетов в сфере науки и технологий, экономики, государства и общества. По результатам Форсайт-проектов создаются дорожные карты, которые позволяют решить вопрос формирования будущего.

² дословно, Сплетение сил.

По определению, предложенному Басом, Вебером и Чжу, является: DevOps – это набор практик, предназначенных для сокращения времени между внесением изменений в систему и изменением в нормальное производство при обеспечении высокого качества.

Феномен DevOps объединил под своими знамена-

ми невероятный конгломерат существующих и постоянно создаваемых организационных структур, платформ, сервисов, инструментов и т.д.

В целом, данный процесс можно представить следующим образом (рис. 1) [13].

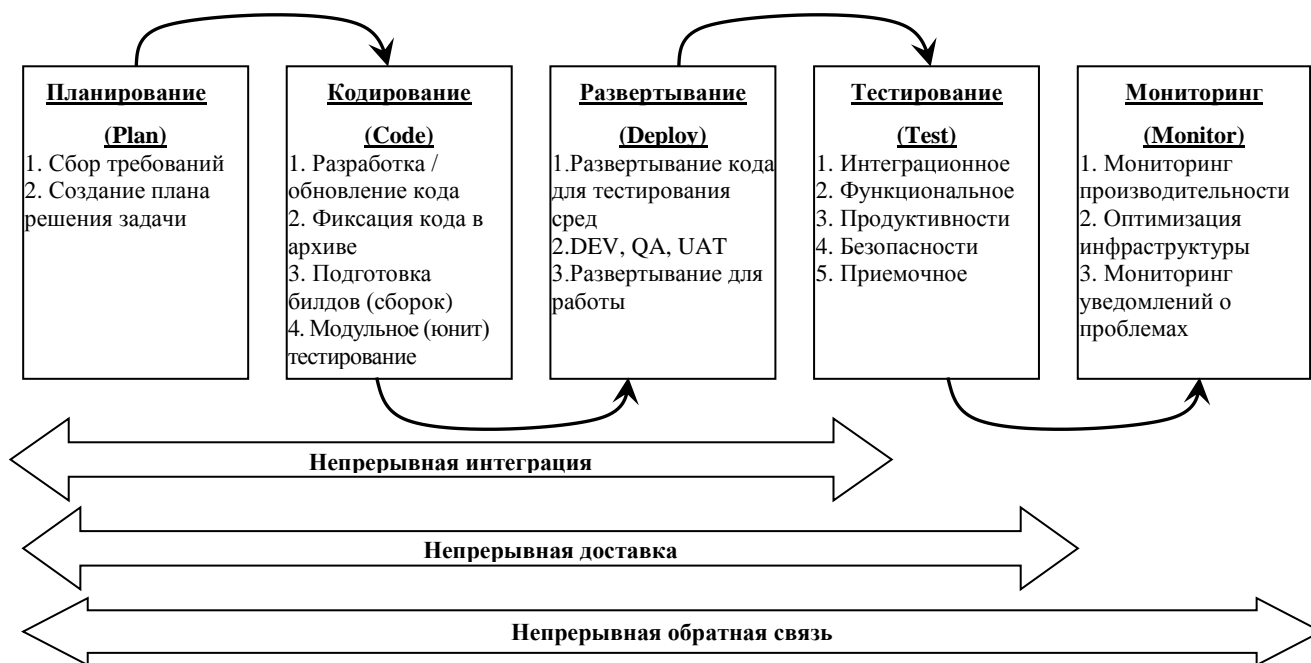


Рис. 1. Структура взаимодействующих процессов в методологии DevOps

Как отмечают многие авторы, несмотря на постоянное развитие подходов, практик, инструментов, следует констатировать, что основу инфраструктуры DevOps составляет собственно код разрабатываемых, совершенствуемых и накапливаемых программных единиц [14, 15].

Поэтому продолжают работы по стандартизации разнообразных характеристик программного кода. Так, в настоящий момент, серия стандартов разрабатывается под эгидой организации Consortium for IT Software Quality (CISQ) [16]. Консорциум по качеству программного обеспечения для ИТ (CISQ™) является лидером в области ИТ-индустрии, в состав которого входят руководители ИТ-подразделений Global 2000, системные интеграторы, поставщики услуг сторонних поставщиков и поставщики программных технологий, приверженные внедрению вычислимых стандартов показателей для измерения качества и размера программного обеспечения. CISQ – это нейтральный открытый форум, на котором клиенты и поставщики программного обеспечения для ИТ-приложений могут разрабатывать общесистемную повестку дня для повышения качества ИТ-приложений для снижения затрат и риска. Проводимые работы рассредоточены по следующим направлениям:

1. Software Sizing (Размер программного обеспечения).
2. Code Quality (Качество кода).
3. Technical Debt (Технический долг).
4. Additional Measures (Дополнительные меры).

В частности, стандартные показатели качества CISQ (или «Показатели CISQ») для обеспечения безопасности, надежности, эффективности и удобства обслуживания – это стандарты, используемые для оценки соответствия восьмидесяти шести (86-ти) хорошо зарекомендовавшим себя правилам разработки программного обеспечения для обеспечения безопасного, надежного, эффективного и простого в обслуживании программного обеспечения. Эти меры предназначены для автоматизации с помощью статического анализа исходного кода, чтобы выявить критические недостатки в программном обеспечении, которые достаточно серьезны, чтобы их можно было устранить. В сочетании с измерением размера может быть получен показатель плотности для каждой характеристики качества.

Пороги могут быть установлены для каждой характеристики для управления качеством разрабатываемого или поставляемого третьим лицом программного обеспечения. Показатели CISQ служат основой для нового стандарта автоматизированного технического долга, который оценивает будущую стоимость корректирующего обслуживания.

Рассматривая любой программный компонент как объект работы различных взаимодействующих групп участников, в первую очередь следует отметить, что непрерываемо существенный вклад в его создание вносит, в первую очередь, разработчики (программисты, кодировщики) (рис. 2).



Рис. 2. Лица, формирующие основные показатели (характеристики) качества программ

Именно поэтому, стандартизация написания исходных текстов (source code) программ, по мнению авторов, должна существенно упростить все дальнейшие этапы взаимодействия с ними. Данные работы предлагается вести уже в Университетах, на базе преподавания курсов по изучению языков программирования. В частности, в ГВУЗ «Национальный горный университет», на кафедре программного обеспечения компьютерных систем разработан Стандарт кафедры по преподаванию языка С++ для процедурного программирования [17], который основан на документах: «Гайд по оформлению кода на С++ от Стэнфордского университета» [18] и «Google C++ Style Guide» [19]. Из стандарта Стэнфордского университета авторами был использован т.н. «ВерблюжийРегистр» (CamelCase) для описания переменных. За основу были приняты именно основные положения стандарта Google. Естественно, что были исключены моменты, связанные с ООП. Опираясь на положения структурной теоремы Бома и Джакопини, основное внимание авторы уделили базовым структурам языка С++: СЛЕДОВАНИЕ, РАЗВИЛКА и ЦИКЛ. При этом учитывалось, что в языке С++ конструкция СЛЕДОВАНИЕ не относится к группе управляющих структур, к которой относятся операторы if, if/else, switch, for, while, do/while. Поэтому, комментирование функционального назначения данных структур выделено в отдельные подразделы. Предлагаемый подход был применен с той целью, что дидактической «клизминкой» для студента является тот факт, что при комментировании введенной структуры, он должен задуматься о ее назначении. Также, особое внимание в процессе обучения уделяется освоению студентами элементов модульного программирования. В упомянутом выше «Стандарте» указывается, что необходимо в вызывающей функции комментировать вызовы

функций, но, главное – писать короткие функции, придерживаться «Стандарта» при выборе имен функций, выдерживать порядок их параметров, комментировать назначение функций и их параметров.

Как отмечал Джек Ривз в журнале «С++ Journal» осенью 1992 года: «Программирование – это проектирование ПО». Поэтому авторы считают, что подготовку будущих профессионалов-программистов необходимо начинать с первого курса Университета. Используя как кубики базовые структуры языка С++ вместе со Стандартом, будущие «профи» в области программирования смогут найти свое место в различных организациях, даже не догадывающихся о внедрении в их деятельность современного ПО. Следующим этапом планируется разработка Стандарта для объектно-ориентированного программирования.

Выводы. На основании анализа современного состояния ИТ-отрасли авторы пришли к выводу, что в целом наблюдается отсутствие начальной фазы – внедрения в обучение на младших курсах Университетов стандартов программирования для дальнейшего использования в процессе разработки программ. Сами стандарты для разных языков программирования должны базироваться на нисходящем проектировании программ методом пошаговой детализации и структурном программировании с использованием основных базовых структур языка, чтобы студенты сосредоточились на проектировании и конструировании программ, а не на особенностях языка программирования. Очевидно, что лучшим вариантом было бы сведение воедино лучших практик для качественной подготовки будущих профессионалов. Для обеспечения процесса дидактической преемственности предлагается разделить стандарты по программированию на Университетские и Профессиональные.

ЛИТЕРАТУРА

1. IDC Predictions 2013: Competing on the 3rd Platform. WEB-сайт [Э. ресурс] / Режим доступа: URL: <http://www.idc.com/research/Predictions13/downloadable/238044.pdf>
2. 'Third platform' shift triggers enterprise software evolution | ZDNet. ZDNet. Retrieved 2016-01-01. WEB-сайт [Э. ресурс] / Режим доступа: URL: <http://www.zdnet.com/article/third-platform-shift-triggers-enterprise-software-evolution>
3. EMC World 2013: EMC hails rise of third platform apps. WEB-сайт [Э. ресурс] / Способ доступа: URL: <http://www.itpro.co.uk/apps/19763/emc-world-2013-emc-hails-rise-third-platform-apps>.
4. Third platform. WEB-сайт [Э. ресурс] / Способ доступа: URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Third_platform.
5. Talking SMAC: Revisiting social, mobile, analytics and cloud. WEB-сайт [Э. ресурс] / Способ доступа: URL: <http://www.cio.com/article/2918194/cloud-computing/talking-smac-revisiting-social-mobile-analytics-and-cloud.html>.
6. The Nexus of Forces: Social, Mobile, Cloud and Information. WEB-сайт [Э. ресурс] / Способ доступа: URL: <http://www.gartner.com/technology/research/nexus-of-forces/>
7. Praveen Agrawal. Digital in Utilities – Hype or Hope!!! WEB-сайт [Э. ресурс] / Способ доступа: URL: <http://eaminsights.com/2016/09/07/digital-in-utilities-hype-or-hope/>
8. App Store. WEB-сайт [Э. ресурс] / Способ доступа: URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/App_Store
9. Android победил iPhone по числу приложений. WEB-сайт [Э. ресурс] / Способ доступа: URL: http://www.cnews.ru/news/top/android_pobedil_iphone_po_chislu_prilozheniy
10. Feng-Sheng. Field Study of Patent Strategies from Patent Map on Big Data: An Empirical Case of Big Data Application Platform in Taiwan. WEB-сайт [Э. ресурс] / Режим доступа: URL: https://www.researchgate.net/publication/271838610_Field_Study_of_Patent_Strategies_from_Patent_Map_on_Big_Data_An_Empirical_Case_of_Big_Data_Application_Platform_in_Taiwan.
11. DevOps. WEB-сайт [Э. ресурс] / Режим доступа: URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/DevOps>.

12. Roger LeBlanc. DevOps and Middleware, common scenarios. WEB-сайт [Э. ресурс] / Режим доступа: URL: https://www.ibm.com/developerworks/community/blogs/c914709e-8097-4537-92ef-8982fc416138/entry/DevOps_and_Middleware_common_scenarios?lang=en
13. Философия DevOps. Искусство управления IT / Дэвис Дженнифер, Дэниелс Кэтрин. – СПб.: Питер, 2017. – 416 с.,
14. DevOps for Dummies, 3rd IBM Limited Edition. / Sanjeev Sharma, Bernie Coyne. – John Wiley & Sons, Inc., 2017. – 62 p.
15. Consortium for IT Software Quality (CISQ). . WEB-сайт [Э. ресурс] / Режим доступа: URL: <http://it-cisq.org/>
16. Методические рекомендации по разработке программ по курсу «Алгоритмизация и программирование» на языке программирования C++ для бакалавров области знаний 12 «Информационные технологии» / Г.М. Коротенко, Л.М. Коротенко – Д.: ГБУЗ «Национальный горный университет», 2017. – 25 с. (в печати).
17. CS 106B: Programming Abstractions (C++) Summer 2015. WEB-сайт [Э. ресурс] / Режим доступа: URL: <http://stanford.edu/class/archive/cs/cs106b/cs106b.1158/styleguide.shtml>
18. Google C++ Style Guide. WEB-сайт [Э. ресурс] / Режим доступа: URL: <https://google.github.io/styleguide/cppguide.html>

REFERENCES

9. Android won the iPhone by the number of applications. [E. source]. – Mode of access: http://www.cnews.ru/news/top/android_pobedil_iphone_po_chislu_prilozheniy
13. Effective DevOps. Building a Culture of Collaboration, Affinity, and Tooling at Scale / Jennifer Davis, Katherine Daniels. – SPb.: Piter, 2017. – 416 p.
16. Methodical recommendations for the development of programs on the course "Algorithmization and programming" in the programming language C ++ for bachelors of the field of knowledge 12 "Information technology" / G.M. Korotenko, L.M. Korotenko – D.: SHEI «National Mining University», 2017. – 25 с. (in the press).

The innovative role of programming standards in the development of the DevOps methodology

G. M. Korotenko, L. M. Korotenko

Abstract. The article is devoted to aspects of implementation of the educational component in the system of teaching programming. New components have been singled out that correspond to the current state of the IT industry, which are necessary for the preparation of students. A system of methods and techniques that contribute to the formation and implementation of future specialists is proposed. The issues of implementation of methodological materials for the process of teaching students of junior courses of Universities in the form of programming standards are considered.

Keywords: preparation of students, IT industry, Third platform, DevOps, programming standards.

Формирование здоровьесберегающей компетентности студентов педагогического колледжа как научная проблема

Л. С. Малышева

КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка», Умань, Україна
Corresponding author. E-mail: lesyaaa@i.ua

Paper received 16.01.18; Revised 20.01.18; Accepted for publication 22.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-08>

Аннотация. В статье рассматривается и уточняется сущность понятий: «компетентность», «здоровьесберегающая компетентность будущих учителей начальной школы». Автор на основе анализа психологических исследований особенностей периода ранней юности и научных взглядов о сущности категорий «здоровье» и «здоровьесберегающая компетентность» обращается к изучению вопроса формирования здоровьесберегающей компетентности будущих учителей начальной школы в аспекте здоровьесберегающего подхода.

Ключевые слова: ранняя юность, здоровье, здоровьесберегающая компетентность, здоровьесбережение, будущие учителя начальной школы.

Актуальность проблемы сохранения здоровья детей и молодежи, увеличение продолжительности человеческой жизни особенно обострилось в течение последних десятилетий на фоне перехода от индустриальной цивилизации к постиндустриальной, связано с бурным развитием научно-технической прогресса, активизацией действия широко спектра факторов окружающей среды, под воздействием которых человек находится постоянно в течение всей жизни. Определение здоровья как главной ценности и формирования к нему соответствующего отношения особенно активно происходит в подростковом и юношеском возрасте и является результатом воздействия на личность образовательного учреждения и окружающей социальной среды. Следовательно, реализация современных приоритетных задач здоровьесбережения будущих учителей начальной школы требует обращения к вопросам физиологического и психологического развития студентов педагогического колледжа, возраст которых составляет 15–20 лет.

Обзор публикаций. Проблемы формирования теоретико-методических основ здоровьесберегающей деятельности раскрыты в статьях О. Адеевой, В. Бобрицкой, Ю. Бойчука, О. Бутакова, О. Вакуленко, Б. Долинского, Р. Карпука, С. Омельченко, В. Оржеховской, Л. Сущенко и др.); вопросами реализации здорового образа жизни среди детей и молодежи занимались О. Артюх, О. Балакирева, О. Вакуленко, М. Гринева, О. Дубогай, В. Оржеховская, С. Свириденко, Л. Сущенко, О. Яременко и др.; разработками концептуальных основ формирования здорового образа жизни детей и молодежи – В. Горашук, О. Дубогай, С. Омельченко, В. Оржеховська и др.

Цель статьи: опираясь на психологические исследования особенностей периода ранней юности, теоретически обосновать проблему здоровьесбережения и формирования здоровьесберегающей компетентности у студентов педагогических колледжей.

Результаты и их обсуждение. В психологической науке возраст 15–20 лет определяется периодом ранней юности и перехода к юности и считается важным этапом развития человека, формирования его личности и становления индивидуальности. В психологическом плане юность решает задачи завершающего самоопределения и интеграции в общество взрослых людей: приобретение Эго-идентичности (Э. Эриксон), само-

определения (Д. Эльконин), жизненного плана (И. Кон), интеллектуального созревания (Ж. Пиаже, Г. Костюк), самореализации и индивидуального развития (А. Маслоу), стремление к успеху в деятельности (А. Мудрик), становление качественно нового самосознания или Я-концепции (Р. Бернс, П. Чамата). Основной социальной задачей на этом этапе развития молодого человека является выбор профессии, социальное и личностное самоопределение. В свое время Л. Выготский указал на два основных новообразования этого периода: развитие рефлексии, и на ее основе – самосознания. Он писал: «Развитие рефлексии у юношей не ограничивается только внутренними изменениями самой личности, в связи с возникновением самосознания для них становится возможным и более глубокое и широкое понимание других людей. Развитие самосознания как никакая другая сторона душевной жизни зависит от культурного содержания среды» [2, с. 153–154]. Главным психологическим достижением переходного периода от подросткового к раннему юношескому возрасту, таким образом, является открытие своего внутреннего Я, быстрое развитие самосознания, детерминированное становлением рефлексии личности. Целостность этой рефлексии предоставляет исключительную направленность личности на саму себя: куда бы она ни направилась в своих ассоциациях, она неизменно проидентифицирует себя с самой собой, возвратится к самой себе, к своему собственному «Я». Благодаря рефлексии личность в ранней юности углубленно изучает саму себя, что сопровождается активным наполнением структурных звеньев самосознания. Изучая свои особенности, размышляя о себе в прошлом, настоящем и будущем, анализируя свои притязания в деятельности, общении с другими людьми, особенно с представителями другого пола, юноши реализуют свою потребность в адекватной самореализации. Здесь их интересует собственное «Я» в определенный момент – «здесь и теперь» [6, с. 300]. Таким образом, основным психологическим достоянием ранней юности становится собственный внутренний мир личности. Внешний, физический мир теперь является лишь одной из возможностей субъективного опыта, центром которого становится собственная личность, собственное Я. В период ранней юности принципиально меняется отношение к собственной личности. Психологи отмечают, что если для подросткового возраста

характерно бурное развитие самосознания, то в ранней юности речь идет о формировании нового качества: осознание себя неповторимой личностью с собственными мыслями, переживаниями, чувствами, взглядами и оценками. Самосознание в ранней юности приобретает качественно новый характер, что связано с необходимостью осознать и оценивать морально-психологические свойства своей личности уже в плане конкретных жизненных целей и стремлений. Становление психосоциальной идентичности, лежащее в основе феномена юношеского самосознания, включает в себя три основные задачи развития: осознание временного пространства собственного Я, определяется осознанием содержания детского прошлого и определяет проекцию на себя в будущем; осознание себя как отличительного от интериоризированных родительских образов; осуществление системы выборов, которые обеспечивают целостность личности (речь идет о выборе профессии, половую поляризацию и идеологические установки) [4, с. 54].

Особенно важным для исследования является то, что центральным новообразованием ранней юности становится самоопределение не только личностное, но и профессиональное. Профессиональное самоопределение большинство исследователей рассматривают как многомерный и многоступенчатый процесс, развернутый во времени. Сделанный профессиональный выбор не сужает возможности, а наоборот, приобретенный на избранном пути опыт меняет картину дальнейших возможностей выбора человека и направляет его дальнейшее развитие, открывает для него новый, ранее недоступный мир. Психологи считают, что психологическим критерием вхождения в юношеский возраст является изменение внутренней позиции – акцентирование на отношении к будущему. Если подросток, – по словам Л. Божович, – смотрит на будущее с позиций настоящего, то у юношей происходит расширение временного горизонта – будущее становится главным мерилем и нынешней и перспективной ситуации развития. Изменяется основная направленность личности, которая может быть определена как устремленность в будущее, определение дальнейшего жизненного пути, направленность на выбор профессии. «Обращенность в будущее», построение жизненных планов и перспектив – «аффективный центр» жизнь юноши (Л. Божович). В раннем юношеском возрасте профессиональное самоопределение составляет важный момент личностного самоопределения, хотя и не исчерпывает его. Выбор профессии фактически означает проектирование в будущее определенной социальной позиции. В то же время, стоит учитывать, что в условиях, когда юноша покидает школу после 9 класса и продолжает обучение в профессиональном училище, происходит смещение кризиса до 15 лет (кризис 17 лет как рубеж школьной и новой взрослой жизни), особенно это характерно для тех, кто имеет достаточно выраженную гедонистическую установку. Юношеский период для таких подростков – это время проб и ошибок, которое часто сопровождается циничным отношением к жизни, поскольку у значительной их части еще нет сформированных мировоззренческих установок и они находятся (по Л.Кольбергу) на уровне конвенциональной морали, а в отдельных случаях, связано с асоциальным поведением

[1, с. 203]. Представление о профессии у юношей складывается на предыдущих возрастных этапах. На профессиональное самоопределение молодых людей оказывают влияние информированность о профессии, ее социальной престиж, уровень будущего материального обеспечения, учет позиций близких значимых людей, личные интересы и способности и т.д. Решение о выборе профессии проходит ряд стадий: стадия фантастического выбора до 11 лет; стадия пробного выбора до 16–19 лет, когда выделяются несколько наиболее реальных и приемлемых вариантов, между которыми и делается выбор; стадия реалистического выбора после 19 лет содержит обсуждение вопроса выбора со знающими людьми, осознание возможности конфликта между способностями, ценностями, интересами и объективными условиями реального мира [1, с. 207].

Кроме интересов, способностей и ценностных ориентаций, важную роль в принятии решения о выборе между тремя социальными ориентациями (переход в 10 класс; поступление в училище или техникум; трудовая деятельность) имеет оценка объективных возможностей – материальных условий семьи, уровня учебной подготовки, состояния здоровья и т. д. Те девушки и юноши, которые выбирают профессиональное образование или работу, должны сразу же дополнить социальную ориентацию профессиональной – в какое образовательное учреждение поступать и что делать. В других такое решение откладывается до 11 класса, к этому времени у них, как и у девятиклассников, выбору профессии предшествует стадия формирования более широкой социальной ориентации: установка на высшее образовательное учреждение, специальное образование или на трудовую деятельность [1, с. 207]. Выбор профессии предполагает наличие у школьников информации двоякого рода: о мире профессий вообще и о возможностях и требованиях каждой из них; о своих способностях и интересах. Ученые утверждают, что современным старшеклассникам такой информации не хватает, поскольку в основании отношения к миру профессий лежит заимствованный опыт – сведения, полученные от родителей, сверстников, знакомых, друзей, из средств массовой информации. Опыт этот обычно абстрактный, он не прожит ребенком, поэтому подавляющее большинство школьников выбирает профессию более или менее стихийно. Выбор профессии отражает определенный уровень притязаний личности и включает оценку своих объективных возможностей и оценку своих способностей. На личность влияет субъективный (часто завышенный) уровень требований, предъявляемых к профессии, который чаще всего стимулирует человека к преодолению трудностей [1, с. 209]. Среди психологических факторов, которые составляют основу профессионального самоопределения, Н. Пряхниковым определены следующие: осознание ценностей общественно-полезного труда; общая ориентация в социально-экономической ситуации в стране и мире профессионального труда; осознание необходимости общей и профессиональной подготовки для полноценного самоопределения и самореализации; выделение перспективной профессиональной цели (мечты) и согласование этой мечты с другими важными жизненными целями (семейными, личностными, общественными и т.д.); понимание сути

поставленных целей (желаний) и осознание возможных внешних и внутренних препятствий на пути их достижения [8]. Ученые также подчеркивают, что одна лишь ответственность за выбор собственного пути и прежде всего профессионального (работа, учеба, межличностные отношения) является тяжелым психическим переживанием, которое может сопровождаться высокой тревожностью и выраженным страхом, что способно привести к возникновению невротических реакций и психофизиологических нарушений. Новая жизненная ситуация, изменение привычного образа жизни, включение в новые виды деятельности, активное общение с новыми людьми, вызывают значительное напряжение и требуют адаптации [1, с. 204]. Также важным является осознание того, что учеба студентов требует напряжения основных психических функций: памяти, концентрации и устойчивости внимания, восприятия, а также понимание того, что учебный процесс часто сопровождается стрессовыми ситуациями во время сдачи экзаменов и зачетов.

Итак, характеристика периода ранней юности, в котором пребывают студенты дневных отделений колледжей, позволяет сделать вывод, что это период относительной стабильности личности, связан с формированием системы устойчивых взглядов на мир и свое место в нем, личностным и профессиональным самоопределением. Жизненный выбор, сделанный в юношеском возрасте, зависит от направленности личности, базисных ценностных ориентаций, доминирующей мотивации, и в свою очередь, будет определять дальнейший жизненный ход и направленность взрослой личности. Опираясь на психологические исследования особенностей периода ранней юности, в частности готовности личности к получению среднего профессионального образования, следует обратиться к проблеме формирования ценностей здорового образа жизни и здоровьесберегающей компетентности у студентов педагогических колледжей.

Следует отметить, что понятие «здоровье» имеет значительное количество различных трактовок и дефиниций в научно-педагогической литературе, что, по мнению ученых, приводит к возникновению определенных трудностей в его понимании; многочисленные определения обычно являются не смежными, а сам смысл здоровья становится переменным, меняющимся, многообразным и практически не фиксируется в своих пределах. В лексикографических источниках понятие «здоровье определяется как «состояние организма, для которого характерна уравновешенность с окружающей средой и отсутствие каких-либо болезненных изменений; оно является не только биологической, но и социальной категорией – это состояние полного телесного, душевного и социального благополучия; здоровья является личной и общественной ценностью [5, с. 44]; «здоровье – это состояние полного телесного, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни или физических дефектов» [7, с. 71]. Ученые отмечают, что здоровье нужно рассматривать как гармоничное сочетание целостного состояния, сущностные характеристики которого определяют пять основных факторов: уровень физического развития; уровень иммунной защиты; наличие резервных возможностей физиологических систем; отсутствие любо-

го заболевания; уровень морально-мотивационных установок к здоровью [3, с. 68]. Современные подходы к определению понятия «здоровье», определяет следующие взаимосвязанные его элементы: физическое здоровье – правильное функционирование всех систем, физическое совершенство и общая физическая работоспособность, закаливание организма, соблюдение рационального режима дня, выполнение требований личной гигиены, правильное питание; психическое здоровье (психологический комфорт) – соответствие когнитивной деятельности календарному возрасту, развитость произвольных психических процессов, наличие саморегуляции, адекватные положительные эмоции, отсутствие акцентуации характера, вредных привычек; социальное здоровье (социальное благополучие) – это сформированная гражданская ответственность за выполнение социальных ролей в обществе; положительно направленная коммуникативность; доброжелательность в отношении к младшим, способность к самоактуализации в коллективе, самовоспитание; душевное здоровье – приоритетность общеобразовательных ценностей; наличие положительного идеала в соответствии с национальными и духовными традициями, трудолюбие, благотворительность, чувство прекрасного в жизни, природе, искусстве. При этом специалисты единодушны во мнении, что целостность физического, психического, социального и душевного здоровья достигается только комплексно; ни одна из его сторон не является самоцелью. Все они взаимодействуют, взаимообогащаются и служат решению одной общей задачи – всестороннему и гармоничному развитию личности.

На формирование здоровья молодежи влияют различные факторы, которые условно разделены на две группы. Первая группа – это объективные факторы, которые непосредственно связаны с учебным процессом (продолжительность учебного дня, учебная нагрузка, детерминированная расписанием, перерывы между занятиями, состояние учебных аудиторий и др.). Вторая группа факторов – это субъективные, личностные характеристики (режим питания, двигательная активность, организация досуга, наличие или отсутствие вредных привычек и др.). В реальных условиях обучения и быта именно эта вторая группа факторов, характеризующая образ жизни студентов, в большей степени влияет на их здоровье.

Здоровьесберегающую компетентность будущих учителей начальной школы понимаем как сложившуюся совокупность качеств личности, позволяющих ей самостоятельно, осознанно и эффективно выбирать и реализовывать собственную здоровьесберегающую траекторию как жизненную позицию, которая реализует личностную и профессиональную перспективу. Для реализации оздоровительной жизненной позиции студентов следует обеспечить устойчивую мотивацию к ведению здорового образа жизни, навыки принятия решений, направленных на оздоровление, наличие достойного примера для подражания, психологическую поддержку, что стимулирует здоровьесберегающую деятельность. Следовательно, в целостной системе воспитательных ценностей определяющими становятся такие дефиниции: ориентация на полноценную жизнь и здоровье; ориентация на физическое, психологическое,

духовное, социальное совершенствование и ориентация на жизненную цель, которая заключается в стремлении быть здоровым, определять собственный жизненный путь в аспекте здоровьесбережения.

Выводы. Здоровьесберегающая компетентность будущих учителей начальной школы имеет личностную основу и формируется в аспекте признания ценностей здорового образа жизни личности в тесном взаимодействии со способностью определять главную для себя цель – здоровьесбережение, принимать на себя ответственность за ведение здорового образа жизни и

управлять собственной жизнедеятельностью. Она предусматривает ценностное отношение к собственному здоровью и здоровью своих будущих воспитанников, способность и готовность реализовывать цель здоровьесберегающей деятельности и внедрять здоровьесберегающие технологии, решать возникшие проблемы и нейтрализовать противоречия. Предметом дальнейших научных исследований станет определение компонентов здоровьесберегающей компетентности будущих учителей начальной школы и выявление их уровней у студентов педагогических колледжей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. 3-тє вид. випр. і доп. – К.: Каравела, 2012. – 400с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология М.: Педагогика, 1997. 480 с.
3. Зимівець Н. В. Соціально-педагогічні технології формування відповідального ставлення до здоров'я в учнівській молоді : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 К., 2008. –247 с.
4. Колбанов В. В. Современные направления педагогики здоровья // Пикалевские чтения. Гуманизация и гуманитаризация образования : Сб. докладов и сообщений / Под общей ред. А. А. Семенова. – СПб., Пикалева, 2000. 109 с.
5. Коджаспирова Г.М. Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2000.176с.
6. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : Учебник для студ. вузов. – 2-е изд., испр. и доп. М. : Издательский центр «Академия». 456 с.
7. Приходько Ю.О. Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник: Навч. посіб. К.: Каравелла, 2012. 328 с.
8. Пряхников Н.С. Престижно-элитарные ориентации в профессиональном самоопределении старшеклассников // Журнал практического психолога. 1996. №4. С.66–73.

REFERENCES

1. Age and pedagogical psychology: teach. manual [Vikova ta pedagogichna psy`xologiya : navch. posib] / O.V. Skrypchenko, L.Volinskaya, Z.V.Ogorodichyuchuk and others. 3rd type. and add – K.: Caravela, 2012. – 400s.
2. Vygotsky L. S. Pedagogical Psychology [Pedagogicheskaya psihologiya]. M.: Pedagogics, 1997. 480 pp.
3. Zimovets N.V. Social-pedagogical technologies of formation of responsible attitude to health in student's youth [Social'no-pedagogichni texnologiyi formuvannya vidpovidal'nogo stavlennya do zdorov'ya v uchniv's'koyi molodi]: diss. ... Candidate ped Sciences: 13.00.05 / K., 2008. 247 pp.
4. Kolbanov V.V. Modern directions of pedagogy of health [Sovremennye napravleniya pedagogiki zdorov'ya] // Pikalev readings. Humanization and humanization of education: Sat. reports and reports / Under the general ed. A. A. Semenova. SPb., Pikaleva, 2000. 109 p.
5. Kdzhaspirova G.M. Kocasprirov A.Yu. Pedagogical dictionary [Pedagogicheskij slovar']. Moscow: Academy, 2000. 176 pp.
6. Mukhina V. S. Age psychology: phenomenology of development, childhood, adolescence [Vozrastnaya psihologiya : fenomenologiya razvitiya, detstvo, otrochestvo]: Textbook for the student. high schools – 2nd ed., Corrected. and add / Moscow: Publishing Center "Academy". 456 s.
7. Prikhodko Yu.O. Yurchenko V.I. Psychological Dictionary–Directory: Teach. manual [Psy`xologichny`j slovny`k-dovidny`k: Navch. posib]. K.: Caravela, 2012. 328 p.
8. Pryazhnikov N.S. Prestigious–elitist orientations in professional self–determination of senior pupils [Prestizhno–ehlitarnye orientacii v professional'nom samoopredelenii starshklassnikov] // Journal of Practical Psychologist. 1996. №4. P.66–73.

Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів педагогічного коледжу як наукова проблема Л. С. Малишева

Анотація. Автор статті на основі аналізу психологічних досліджень особливостей періоду ранньої юності, який вважається важливим етапом самовизначення не лише особистісного, а й професійного, а також розкриття сутності проблеми формування у студентів педагогічних коледжів здоров'язбережувальної компетентності, уточнює сутність понять «здоров'я» та «здоров'язбережувальна компетентність». Доходить висновку, що здоров'язбережувальна компетентність майбутніх учителів початкової школи має особистісну основу і формується в аспекті визнання цінностей здорового способу життя особистості у тісній взаємодії зі спроможністю визначати головну мету – здоров'язбереження, брати на себе відповідальність за здоровий спосіб життя і управляти власною життєдіяльністю.

Ключові слова: *рання юність, здоров'я, здоров'язбережувальна компетентність, здоров'язбереження, майбутні учителі початкової школи.*

Formation of healthcare-saving competence of students of the pedagogical college as a scientific problem

L. S. Malysheva

Abstract. The author of the article represents the peculiarities of the period of early youth on the base of analysis of psychological studies, which is considered an important stage in the self-determination of not only personal but also professional. The author also disclosure of the essence of the problem of formation of students' health-preserving competence in colleges and specifies the content of the notions «health» and «health-saving competence». The author summarizes, that the health-saving competence of future teachers of elementary school has a personal basis and is formed in the aspect of recognizing the values of a healthy lifestyle personality in close interaction with the ability to determine the main goal – health preservation, take responsibility for a healthy lifestyle and manage their own livelihoods.

Keywords: *early youth, health, health-saving competence, healthcare, future teachers of elementary school.*

Розвиток навичок монологічного мовлення через читання професійно-спрямованої літератури як один із шляхів успішного навчання англійській мові у ВТЗН

О. А. Мельник, І. І. Озарко

Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, м. Івано-Франківськ, Україна
Мельник О. А. E-mail: olpal770@gmail.com

Paper received 11.01.18; Revised 16.01.18; Accepted for publication 20.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-09>

Анотація. Розвиток навичок спонтанного монологічного мовлення в процесі підготовки майбутніх фахівців в технічній галузі стає більш актуальним та вимагає комплексного переосмислення завдань та методів навчання відповідно до сучасних вимог. Беручи до уваги потреби майбутніх спеціалістів, проаналізувавши етапи та методичні прийоми формування монологічного мовлення, було визначено та запропоновано основні види роботи з професійно-спрямованою літературою для розвитку навичок усного мовлення у студентів технічних ВНЗ на заняттях англійської мови.

Ключові слова: монологічне мовлення, спонтанне мовлення, методичні прийоми, комплекс вправ, професійно-спрямований текст.

Вступ. Сучасні світові політичні, соціально-економічні та культурні зміни активізували мобільність молодих науковців і студентів та трудову міграцію. Стрімкий науково-технічний прогрес в сфері інформаційних технологій різко змінив світогляд молодого покоління, їхнє бачення себе у світі. Все це поставило ряд нових викликів перед майбутніми фахівцями. Сьогодні недостатньо лише володіти високим рівнем професійних знань, умінь та навичок, вдосконалювати знання в сфері комп'ютерних технологій. Життєво важливим в сучасних ринкових умовах є володіння належним рівнем знань з іноземної, особливо англійської, мови. Прагнення вивчати іноземну мову зумовлюється багатьма причинами: подорож за кордон, робота в іноземних компаніях, перспективи отримати кращу посаду, приватне спілкування з іноземцями тощо. Сьогодні студенти стають більш мотивовані щодо вивчення англійської мови саме як засобу спілкування, ніж звичайного теоретичного предмету. Тому перед викладачем англійської мови стоять відповідальні завдання, оскільки в умовах розширення міжнародних зв'язків підвищуються вимоги до рівня практичного володіння англійською мовою, навичками спонтанного монологічного мовлення зокрема, що проявляється у здатності студентів правильно і послідовно викладати свої думки. Особливо актуальним сьогодні є питання розвитку навичок усного мовлення у студентів немовних факультетів, оскільки пріоритет на заняттях англійської мови в технічних закладах раніше переважно надавався читанню та перекладу технічних текстів.

Короткий огляд публікацій за темою. Відомі педагоги та методисти неодноразово звертались до проблеми розвитку самостійного монологічного мовлення. Серед них можна відзначити роботи В. Скалкіна, Ю. Пасова, Г. Уайзера, С. Захарової, Г. Рогової та інших. Вони вважають, що окрім формування навичок правильного письма, діалогічного мовлення, читання, слід більше уваги приділяти розвитку саме монологічного мовлення. Хоча деякі науковці-практики (С. Фоломкін, Г. Бородин, Ю. Дегтярьова тощо) схильються до думки, що читання є самостійним видом мовленнєвої діяльності, за своєю важливістю воно посідає одне з головних місць серед інших видів у процесі вивчення іноземної мови, оскільки

забезпечує значну базу необхідної для людини інформації. Але В. Бухбіндер, І. Самойлюкевич вважають, що саме монолог на базі прочитаної інформації є основою професійно спрямованого спілкування, бо він сприяє обміну професійних знань. На думку М. Уеста розвитку належного рівня монологічного мовлення можна досягти поступово переходячи від переказу тексту словами автора до самостійного висловлювання власної думки з приводу прочитаного.

Мета. Метою нашого дослідження є обґрунтування важливості розвитку навичок самостійного монологічного мовлення на заняттях з професійно-спрямованої англійської мови у студентів ВТЗН на основі прочитаної технічної літератури. Основними завданнями є – розглянути основні етапи формування монологічного мовлення у студентів, проаналізувати методичні прийоми та класифікувати найбільш результативні вправи для навчання підготовленого та спонтанного мовлення, окреслити основні види роботи з технічною літературою для розвитку навичок усного мовлення у студентів немовних ВНЗ, довести, що самостійне монологічне мовлення є не лише метою вивчення іноземної мови, але й засобом навчання.

Матеріали та методи. Володіння монологічним мовленням означає уміти логічно та послідовно висловлюватись, вміти застосовувати зв'язуючі мовні засоби, вміти висловлюватись правильно в плані лексичного, граматичного та фонетичного оформлення, вміти співвідносити власні висловлювання з темою викладення, у зв'язку з прослуханою або прочитаною інформацією; вміти застосовувати слуховий самоконтроль; вміти викласти інформацію; вміти переконати, довести точку зору, пояснити, описати події тощо. Так, метою монологу є не обмін думками, а передача інформації від мовця до слухача. Тут інформаційний потенціал мовця вищий, ніж у слухача. Уміння будувати монологічні висловлювання є складнішим зусиллям, ніж уміння вести діалог.

Монологічне мовлення є контекстуальним [6]. Зворотній і ситуативний зв'язок в ньому послаблені. Монологічне мовлення повинно бути зрозумілим само по собі, оскільки в тексті монологу повинна міститися уся інформація, яка може бути очевидною в процесі діалогічного мовлення. Для монологічного мовлення характерні наступні функції: інформативна, переко-

нувальна, експресивна, розважальна, ритуально-культова. Тому кожне монологічне висловлювання має свою певну структуру. Його форма та зміст буде залежати від комунікативної ситуації, в якій воно виникає.

Монологічне мовлення передбачає використання меншої кількості мовленнєвих зразків, ніж діалогічне [1]. Воно має велику композиційну складність, вимагає завершеності думки, дотримання граматичних правил, логічного та послідовного викладення змісту [3]. Тому невелика мовна база, недостатня кількість мовних одиниць і невміння поєднувати їх між собою викликають труднощі у студентів під час монологічного мовлення на заняттях і в повсякденному спілкуванні. Часто вони не здатні зв'язко та цілісно висловлюватись та аргументувати свою позицію. Їм важко впоратись з підвищеним навантаженням на пам'ять, мислення та мовотворчі механізми, які є результатом підготовки до монологу. Отже, щоби сприяти успішному формуванню навичок самостійного монологічного мовлення у студентів, викладачу потрібно допомогти їм перебороти ці труднощі.

Так, підготовка студентів до монологічного мовлення на заняттях англійської мови є нелегким завданням. Вона здійснюється послідовно, поетапно, протягом тривалих тренувань і завдяки виконанню різноманітних вправ.

Усне мовлення може виступати як метою вивчення англійської мови, так і засобом навчання [4]. Виділяють два види монологічного мовлення: підготовлене та непідготовлене. Підготовлене мовлення – це таке висловлювання, елементи якого попередньо відпрацьовуються, автоматизуються, а потім репродукуються у форміповідлення, розповіді, доповіді, презентації. Непідготовлене мовлення – це такий рівень володіння мовою, на якому мовець може без підготовки, без опори на попередньо задані мовні одиниці, без спонукання та допомоги з боку викладача використати засвоєний раніше мовний та мовленнєвий матеріал в комбінаціях та ситуаціях, які не мали місця в попередніх видах роботи на занятті. Таке мовлення називається експромтним, спонтанним, ініціативним, самостійним. Отже, підготовлене усне мовлення – це один з етапів формування умінь непідготовленого мовлення. Воно слугує засобом навчання. А саме непідготовлене, самостійне мовлення стає метою вивчення англійської мови.

Непідготовлений за змістом та формою монолог – це нормальне природне явище. Таке мовлення розвиває базові навички та вміння усного спілкування. Під час непідготовленого мовлення в момент висловлювання відбувається формування думок та одночасно оформлення їх мовними засобами. Часто у студентів відсутні найпростіші навички непідготовленого мовлення, оскільки навчання на заняттях англійської мови у ВТЗН помилково зводяться лише до читання, переказу та у кращому випадку до банального переказу навчального матеріалу. Натомість навчання монологічному мовленню повинно проходити поступово: переказ близький до тексту оригіналу із заучуванням невеликих уривків тексту напам'ять; передача короткого змісту тексту за допомогою ключових слів

та фраз; висловлення ставлення до отриманої інформації.

Навчання підготовленому мовленню також має велике значення. Виступи на конференціях перед аудиторією, презентації, доповіді, презентації, лекції є досить поширеним явищем у професійному житті. Для того, щоби виступати в ролі успішного мовця, потрібно володіти автоматизованими навичками підготовленого мовлення. Для цього потрібно вміти передбачати та організовувати повідомлення, формувати та озвучувати його. Іншими словами, ефективними прийомами навчання монологічному мовленню є планування, формулювання монологічного висловлювання та презентація із подальшою дискусією. Мета таких методичних прийомів – передати знання, сформувати уміння та навички, стимулювати навчальну діяльність студентів, підтримки високої мотивації у вивченні англійської мови, що є однією з проблем вищої школи.

Рівень мовної підготовки студентів ВТЗ є дуже різним (від елементарного до просунутого). Тому дуже важливо підбирати комплекс вправ та методичні прийоми, враховуючи потреби та можливості кожного студента, щоби не спровокувати повну втрату мотивації до вивчення предмету. Окрім того потрібно просуватися від найпростішого до важчого, постійно та поступово ускладнювати та розширювати навчальний мовний матеріал.

Методика навчання іноземних мов виділяє три етапи формування монологічних умінь. На першому етапі від студентів вимагається відтворення речень із частковим дублюванням мовленнєвого зразка. Завдання цього рівня полягає в тому, щоби навчити студентів об'єднувати фрази в одну понад фразову єдність. На другому етапі увага сконцентрована на формуванні навичок самостійної побудови висловлювань понад фразового рівня. Всі вправи другого етапу спрямовані на розвиток умінь формулювати висловлювання за певним логічним планом. Висловлювання можуть являти собою серії речень, які виражають послідовність розвитку дії в часі, зв'язок причини і наслідку, повідомлення про факт і його опис. Головне завдання третього етапу – навчити студентів створювати монологічні висловлювання текстового рівня, виражати своє особисте ставлення до фактів чи подій формулювати критичну оцінку і доводити правильність будь-якого факту; включати до свого мовлення елементи розмірковування, аргументації, збільшувати обсяг висловлювання.

Для навчання монологічного мовлення використовуються цілий комплекс вправ, які можна поділити на три групи: підготовчі, мовленнєві вправи та комунікативні. Призначення підготовчих вправ – цілеспрямована активізація мовного матеріалу, результатом якої повинні бути навички оперування відповідними фонетичними, лексичними та граматичними елементами і цілими реченнями. Суть таких вправ – у багаторазовому і варіюваному повторенні іншомовні форми, яка відповідає заданому змісту.

Підготовчі вправи поділяються на:

- 1.) імітаційні (відтворення зразка, імітація його);
- 2.) підстановчі (відтворення зразка шляхом зміни його лексичного складу);

- 3.) трансформаційні (зміна чи перетворення граматичних форм);
- 4.) комбінаційні (побудова висловлювання шляхом з'єднання певних елементів речення, розширення речень, завершення речень);
- 5.) конструктивні (структурне дублювання та варіювання за допомогою сполучників **but, and**);
- 6.) реплікові (погодження або заперечення з використанням речень **You are right. It is wrong.**);
- 7.) аргументаційні (обґрунтування та зв'язування причин та наслідків за допомогою сполучників **because, that is why**);
- 8.) оціночні (висловлення свого ставлення до фактів або предметів за допомогою зворотів **I think, to my mind** та ін.).

Такі вправи дають студентам зразок, допомагають доповнити, ускладнити просте речення, встановити зв'язок між реченнями. Використання певних зворотів та фраз дають можливість аргументувати висловлювання, встановити причинно-наслідкові відносини між фактами, дати критичну оцінку своїм чи чужим судженням.

Призначення мовленнєвих вправ – активізація мовного та мовленнєвого матеріалу з метою розв'язання комунікативних завдань, коли увага студентів зосереджується на змісті висловлювання, а не його формі.

Серед мовленнєвих вправ виділяють:

- 1.) запитання-відповіді (розгорнута відповідь на спеціальне питання);
- 2.) ситуативні (побудова висловлювання на основі навчально-мовленнєвої ситуації);
- 3.) репродуктивні (переказ прослуханого чи прочитаного тексту за певним планом);
- 4.) дескриптивні (опис з опорою на ілюстративну наочність);
- 5.) перекладні (переклад невеликого, але зв'язного тексту);
- 6.) ініціативні (рольові ігри).

Якщо в процесі виконання підготовчих вправ формуються мовленнєві лексико-граматичні та фонетичні навички, то мовленнєві вправи тренують уміння розрізняти головне та другорядне, робити акцент на важливому, виводять студента на понад фразовий рівень та формують мовленнєві уміння говорити.

Мета комунікативних вправ – навчити студентів створювати монологічні висловлювання текстового рівня. Вони складаються з комунікативного завдання викладача та продуктивного висловлювання студента. Комунікативне завдання мотивує висловлювання та визначає його межі.

Комунікативні вправи поділяються на:

- 1.) дискусивні (монолог-роздум після отриманої інформації з коментарями, узагальненням, порівнянням, своїм ставленням до неї);
- 2.) композиційні (монолог-розповідь за певною темою з використанням ключових слів, прислів'їв, певних лексичних одиниць);
- 3.) інформаційні (монолог-повідомлення на професійну тему з рядом опорних словосполучень, які потрібно розгорнути в речення).

На цьому етапі важливо ознайомити студентів з особливостями композиційної будови монологу, навчити виділяти вступ, виклад основного матеріалу та

робити висновки. За допомогою певних кліше повідомлення набуває композиційно завершеного вигляду. Таким чином, в своєму усному творі студент навчається ставити проблему, розкривати основні положення теми та давати оцінку фактам у висновку.

В процесі роботи над розвитком монологічного мовлення важливо пам'ятати, що всі вправи повинні бути посилюючими за обсягом і за складністю, відповідати певній тематиці заняття, залучати різні види пам'яті, активізувати пізнавальну та розумову діяльність студентів, містити актуальний матеріал та приклади життєвих ситуацій спілкування, а також цілеспрямовувати та мотивувати студентів до самовдосконалення. Для формування умінь монологічного мовлення на завершальному етапі з вивченням спеціальної професійної лексики англійською мовою середнього та просунутого рівня необхідні стимули, які б могли забезпечити студентам достатньо самостійне висловлювання. Одним із таких стимулів для студентів немовних спеціальностей може бути прочитаний професійно-спрямований текст, після читання якого пропонується завдання передати його основний зміст кількома реченнями, висловити своє ставлення до нього або розуміння фактичного матеріалу.

В технічних вищих навчальних закладах доцільно розвивати самостійне монологічне мовлення через читання науково-популярних та наукових текстів. Такі тексти мають інформативний та пізнавальний характер, вимагають додаткових зусиль для вивчення нової професійної лексики. Відсутність цікавого сюжету вимагає від викладача особливого оригінального методичного підходу для забезпечення мотивації в роботі з технічною літературою. Для досягнення позитивного результату слід дотримуватися послідовності роботи з такими текстами [2]:

- 1.) підготовка до читання (робота з термінами, новими лексичними одиницями, назвою тексту, передбачення змісту тексту);
- 2.) самостійне читання тексту (позначення з незасвоєних слів, незрозумілих фактів, складання плану у вигляді питальних речень) з подальшим обговоренням;
- 3.) вправи на розуміння тексту (достовірність речень, значення слів, правильність вимови);
- 4.) розвиток навичок монологічного мовлення (доповідь, усна презентація);
- 5.) дискусія (обговорення декількох дискусійних питань, вираження ставлення до фактів, аргументація, розмірковування).

Правильно організований навчальний процес вимагає від студента великої творчої самостійної роботи щодо визначення головного, найсуттєвішого в прочитаному тексті; діяльності, пов'язаної з відбором адекватних мовних засобів та засвоєнням великої кількості термінів, і, нарешті, побудови свого власного висловлювання. У процесі роботи студент вчиться самостійно складати свої опори для висловлювання: ключові слова, план розповіді, окремі важливі речення, а також будувати композиційно завершений монолог.

Результати та їх обговорення. Монологічне мовлення є дуже важливою складовою навчання іноземній мові. Як попередньо доведено, воно також виступає метою вивчення мови та якісного професійного

спілкування. Для успішного розвитку усного мовлення при роботі з науковою літературою важливо ретельно підібрати методичні прийоми та розробити комплекс вправ, який відповідає рівню мовної підготовки студентів. Важливо спочатку поступово підвести їх до виконання третьої групи продуктивних комунікативних вправ на розвиток спонтанного мовлення. А далі працювати з професійно-спрямованою літературою для досягнення просунутого рівня навичок монологічного мовлення. Ефективними можуть бути вправи на реферування, тезування, узагальнення, усунення повторень, перефразування основного змісту матеріалу власними словами, графічне оформлення поданої інформації з подальшим поясненням зображеного тощо. Як показує практика, такі види роботи на заняттях англійської мови у ВНТЗ є досить цікавими та результативними, оскільки дозволяють студентам бачити обсяг проробленої роботи та відчути суттєве покращення рівня своїх знань та вмінь. Так, студенти навчаються не тільки читати, перекладати та перека-

зувати тексти, але й граматично правильно, логічно, послідовно, вмотивовано, творчо користуватися засвоєним матеріалом для висловлювання своїх думок іноземною мовою.

Висновки. Навчання непідготовленому мовленню – це послідовна, клопітка, відповідальна робота по формуванню у студентів вміння будувати зв'язні висловлювання іноземною мовою. Вона вимагає від викладача володіння відповідними методичними прийомами, грамотної розробки комплексу вправ та якісного підбору професійно-спрямованої літератури. Розвиток навичок спонтанного монологічного мовлення у студентів ВНТЗ на заняттях англійської мови сьогодні є дуже актуальним. Підвищення мовної активності в цілому, а також вміння вільно висловлювати свої думки в сфері професійної діяльності англійською мовою зокрема, сприяє всебічному розвитку майбутнього фахівця, розкриває перед ним більші можливості, а також робить його більш конкурентоздатним на професійному ринку в сучасних умовах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алхазішвілі А. А. Основы овладения устной иностранной речью // М.: Просвещение, 2000. – 334 с.
2. Білоконь Г. Розвиток навичок усного мовлення студентів у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням через читання наукових текстів // Гуманітарна освіта у технічних вищих навчальних закладах: Збірник наукових праць, 2009. Вип. 17. – С. 173-178.
3. Костюченко К. Особливості навчання монологічного мовлення на заняттях з англійської мови у ВНТЗ // Наукові записки. – Серія: педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – Вип. 135. – С. 135-139.
4. Перепелиця К.Ю. Формування самостійного монологічного мовлення на уроках англійської мови у вищій школі // Молодий вчений. – 2016. – № 8 (35) - С. 362-365.
5. Руда С. Класифікація вправ для навчання монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей // Матеріали науково-практичної конференції “Новітні освітні технології” [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1144>
6. Скалкін В.Л. Обучение монологическому высказыванию (На материале англ. яз.): Пособие для учителей // Киев: Рад. шк., 1983. – 119 с.

REFERENCES

1. Alkhazishvili A. A. Fundamentals of foreign oral speech mastering// М.: Prosveshenie, 2000. – 334 pp.
2. Bilokon' H. The development of students oral communication in the training process of foreign language in compliance with professional direction // Humanities in Higher Technical Educational Establishments: Collection of scientific and research works, 2009. Is.17. – P. 173-178.
3. Kostyuchenko K. Peculiarities of teaching students monologue in the lessons of English in higher educational establishments// Scientific Notes. – Series: Pedagogy. – Kirovograd: V. Vynnychenko KSPU, 2015. Is. 135. – P. 135-139.
4. Perepelytsia K. Yu. Oral monological speech formation at the English lessons at higher schools// Young Scientist, 2016. Is. 8 (35). – P. 362-365.
5. Ruda S. The classification of exercises for English monologue speech teaching of the technical-grade students// Materials of the scientific and research conference “Modern Teaching Technologies” [E-source] Access mode: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1144>
6. Skalkin V.L. Teaching monologue (On the basis of English): Teachers' Guidebook// К.: Radianska shkola, 1983. – 119 pp.

Development of speaking skills through professionally oriented literature reading as one of the most effective ways of teaching English in technical universities

O. A. Melnyk, I. I. Ozarko

Abstract. Development of spontaneous speaking skills in the process of training future technical engineers is becoming more important and requires complex reconsideration of objectives and teaching methods according to up-to-date demands. Taking into consideration future professionals' needs, having analyzed main stages and ways of spontaneous speaking skills improvement, basic exercises for mastering English speaking skills after reading professionally oriented literature are defined and offered to be used at English classes in technical universities.

Keywords: speaking skills, spontaneous monologue, teaching methods, basic exercises, professionally oriented text.

Развитие навыков монологической речи через чтение профессионально-ориентированной литературы как один из методов успешного обучения английскому языку в ВТУЗ

О. А. Мельник, И. И. Озарко

Аннотация. Развитие навыков спонтанной монологической речи в процессе подготовки будущих профессионалов в технической области становится все более актуальным и требует комплексного переосмысления задач и методов преподавания согласно с современными требованиями. Принимая во внимание потребности будущих специалистов, проанализировав этапы и методические приемы формирования монологической речи, было определено и предложено основные виды работы с профессионально-ориентированной литературой для развития навыков устной речи у студентов технических ВУЗ на занятиях английского языка.

Ключевые слова: монологическая речь, спонтанная речь, методические приемы, комплекс упражнений, профессионально-ориентированный текст.

Особливості навчальної діяльності студента-філолога в процесі опанування професією у вищій школі

Т. О. Пивоварчук

Рівненський державний гуманітарний університет
Corresponding author. E-mail: demchuk15@ukr.net

Paper received 15.01.18; Revised 18.01.18; Accepted for publication 20.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-10>

Анотація. Процес розвитку комунікативних здібностей кожного окремого спеціаліста безпосередньо залежить від особливостей навчальної діяльності даного фахівця. Коли йдеться про студентів-філологів, ми маємо на увазі не лише формування майбутнього вчителя іноземної мови, а й фахівця, який в подальшому може займатися перекладацькою діяльністю на професійному рівні.

Ключові слова: студенти-філологи, навчальна діяльність, комунікативні здібності, мовленнєва діяльність, вища школа.

Введення. Основною метою навчання у вищому навчальному закладі стає формування і розвиток інтелектуальної, творчої та ініціативної особистості, здатної організувати свою діяльність, реалізувати себе в житті, бути успішною та сприяти розвитку суспільства.

Активний суб'єкт, включений у діяльність – це традиційний об'єкт теорії діяльності, висхідний до ідей Л. Виготського, О. Леонтьєва, до концепцій ряду відомих психологів і фізіологів. Основною складовою людської діяльності в межах навчання вважається дія – „процес, підпорядкований уявленню про той результат, який повинен бути досягнутий, тобто процес, підпорядкований свідомій меті” [10, с.153]. Складовими „діяльними фрейму” є мотив, мета, дії, операції (як способи виконання дій), установки і результати (продукти) діяльності [10].

Дані характеристики мають безпосереднє відношення до мовленнєвої діяльності іноземною мовою, а, отже, і до перекладу як одному з її видів. Розглянемо вихідні положення теорії іншомовної діяльності, а також проаналізуємо механізми процесу перекладу, які закладені в діяльнісних теоріях іншомовної комунікації та перекладу.

В теорії мовленнєвої діяльності одиницею аналізу є елементарна мовна дія та мовна операція. Переносючи на переклад основні властивості мовленнєвої діяльності [12], відзначимо, що в перекладі в якості дій розглядаються способи представлення смислів мовними виразами. За допомогою мовного вираження автор фіксує свої особистісні смисли, а перекладач-реципієнт породжує власні на основі інтерпретації представлених у тексті конвенційних мовних одиниць. Взаємозумовленість мовних одиниць у структурі тексту є основою, що дозволяє студенту-лінгвісту виявити авторський мотив вживання тих чи інших мовних елементів. У процесі інтерпретації кожен раз народжується „свій” текст, глибоко неповторний та унікальний. Він пов'язаний з оригінальним інваріантним змістом, але в ньому відображаються особистісні та професійні якості перекладача. У кінцевому результаті іншомовна діяльність постає мовленнєвим смислопородженням, реконструкцією студентом-філологом на базі його власної концептуальної системи інтегративного / домінуючого сенсу вихідного тексту [12].

Характер іншомовної діяльності фахівця багато в чому пояснюється взаємовідношенням опосередкованого мовою образу світу людини та мовленнєвою

діяльністю, тобто взаємовідношенням процесу відображення образу та діяльністю як процесом. Це положення є досить актуальним для діяльності студента-філолога, в якому центральну позицію займає людина.

Короткий огляд публікацій по темі. Теза про співвідношення світу і людини отримує підтвердження в концепціях про існування великого і малого світів, великого і малого досвідів (М. Бахтін), в уявленнях про взаємопроникливість онтологічного та гносеологічного сенсів в процесі пізнання (П. Флоренський), про неправомірність однозначного протиставлення свідомості та буття як співвідношення внутрішнього та зовнішнього. Нерозривність зовнішнього та внутрішнього, опосередкованість реального світу свідомістю суб'єкта узгоджується з введенням етносеміотичного чинника спостерігача, а також з положеннями семіотичних теорій [10, 12, 17]. Їх прихильники дотримуються думки, що в процесі комунікації об'єктивна реальність опосередковується завдяки суб'єктивному початку, тобто завдяки інтерпретатору знаків, а, отже, перетворюється в семіотичну реальність. Можливість співвідношення суб'єктивного та об'єктивного може координуватися (згідно, наприклад, семіотичної теорії Ч. Пірса) принципом безперервності – постійною інтерпретацією, переходом одних знаків в інші.

Близькою для нас є точка зору І. Клюканова, який трактує семіозис не як можливість здійснення нескінченної інтерпретації, а як реальний процес пізнання. Дослідник підходить до нього як до процесу генерування знань, тобто опосередкуванням безпосереднього досвіду за допомогою знаків, в якому межі між об'єктивним і суб'єктивним постійно створюються чи змінюються” [6]. Відзначимо, що для нас в процесі семіозису пріоритетна позиція віддається індивіду, який бере участь в ньому. Ми вважаємо, що для філолога знакова реальність, що створює знання про об'єкт, тобто, значення, конститується не набором потенційно властивих об'єктові ознак, а актуальними для індивіда фрагментами досвіду, які створюють його образ світу в результаті існування різних форм особистісної взаємодії (як безпосередніх, так і опосередкованих) з даним об'єктом.

Образ світу, який при цьому створюється у філолога, – це відображення у психіці людини предметного світу, опосередковане предметними значеннями та відповідними когнітивними схемами, що піддається

фахівцем процесу свідомої рефлексії [9]. В психологічній літературі неодноразово зазначалося, що реальність, яка сприймається через образ світу, здатна поставати на різних рівнях усвідомлення. О. Залевська справедливо стверджує, що „усвідомлюване як вершина, пік величезного айсбергу спирається на масивну платформу того, що за межами актуалізованого забезпечує його осмислення” [3]. В процесі іншомовного спілкування мовні знаки найчастіше виступають орієнтирами, опорами для доступу до образу світу. Під час засвоєння іноземної мови студентами-філологами корелюючі слова різних мов перетворюються на корелюючі образи світу в свідомості комунікантів. Отже, результатом діяльності філолога є вибір комунікантом / перекладачем відповідної стратегії породження та сприйняття мовлення; також досить важливим постає етап планування, що передбачає використання образів та орієнтування студента на особистісний досвід відповідно до його власного образу світу.

Таким чином, психолінгвістичний та діяльнісний підходи виявляються продуктивними для філолога саме в плані того, що в центрі їх уваги виявляється комунікативна діяльність учасників спілкування, операції з іншомовним змістом, психологічні механізми виконання цієї діяльності. У той же час перекладацька діяльність виходить за межі пояснювальних можливостей цих моделей, коли, наприклад, виникає необхідність оперувати інформацією про саморефлексію комунікантів, їх емоції, емпатійні процеси тощо. Отже, перекладацька діяльність у загальному вигляді постає як психолінгвістичний процес, в якому за допомогою інтерпретуючої діяльності індивіда на базі оригіналу здійснюється мовленнєве смислопородження тексту, який перекладається.

Ціль. Теоретично охарактеризувати особливості навчальної діяльності студента-філолога в процесі опанування професією у вищій школі.

Матеріали і методи. У представленому далі короткому огляді ми охарактеризуємо три основні напрямки наукових досліджень, виконаних в межах описуваної психолінгвістичної парадигми, які, на наш погляд, вносять суттєві доповнення та уточнення в цікаву для нас проблему розвитку комунікативних здібностей фахівця, а також дозволяють звернутися до діяльнісних механізмів, які визначають характер процесу перекладу, з яким більшою чи меншою мірою має справу майбутній фахівець філологічних спеціальностей.

Результати и обговорення. Так, ймовірно-прогностична модель Г. Чернова [15] акцентує увагу на специфічно діяльнісних механізмах в умовах здійснення спеціалістом синхронного перекладу. Ми вважаємо, що висунуті автором положення мають універсальний характер і можуть бути застосовані не тільки до усного, але й до письмового перекладу. Це стосується й положень щодо актуальності опорних елементів для розуміння перекладачем змісту тексту, функціонування механізму імовірного прогнозування в діяльності студента-філолога.

Г. Чернов був одним з перших, хто звернувся до центрального питання перекладознавства: „Яким чином перекладач здійснює вилучення змісту повідо-

влення?” Особливу увагу було приділено підсвідомому смислово-висновку в перекладі, що створює суб’єктивну картину повідомлення у слухача за рахунок взаємодії семантичної структури повідомлення, фонових знань спеціаліста, а також знань про даний ситуативний контекст [16].

Важливим моментом в даній концепції є те, що фонові знання, про які йдеться, принциповим чином відрізняються від тих, що представлені в контингентній теорії як лексичний фон, і які визначаються багатьма авторами як певна сукупність незрозумілих семантичних часток у загальній семантиці слова [2, с.57]. Г. Чернов вводить в теорію перекладу поняття, запозичені з теорії мовленнєвих актів Г. Грайс, широко використовуючи термін „імплікатура” – комунікативно-релевантний смисловий висновок, зроблений одержувачем повідомлення на основі вибору з багатьох наявних у нього пресуппозицій. Пресуппозиція являє собою фонові знання, тезаурус комунікантів, що дозволяє осмислити зміст іншомовного повідомлення. Серед безлічі характерних властивостей, які вміщує імплікатура [11], ми особливо акцентуємо увагу на її неекспліцитному характері, неконвенційності (тобто характеристиках, які не закодовані у реальних значеннях), неоднозначності її інтерпретації, вираженості, основою якої може бути „буквальний сенс, постулати дискурсу, контекст, позамовні знання співрозмовників та ін.” [11, с.12].

Набір пресупозицій філолога визначає потенційну множину імплікатур, які можна вилучити з окремого повідомлення. Природним є те, що реальні імплікатури мають менш значущий сенс, ніж набір пресупозицій, а їх виокремлення великою мірою зумовлено інформаційним запасом, глибиною концептуальними системами комуніканта.

Г. Чернов стверджує, що будь-яке розуміння ґрунтується, перш за все, на контекстуальній інтерпретації наших власних мисленнєвих моделей, а розуміння і продукування текстів починається не з перших слів тексту, а з активізації розуміння наявної ситуації, яка слугує стимулом для очікування дещо інших видів текстів і смислів [15, с.121-122].

Зосередившись на описі структури синхронної перекладацької діяльності, вважаючи її ізоморфною структурою по відношенню до інтелектуального акту, А. Ширяєв приділяє особливу увагу фазі орієнтування та виробленню або вибору перекладацького рішення. Вчений вводить поняття „одиниця орієнтування” – частина вихідного тексту, смислове сприйняття якого дозволяє перекладачеві здійснити пошук або вибір перекладацького рішення [17, с.76]; при цьому одиниця орієнтування не є тотожною одиниці перекладу [18]. Поняття одиниці орієнтування набуває для нас принципового значення, адже це є доказом того, що текст на мові перекладу з’являється не в результаті простого перекодування вихідного тексту, а його породження зумовлене реалізацією внутрішньої програми висловлювань, яка складається у свідомості перекладача завдяки орієнтуванню в певній ситуації та особливо в її найважливішому компоненті – мовленні оратора.

Проаналізуємо другий, умовно виділений нами напрямок психолінгвістичних теорій, в яких наголошу-

ється на важливості актуалізації змісту тексту у процесі його породження та сприйняття. В цьому зв'язку цікавими є роботи О. Крюкова, в яких переклад розглядається не як перетворення вихідного тексту, а як породження іншомовного мовлення [7]. Здійснивши низку експериментальних досліджень, вчений пропонує герменевтичну модель перекладу, яка орієнтується на три основні моменти інтерпретативної концепції автора, а саме:

1) в предметну область перекладознавства має бути включена проблема розуміння. Це означає, що у процесі перекладу фаза розуміння заслуговує не меншої уваги, ніж фаза породження. При цьому у філолога виникає усвідомлення варіативності розуміння, що актуалізує вибір різноманітних стратегій у прийнятті перекладацьких рішень;

2) подальший розвиток мають отримати проблеми мовлення та актуалізації фактичних знань філолога у процесі перекладацької діяльності.

Слід мати на увазі, що знання мови засновані на механізмах диференціації людської свідомості на мовну (значення мовних одиниць) та когнітивну (змістову), що містить інформацію, яка не зафіксована в змісті мовних одиниць. Так, у романі одного з індонезійських письменників мати, переконуючи сина одружитися, говорить, що він бере в дружини „дочку свого дядька”. Для того, щоб передати зміст висловлювання українському читачеві, потрібна для розуміння пресуппозиція експлікується перекладачем: „А це за нашими звичаями вважається дуже достойним”. О. Крюков [8, с.28] пояснює, що дана пресуппозиція належить не до мовного значення окремого слова, а до когнітивної свідомості, де вона представлена у вигляді узагальненого образу норми поведінки. Подібна інформація фіксується і зберігається в образах предметів, дій, емоційних станів, які групуються в свідомості у вигляді пропозицій – завершених синкретичних моделей. Такі структури мають яскраво виражену національну специфіку, отже, для того, щоб спілкування відбулося, розуміння між комунікантами було досягнуто, пропозиції в процесі перекладу повинні вербалізуватися адекватними засобами, які і належить відшукати філологу;

3) всі перераховані способи підпорядковуються закону гомоморфізму рецептивного сенсу інтенціонального змісту, тобто змісту, який автор вкладає в об'єктивне значення мовленнєвого висловлювання в ході вторинного семіозису, виходячи власне з прагматичної інтенції [7, с.108].

Отже, сприйняття іншомовного висловлювання та його розуміння філологом здійснюється на основі певної концептуальної системи. На її основі відбувається побудова релевантної структури смислів з використанням мовних знаків, які виступають як засіб символічної репрезентації, конвенційної орієнтації в концептуальній системі автора іншомовного висловлювання.

І наступний, третій напрямок, представлений психолінгвістичними моделями, має багато спільного з описаними вище теоріями вилучення сенсу висловлювання (тексту), але звернення до смислосприйняття та подальшого смислородження відбувається з урахуванням етно / психолінгвістичного типу учасни-

ків перекладацького процесу. Мова йде про „інтелектуально-емоційний тип особистості зі специфічною структурою мовної (та немовної) комунікативної поведінки, зумовленої культурними особливостями того суспільства, до якого дана особистість належить” [13, с.81].

Отже, у практичному мисленні майбутнього викладача-філолога або перекладача схеми мовленнєвих дій складаються з простих рухів, дій (фреймів), безпосереднього сприйняття навчального тексту, творів літератури.

Набуваючи уявлення про навколишній світ, удосконалюючи, збагачуючи, деталізуючи і розвиваючи свою картину світу, студент одночасно опановує науковою іноземною мовою, поглиблює і робить більш гнучкою мовну семантику, розвиває свої мовні здібності, тобто набуває психолого-педагогічної та філологічної компетенції. Ми вважаємо, що робота з усним та письмовим художнім текстом має велике значення для розвитку мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенції студентів-філологів, адже текст має потужний культурологічний потенціал, створює мовну компетенцію, є джерелом інформації, що формує фонові знання, а отже відіграє велику роль у спілкуванні й навчанні спілкуватися. Н.В.Чепелева визначає текст як перетворену форму спілкування, діалогу між суб'єктами комунікації, в якій відбита комунікативно-пізнавальна діяльність автора, реалізований його задум, структура думок, які він хотів би донести до читача, емоційно-оцінне відношення до матеріалу, що викладається, а також закладена програма комунікативно-пізнавальної діяльності читача, що регулює процес взаємодії з текстом, що сприяє адекватному його розумінню [14].

Таким чином, іноземна мова в нашій статті трактується як мова презентації філологічних знань студенту-філологу, а стратегії розуміння смислу філологічних понять – це способи опанування та застосування цих знань на практиці. Серед цих способів найважливішими є вербалізація, мовне оформлення; причому для здійснення акту комунікації знання мають бути трансформовані в значення, повинні передаватися засобами мовної семантики. Процес розуміння є процесом переходу від значень до знань, тоді як зворотний процес мовопородження (або пояснення, тлумачення) спрямований в протилежний бік – від знань до значень.

У центрі нашої уваги знаходяться такі внутрішні процеси мовленнєвої діяльності, як сприйняття мовлення і мовоутворення на глибинному, інтенціональному рівні. У цьому контексті особливо важливо підкреслити, що мовлення як засіб спілкування, акт діяльності та психічний процес тісно пов'язані між собою. Таке розуміння взаємодії цих мовленнєвих процесів як акту діяльності та певного психічного процесу зобов'язує визначити єдиний концептуальний апарат, важливий у процесі навчальної діяльності студента-філолога:

- ✓ внутрішня і зовнішня сторони мовлення;
- ✓ мовлення як особлива активність людини;
- ✓ мовлення на рівні несвідомого (як носія мови);
- ✓ мовлення на рівні свідомості (гносеологічний підхід);

✓ мовлення на ціннісно-смісловому рівні.

Під час навчання студента у вищій школі викладач має прагнути формувати не просто фахівця з даної спеціальності, а мовну особистість філолога. В нашому дисертаційному дослідженні ми будемо виходити з опису мовної особистості, запропонованого Ю. Карауловим [4], що вміщує в себе соціальні, соціолінгвістичні характеристики мовної спільноти, до якої належить дана особистість, а також субординативно-ієрархічні відносини базових, фундаментальних понять, що створюють картину світу кожного окремого суб'єкта. У структуру мовної особистості входить також специфічний компонент, який вивчає її приналежність до певної вузької референтної групи (в нашому випадку – студентського колективу), що актуалізує її ціннісно-сміслові критерії та емоційно-емпатійний колорит дискурсу.

Мовна особистість майбутнього спеціаліста-філолога передбачає врахування: характеристики мовної поведінки індивіда, особливості презентації філологами мовної моделі світу або тезауруса досліджуваної особистості; виявлення установок, мотивів діяльності, що знаходить своє відображення в процесі породження текстів, а також сприйняття мовлення партнера по спілкуванню та літературних текстів [5, с.105].

Проте включення студента-філолога в процеси педагогічного спілкування визначається не тільки комунікативним завданням, а й усією парадигмою його соціально-діяльній поведінки, яка охоплює також

інтенції, наміри, інтереси, мотиви, цілі та цінності. Тому ми і вважаємо за потрібне говорити про комунікативно-діяльній потреби особистості як основні одиниці мотиваційного компоненту готовності до виконання професійної діяльності, психолінгвістичним корелятом яких можуть бути, зокрема, образи прецедентних текстів.

Висновки. Комунікативно-діяльній потреби майбутнього філолога, а також його комунікативну компетентність слід формувати у процесі взаємодії студентів з літературними текстами, в тому числі – і навчального характеру. Адже, читаючи текст (навчальний, науковий), студент пізнає зв'язки між предметами об'єктивної реальності не безпосередньо, а через слово. Розуміння тексту викликає необхідність аналізувати його смислову структуру. Текст завжди містить у собі приховані питання і, одночасно, умови, що допомагають читачеві виявити ці питання, актуалізувати імпліцитні смисли тощо.

Таким чином, поняття „мовна особистість майбутнього спеціаліста-філолога” постає для нас як багатшаровий, багатокомпонентний, структурно упорядкований набір мовних здібностей, умінь, а також готовність виробляти і сприймати мовні твори як з філологічної, так і з психолого-педагогічної точок зору. Дана система мовних умінь може розцінюватися як психолінгвістичний корелят рис цілісної високодуховної особистості майбутнього спеціаліста-філолога, що має високий рівень розвитку комунікативних здібностей [1, с.17-23].

ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Семантика. Стилистика. Интертекст / И. В. Арнольд. – СПб : Изд-во СПб ун-та, 1999. – 444 с.
2. Библер В.С. На гранях логики культуры : кн. избр. очерков / В. С. Библер ; Рус. феноменолог. общ-во. – М. : Политиздат, 1997. – 440 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. Анализ эстетической реакции / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1997. – 413 с.
4. Григоровская Л. В. Развитие образного мышления младших подростков средствами музыки : дис. ... канд. наук : 13.00.01 / Л. В. Григоровская. – К., 1990. – 237 с.
5. Гурова Л. Л. Психологический анализ решения задачи / Л. Л. Гурова. – Воронеж, 1976. – 327 с.
6. Давыдов В. В. Понятие деятельности как основание исследований научной школы Л.С.Выготского / В. В. Давыдов // Вопр. психологии. – 1996. – № 5. – С. 20–29.
7. Жабицкая Л. Г. Восприятие художественной литературы и личность. Литературное развитие в юности / Л. Г. Жабицкая. – Кишинев : Штинница, 1974. – 134 с.
8. Жабицкая Л. Г. О психологическом подходе в исследовании восприятия художественной литературы / Л. Г. Жабицкая // Проблемы социологии и психологии чтения. – М., 1975. – С. 130–141.
9. Ільїн С.М. Мистецтво запитання / Є. М. Ільїн // Пед. пошук / за ред. І. М. Баженова. – К., 1988.
10. Карпенко З. С. Герменевтика психологічної практики : монографія / З. С. Карпенко. – К. : РУТА, 2001. – 160 с.
11. Кучинский Г. М. Диалог и мышление / Г. М. Кучинский. – Минск : Изд-во БГУ, 1983. – 190 с.
12. Лосев А. Ф. Словарь античной философии. – М. : Мир идей, АО Акрон, 1995. – 232 с.
13. Пиаже Ж. Избранные психологические труды : Психология интеллекта. Генезис числа у ребёнка. Логика и психология / Ж. Пиаже. – М. : Просвещение, 1969. – 680 с.
14. Роджерс К. Путь к целостности: Человекоцентрированная терапия на основе экспрессивных искусств / К. Роджерс // Вопр. психологии. – 1995. – № 1. – С. 132–139.
15. Розеншток-Хюсси О. Речь и действительность / О. Розеншток-Хюсси – М. : Лабиринт, 1994. – 153 с.
16. Розин В. М. Введение в культурологию / В. М. Розин. – М. : Форум, 1997. – 222 с.
17. Семёнов И. Н. Опыт деятельного подхода к экспериментально-исследованию мышления на материале решения творческих задач / И. Н. Семёнов // Методологические проблемы исследования деятельности. – М. : ЗПИИТЗ, 1976. – С. 148–188.
18. Смутьсон М. Л. Психология развития интеллекту / М. Л. Смутьсон. – К., 2003. – 296 с.

REFERENCES

1. Arnold IV Semantics. Stylistics Intertext / IV Arnold. - SPb: Izd-o SPb un-ta, 1999. - 444 p.
2. Bibler V.S. On the verge of the logic of culture: book. voters essays / VS Bibler; Rus phenomenologist in general - M.: Politizdat, 1997. - 440 p.
3. Vygotsky L. S. Psychology of art. Analysis of aesthetic reaction / L. S. Vygotsky. - M.: Labyrinth, 1997. - 413 pp.
4. Grigorovskaya L.V. Development of figurative thinking of younger teens by means of music: diss. ... Candidate Sciences: 13.00.01 / L.V. Grigorovskaya. - K., 1990. - 237 pp.
5. Gurov L. L. Psychological analysis of the solution of the problem / L. L. Gurov. - Voronezh, 1976. - 327 p.
6. Davydov VV The concept of activity as the basis of research of the scientific school of LS Vygotsky / V.V. Davydov // Voпр. psychology - 1996. - № 5. - P. 20-29.

7. Zhabitskaya L. G. Perception of fiction and personality. Literary development in his youth / L. G. Zhabitskaya. - Chisinau: Shtinty, 1974. - 134 p.
8. Zhabitskaya L.G. About the psychological approach in the study of perception of fiction / L. G. Zhabitskaya // Problems of sociology and psychology of reading. - M., 1975. - P. 130-141.
9. Ilyin E.M. The Art of Question / E. M. Ilyin // Ped. search / ed. I. M. Bazhenov. - K., 1988.
10. Karpenko Z. S. Hermeneutics of psychological practice: monograph / Z. S. Karpenko. - K.: RUTA, 2001. - 160 p.
11. Kuchinsky G. M. Dialogue and Thinking / G. M. Kuchinsky. - Minsk: Publishing house of the BSU, 1983. -190 p.
12. Losev A.F. Dictionary of ancient philosophy. - M.: The World of Ideas, AO Akron, 1995. - 232 pp.
13. Piaget J. Selected Psychological Works: Psychology of Intellect. Genesis of the child. Logic and psychology / J. Piaget. - M.: Enlightenment, 1969. - 680 pp.
14. Rodgers K. The path to integrity: Human-centered therapy based on expressive arts / C. Rogers // Vopr. psychology - 1995. - № 1. - P. 132-139.
15. Rozenshtok-Hiusi O. Speech and reality / O. Rozenstok-Hiusi - M.: Labyrinth, 1994. - 153 pp.
16. Rozin V. M. Introduction to culturology / VM Rozin. - M.: Forum, 1997. - 222 p.
17. Semenov I. N. Experience of an active approach to experimental research of thinking on a material for solving creative problems / I. N. Semenov // Methodological problems of research activities. - Moscow: ZPIITZ, 1976. - P. 148-188.
18. Smulson ML Psychology of Intellectual Development / M. L. Smulson. - K., 2003. - 296 p.

Features of educational activity of a student-philologist in the process of mastering a profession in a high school

T. O. Pyvovarchuk

Abstract. The process of development of communicative abilities of each individual specialist directly depends on the peculiarities of the educational activity of the specialist. When it comes to philology students, we mean not only the formation of the future teacher of a foreign language, but also a specialist who can further engage in translational activities at a professional level. However, the inclusion of a student-philologist in the processes of pedagogical communication is determined not only by the communicative tasks, but also by the whole paradigm of his social and activity behavior, which also covers intentions, intentions, interests, motives, goals and values. Therefore, we consider it necessary to talk about the communicative and operational needs of the individual as the main units of the motivational component of readiness to perform professional activities, the psycholinguistic correlation of which may be, in particular, the images of case-law texts.

Keywords: *students-philologists, educational activity, communicative abilities, speech activity, high school.*

Особенности учебной деятельности студента-филолога в процессе освоения профессии в высшей школе

T. A. Пывоварчук

Аннотация. Процесс развития коммуникативных способностей каждого отдельного специалиста напрямую зависит от особенностей учебной деятельности данного специалиста. Когда речь идет о студентах-филологов, мы имеем в виду не только формирования будущего учителя иностранного языка, но и специалиста, который в дальнейшем может заниматься переводческой деятельностью на профессиональном уровне. Однако включение студента-филолога в процессы педагогического общения определяется не только коммуникативным задачам, но и всей парадигмой его социально-деятельностной поведения, которая охватывает также интенции, намерения, интересы, мотивы, цели и ценности. Поэтому мы и считаем нужным говорить о коммуникативно-деятельностной потребности личности как основные единицы мотивационного компонента готовности к выполнению профессиональной деятельности, психолингвистических коррелятом которых могут быть, в частности, образы прецедентных текстов.

Ключевые слова: *студенты-филологи, учебная деятельность, коммуникативные способности, речевая деятельность, высшая школа.*

Studying the motivation requirement of the university students on the looking and training of education on rest platforms in the internet-environment

G. Rzhovsky

Department of Social Pedagogy and Information Technologies in the Education, National University Life and Environmental of Ukraine.

Corresponding author. E-mail: manpower44444@gmail.com

Paper received 15.01.18; Accepted for publication 20.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-11>

Abstract. The article defines the conceptual foundations of the fundamentalization of professional training of future specialists in the field of information technologies on the basis of the laws of dialectics and philosophical categories. It is proved that natural-scientific, mathematical and philosophical laws and concepts are fundamental for computer disciplines in the hardware and software parts of computer. The principle of two-level continuous fundamentalization of professional training of future IT specialists is developed.

Keywords: laws of dialectics, philosophical categories, fundamentalization, informational technologies, professional activity, professional training, IT-specialist.

The relevance of the study of psycho-pedagogical specificity of learning in the Internet environment is undoubtedly important in modern conditions and has its own peculiarities.

Today interactive distance learning methods are gaining the wide popularity in the world, they are based on purposeful and controlled intensive independent work of a student who can study in a comfortable place, on personal schedule (without a visit to the University) and under the guidance of experienced teachers-tutors.

Distance educational form is recognized equal to full-time and postal tuition by the Ministry of education and science of Ukraine.

Attention to the individuality of a student and to his necessity for the study content is one of the modern requirements to the educational system. Studying in the Internet environment on distance education allows students in the new social and economic complicated and uncertain conditions to be broadly educated person who has flexibility to change the content of its activities in connection with the changing requirements of the modern labor market.

Formulation of the problem. Students who work in the system of distant education, develop their professional self-improvement under the condition they have an access to the resources hosted in the Internet environment of the institution. Exactly a student determines his own level of professional preparation. In addition, the computer allows to self-control in different forms all the time, which increases the level of motivation and level of creativity of student's studies. So, the Internet environment can be seen as a space of self-actualization of the personality.

The use of modern computer and Internet technologies in the University students distance education allows to improve their cognitive processes. Multidirectional effect of information, music, colorful images also has a strong emotional impact on students.

However, in the development and implementation of new technique should take into account the physiological and psychological characteristics of students. Thus, the senses of the students are able to capture only limited amount of information from the Internet and the surrounding environment. There is also the "psychological effect of oversaturation", which means that a student is not capable to face a monotonous task without the variation even for a short time. Distance study is one of the new realities of modern education in present conditions. In regard with the acceptance of the new education standards in Ukraine there is a need for improvement of the distance educational Internet environment which will provide the opportunity to learn and to get the qualification promotion courses available on the remote platform.

Distance education is fundamentally different with its influence from the traditional forms of studies. When considering distance education as a modern teaching Internet technology and activity mediated by information and computer technologies, it should be noted that it is characterized by a number of psycho-pedagogical features in comparison with traditional forms of learning.

Studies in the Internet environment on the distance education essentially change the role positions of a teacher and a student. In the traditional form of learning a teacher acts as an interpreter of knowledge. With the extension of the educational space, a student receives the function of the knowledge interpretation and the teacher acts as a coordinator of this acquired knowledge. He advises students and guides the work of the cognitive processes of a student, that is, takes the responsibility for supporting the professional development of the student.

Basically the distance education is a priority in all the countries.

Experts in this field predict the dominance of distance education over traditional forms of education and their complete displacement in the future. But probably this will not happen.

The popularity of distance education grows, because it has a lot of advantages.

For the first, it is mass. The number of people studying on the same study programme in the same University, is determined only by the characteristics of the communication equipment. By the way, specifically the popularity and accessibility was the motivation for the emergence of the distance education.

The second advantage of the distance education is the "speed".

The third advantage of the distance education is comparative low cost of the knowledge obtaining. However, unfortunately, there are few educational institutions which offer the distance education in its pure form and to receive a diploma of all the specialties in Ukraine.

Methods. To solve the research tasks, a complex of complementary research methods was used: theoretical - analysis of the problem of motivation of students and teachers in modern scientific literature; generalization of scientific sources from the mentioned problem; empirical - observation (used to study the features of service and training activities); to study multivector influence of Internet networks, we conducted a sociological survey of students and teachers, the method of conducting a survey was chosen - questionnaires were distributed by the distribution method; empirical - questioning, testing; method of statistical processing of results: quantitative and qualitative analysis of the results ob-

tained during the diagnosis; mathematical calculations of primary descriptive statistics. For statistical processing, computer programs Microsoft Excel 2010 were used.

The purpose of our study was to detect the need of students of the Kyiv national University of Trade and Economics of different forms of learning to study on the distance form and to identify what exactly they need this distance form of education for. On the basis of this, the researchers set themselves the following tasks: to determine what students need the distance form of education for; to define separate disciplines which students want to study distantly.

The object of the researches were students of all courses, because we were interested to analyze the responses of the majority, rather than a specific course or group.

For the solution of the set tasks this sociological research presupposed the use of quantitative method of gathering of the information – the questionnaire.

In total, 1260 respondents were interviewed (students of different courses and faculties).

I shared the university students who participated in our study: the first course – 262 students are equal to 20.8%; the second course – 332 students is 26.4%; the third course – 257 students make 20.4 per cent; the fourth course – 347 students, is 27.6 per cent; the fifth course - 62 students is equal to is 4.8%.

Students, who took part in the research, were of the full-time form of education (674 students, that is 53.5% of respondents), and of the part-time education form (586 students, which is equal to 46.5%).

The dividing of students by field of study: Management - 226 students (12.0%); Psychology - 113 students (2.0%); Tourism - 162 students (7.2%); Law - 15 students (3.1%); Marketing - 17 students (3.2%); Enterprise economy - 21 students (6.3%); international Economics - 26 students (3.2%); Finance and credit - 202 students (17.8%); Economic Cybernetics - 89 students (3.4%); Accounting and auditing - 9 students (11.3%); Advertising and public relations - 110 students (2.7%); Food technology and engineering - 12 students (3.8%); Hotel and restaurant industry - 41 students (5.4%); Commodity research and trade entrepreneurship - 217 students (17.9%).

Dividing of answers concerning access to the INTERNET is the following, the answer "Yes" said 943 students (74.9% of the total amount); the answer "No" said 317 students (25.1%).

On the picture 5. Dividing of answers regarding having courses on compact-disks were partitioned in the following manner, the answer "Yes" said 564 students or 44.8% of the total sample; the answer "No" said the 338 students or 26.9% of the total sample; the answer "Difficult to answer" mentioned 358 students or 28.3% of the total sample.

The dividing of responses on the desire to have round the clock access to electronic library The system of distance education were as follows, the answer "Yes" mentioned 677 students or 53.6% of the total sample; the answer "Rather Yes" said 428 of student or 34.0% of the total sample; the answer "Rather no" indicated 85 students or 6.8% of the total sample; the answer "No" mentioned 70 students or 5.6% of the total sample

The students gave answers to the question whether they need the distant education "To explore the basic disciplines of the curriculum" in the following manner: 449 students or 35.7% of the total sample mentioned, the answer "Yes"; 335 students or 26.7% of the total sample indicated the answer

"Rather Yes"; 186 students or 14.8% of the total sample gave the answer "Rather no"; the answer "No" was noted by 186 students or 14.8% of the total sample; 100 students or 8.0% of the total sample mentioned the response "Difficult to answer".

The students gave answers to the question whether they need the distance education "For the study of individual disciplines" in the following manner, namely: the answer is "Yes" was given by the 549 students or 43.6% of the total sample; 393 students or 31.2% of the total sample gave the answer "Rather Yes"; the answer "Rather no" was mentioned by 183 students or 14.5% of the total sample; 108 students or 8.6% of the total sample noted the answer "No"; the response "Difficult to answer" was given by 28 students or 7.1% of the total sample.

The students gave answers to the question whether they need the distance education "to study additional disciplines" in the following manner, namely: the answer is "Yes" was mentioned by 456 students or 36.2% of the total sample; the answer "Rather Yes" was given by 366 students or 29.1% of the total sample; 187 students or 14.9% of the total sample noted the answer "Rather no"; 123 students or 9.8% of the total sample gave the answer "No"; the response "Difficult to answer" was indicated by 128 students or 10.0% of the total sample.

The students answered the question whether they need the distance education "to prepare to the control of knowledge" in the following manner, namely: the answer "Yes" was given by 583 students or 46.0% of the total sample; the answer "Rather Yes" was indicated by 293 students or 23.3% of the total sample; 173 students or 13.8% of the total sample mentioned the answer "Rather no"; the answer "No" was given by 125 students or 10.0% of the total sample; 86 students or 6.9% of the total sample indicated the response "Difficult to answer".

The students answered the question whether they need the distance education "to pass the academic difference" in the following manner, namely: the answer is "Yes" was given by 326 students or 25.9% of the total sample; the answer "Rather Yes" was mentioned by 259 students or 20.6% of the total sample; 224 students or 17.8% of the total sample gave the answer "Rather no"; the answer "No" was indicated by 286 students or 22.7% of the total sample; the response "Difficult to answer" was given by 165 students or 13% of the total sample.

In further analysis, all the rates of the results of the study will be presented as a percentage of all respondents who gave an answer. Further we quote the results of the analysis of students' answers to the set of questions in which students need to specify the disciplines for the distance education and to mention what they need it for.

As shown by the results of the study, the discipline "Audit" was chosen to study by 46.1% of respondents. Also we may note a large value of 42.1%, which indicates that the same discipline would be chosen for preparation for the knowledge control.

As you can see the subject "accounting" was chosen to study in addition by almost the half of the respondents. It is 44.9% of the total number of respondents. 37.2% of respondents did not choose this discipline. 44.3% would like to study accounting for the preparation for knowledge control.

The discipline "Money and credit" was chosen for the study, as in the previous table, by 46% of respondents. 31.7% of the respondents didn't choose this discipline. 22.3%

said they find it difficult to answer. 42.3% chose this discipline for preparation.

With regard to this discipline, we can see that the percentage of those who chose this discipline is a little bit less than with the previous discipline. It makes up 33.7% of all the respondents. Also there is a smaller percentage of those who would choose the discipline of Public procurement for preparation for knowledge control. It is 34.1%, 35.7% would not select it and 28.3%, 30.2% responded that it was difficult to answer.

We see that 38.6% of respondents chose this subject to study additionally, 34.2% would not choose at all, 27.2% gave the reply "it was difficult to answer". 36.7% would choose a subject to prepare for the control, 34.3% would not choose it and 29% gave the answer "it was difficult to reply".

Here the answers were divided as follows: 43.6% of respondents noted that they chose this discipline for the additional study, 33.2% would not like to study it optionally, 23.2% could not decide. To prepare for the control of knowledge this subject was chosen by 38.9% of respondents, 36.5% did not choose it.

We see the following: the question whether they chose this discipline for additional study, 27.6% replied "Yes", 46.6% said "No". 25.8% wrote "Difficult to answer". To prepare the subject for control, 32.5% replied "Yes", 39.5% mentioned "No", and 28% chose the option "Difficult to answer".

Almost half of the respondents, 47.3%, answered "Yes" regarding the study of this discipline additionally, 30.8% answered "No". 21.9% doubted and answered "Difficult to answer". Concerning whether students would choose the discipline to prepare for control, the dividing is the following. 43.2% replied "Yes", 29.6% answered "No", "Difficult to answer" was noted by 27.2%.

On the discipline 39.7% answered "Yes", 26.3% said "No", and 34% gave the reply "Difficult to answer". To prepare for control, 42.3% replied "Yes", 31.7% said "No" and the option "Difficult to answer" was chosen by 26% of respondents.

Here we see the following picture: For additional studying, 51.2% replied "Yes", 28.1% said "No", 20.7% had troubles and answered "Difficult to reply". 40.8% chose specifically this discipline for control, 33.9% answered "No" and "cannot say" was chosen by 25.3%.

To study additional 32.4% chose "Yes", "No" was indicated by 42.6%, 25% chose the option "Difficult to answer". To prepare for the control 33.6% replied "Yes", 39.5% mentioned "No", "Hard to say" was noted by 26.9%.

As shown by the results of the study, this discipline would be interested to study additionally by 36.9%, 40.5% answered "No", 22.6% gave the reply "Difficult to answer". To prepare for the control of knowledge 37.7% replied "Yes", 35.8% answered "No", "Hard to say" was said by 26.5%.

On this discipline the results of the study show the following: for additional studying, 43.1% replied "Yes", "No" was said by 34.9%, 22% chose the option "Difficult to answer". To prepare for the control of knowledge 38.5% answered "Yes", 37.3% noted the answer "No".

The answers were divided as follows: for additional studying, 36.7% of respondents replied "Yes", "No" was indicated by 40.2%, "Hard to say" was noted by 23.1%. To prepare for control, "Yes" was chosen by 36.6%, 37.5% said "No", 25.9% noted "Hard to say".

To study additionally 41.4% noted "Yes", "No" was indi-

cated by 36%, 22.6% had troubles with reply. To prepare for the control 37.5% responded "Yes", 36.1% mentioned "No", 26.4% gave the answer "Difficult to answer".

For additional studying, "Yes" answered 40.5%, "No" was indicated by 37.8%, 21.7% gave the answer "Difficult to reply". To prepare for the control "Yes" was answered by 39.3%, 34.6% replied "No" and "Hard to say" was mentioned by 26.1%.

Marketing comparing to other disciplines was selected by a larger number of respondents. We can see that to study the discipline 54.3% answered "Yes" and for the preparation for the control 64.8% also said "Yes".

As we can see this discipline was chosen for additional study by 54.5% of respondents, the variant "No" was chosen by 29.5%, 16% indicated the answer "Difficult to answer". To prepare for the control 38.1% answered "Yes", 34.4% said "No" and 27.5% mentioned "Difficult to answer".

Here the answers were as follows: 28.3% of respondents would like to study additionally, for the preparation for the control 34.4% of the respondents replied "Yes".

72.2% of Respondents wish to study the discipline additionally, 15.2% said "No," for the preparation for the control it was selected by 45.2% of respondents, it is also a considerable percentage of 36.6% answered "No".

As shown by the dividing "Yes" was answered by 59%, "No" was mentioned by 29.5%, and 11.5% chose the option "Difficult to answer". 45.3% would like to study the discipline for the preparation for knowledge control. 32.6% noted "No" and 22.1% said "Difficult to say".

39.7% noted "Yes" to study additionally. "No" was indicated by 41.9% of respondents, 18.4%, could not reply to the question, noting "difficult to say" As for the choice of this discipline for preparation for the control of knowledge, the answers are a little bit different. 40.4% answered "Yes", "No" was noted by 43.9% and "Difficult to answer" was mentioned by 15.7%.

The dividing showed the following: 46.8% want to study the subject additionally, the variant "No" was chosen by 38.3%, "difficult to say" was chosen by 14.9%. 47.3% would like to prepare the subject for control, 41.3% answered "No" and 11.4% gave the answer "Difficult to answer".

37.5% wish to study the discipline additionally, 48.8% answered "No", 13.7% mentioned the variant "Difficult to answer". 35.5% chose this discipline for preparation for the control of knowledge, 40.1% replied "No" and 24.4% indicated "Difficult to say" as their reply.

As we can see, this discipline is interesting to be additionally studied by 29.8%, "No" was chosen by the biggest part, by 55.1%, 15.1% said "Difficult to say" To reply whether they would choose the discipline to prepare for the knowledge control the variant "Yes" was chosen by 41.3%, 47.9% replied "No" 10.8% chose the variant "Difficult to say".

The dividing showed the following: 45.1% chose the discipline for additional study, 34.5% replied "No" and "Difficult to say" was indicated by 20.4% of respondents. To prepare for the control the answer "Yes" was mentioned by 37.9%, 47.6% said "No" and 14.5% were unsure with their reply.

As shown by the dividing, only 12% would like to study this discipline additionally, 82.1% responded "No" and 5.9% chose the variant "Difficult to answer". We can see the other situation with the questions whether you would like to choose this discipline for the control of knowledge. 33.2% replied

"Yes", 54.2% do not want to select the discipline, "Difficult to say" was said by 12.6%.

As we can see, according to the table, for additional study 44.8% of the respondents noted "Yes", 35.3% gave the answer "No" and 19.9% replied "Difficult to answer". To prepare for control, 45.4% replied "Yes", 40.8% answered "No" and 13.3 gave the answer "Difficult to answer".

This table can show us the following conclusions: 34.5% wish to study this discipline additionally, the answer "No" was given by 56.6%. 8.9% of respondents had difficulties with the reply. To prepare for control "Yes" was given by 40.1% of respondents, 39.8% chose the variant "No", "Difficult to answer" was mentioned by 20.1%.

As shown by the dividing, 59.6% would like to study this discipline additionally. "No" was noted by 28.5%, "Difficult to answer" was chosen by 11.9%. For the preparation of control "Yes" was noted by 45.9%, 32.8% replied "No" and 21.3% mentioned they cannot answer the question.

According to the dividing, we can see the following: 24.5% would like to study the discipline additionally, "No" was noted by 69.7%, 5.8% of respondents said "Difficult to answer". With regard to choosing the discipline for preparation for the control, the situation is different. 42.2% replied "Yes", "No" was chosen by 49.6% and 8.2% was unsure and replied "Difficult to say".

The results of the study showed the following: 56.7% would like to study the discipline additionally, the option "No" was chosen by 28.4%, 14.9% selected the variant "Difficult to answer". To prepare for control, "Yes" was answered by 47.8%, 42.2% replied "No" and only 10% said "Difficult to say".

As we can see, according to the table, have the following dividing: 29.7% wanted to study the discipline additionally, "No" was answered by 64.1%, 6.2% indicated the option "Difficult to answer". To prepare for the control 37.6% answered "Yes", 46.5% mentioned "No" and the option "Difficult to answer" was chosen by 15.9%.

To additionally study the discipline and the answer "Yes" was chosen by 53.4%, 39.7% selected the option "No", "Difficult to say" was chosen by 6.9%. To prepare for the control, "Yes" was mentioned by 38.6%, 40.2% replied "No" and 21.2% chose the option "Difficult to answer".

The dividing of responses showed the following: 29.3% would like to study the discipline additionally, "No" was noted by 62.8%, "Difficult to say" was chosen by 7.9%. To prepare for the control, 41.8% answered "Yes", "No" was selected by 52.5%, the option "Difficult to answer" was chosen by 5.7%.

"Yes" for studying the discipline was chosen 46.8%, 43.8% replied "No", 9.4% indicated "Difficult to answer". To prepare for control, "Yes" was noted by 61.3%, 27.4%, chose the reply "No", "Difficult to answer" was mentioned by 11.3%.

The dividing of responses showed the following: Additional study and the option "Yes" was chosen by 48.4%, 30.1% answered "No", 21.5% chose the option "Difficult to answer". To prepare for the control, Option "Yes" was chosen by 53.1%, 34.2% replied "No" and "Hard to say" was mentioned by 12.7%.

As we can see, according to the research, 44.4% of respondents would like to study the discipline additionally, 36.9% said they wished to study it to prepare for the control.

According to the results of the research on this discipline, the responses were the following: an option for additional

study was chosen by 49.3%, 21.9% selected the option "No", 18.8% said "Difficult to say". Then, to prepare for control 54% answered "Yes", "No" was noted by 36.4%, 9.6% had difficulties with reply.

The dividing of answers showed us that this discipline is among of the first places for additional study. 73.8% of respondents answered "Yes," 19.4% responded "No", 6.9% had some difficulties with the response and noted "Difficult to answer". As for the training for control the answers were divided like following: "Yes" was given by 55.7%, "No" was selected by 34.5% and 9.8% said "Difficult to answer".

This discipline additionally would like to be studied by 54.4%, the option "No" was chosen by 30.7%. The large percentage wants to study this discipline to prepare for control. This amounts 86.9%.

57% would chose the discipline for the additional study, 37.5%, said "No" and the answer "Difficult to say" was given by 10.5%. To prepare for control, 18.1% replied "Yes", "No" was said by 79.4%, "Difficult to say" was noted by 2.5%.

The research results for this discipline show the following: for additional study this discipline would be selected by 28.4%, "No" was mentioned by 63.7%, the option "Difficult to answer" was chosen by 7.9%. To prepare for the control 58.9% answered "Yes", 35.4% replied "No".

The fundamentals of law additionally would like to be studied by 72.1%, 18.4% noted "No" and 9.5% remained uncertain. To prepare for the control, 42.2% said "Yes", "No" was given by 39.6%, "Difficult to say" was mentioned by 18.2%.

The dividing of answers on this discipline shows the following: to study it additionally 29.3% said "Yes". The option "No" was chosen by 43.9%, 26.7% were unsure with the answer. To prepare for the knowledge control 49.9% would chose the variant "Yes", the option "No" was chosen by 41.4%. 8.7% mentioned they had difficulties with answer.

As we can see the results of the research, 72.1% would like to study the discipline additionally. There is the great quantity of respondents who would choose the discipline for the preparation for the control - 62.5%.

According to this table, we can see the following: 84.3% of respondents want to study the discipline additionally, 11.9% chose the option "No", 3.8% mentioned "Difficult to answer". To prepare for the knowledge control, "Yes" was chosen by 48.2%, "No" was given by 42.8%, 9% is uncertain with the reply.

The majority of respondents would choose this discipline to prepare for the knowledge control. It is 63.7%, 28.9% said "No" and only 7.4% gave the answer "Difficult to answer". A much smaller percentage of respondents would study it additionally. "Yes" was responded by 36.8%, 38.9% gave the answer "No" and the Option "Difficult to answer" was chosen by 24.2%.

We obtained the following results on the discipline: for additional study, "Yes" was replied by 44.1%, 47.8% said "No" and 8.1%, gave the answer "Difficult to answer". To prepare for the control of knowledge 12.4% replied "Yes", 7.1% gave the answer "No" and 80.5% indicated "Difficult to answer".

On self-study of this discipline, the respondents gave the following answers: we received "Yes" from 77.4%, we got "No" from 18.4%, "Difficult to say" was noted by 4.2%. To prepare for the knowledge control 39.8% responded "Yes", "No" was given by 32.8% and 27.4% chose the option "Dif-

ficult to answer".

"Personnel management" also was chosen by many of the respondents for additional study. Among the suggested options 64.2% answered "Yes", 27.9% replied "No" and 7.9% chose the option "Difficult to answer". Concerning the preparation for the control, the results are as follows: 45.95% answered "Yes", 30.7% gave reply "No", "Difficult to answer" was chosen by 23.4%.

As we can see from the results on this discipline, 31.6%, want to study it additionally, the option "No" was chosen by 40.4%, the option "Difficult to answer" was selected by 28% of respondents. To prepare for control, "Yes" was said by 34.9%, "No" was chosen by 54.9% and 10.2 % of respondents noted the option "Difficult to say".

The research showed that 39.5% would like to study this discipline additionally, 34.5% answered "No" and 26.3% chose the option "Difficult to say". The same discipline, but for preparation for the knowledge control was selected by 28.8% of respondents. 13.3% of the respondents answered "No", 57.9% gave the answer "Difficult to answer".

Conclusions. Thus, based on the prior results of the research we came to the conclusion about the necessity of organization of psychological and pedagogical support in the process of distance study implementation. This need is caused by the fact that all subjects of distance study: students, teachers, developers of teaching and learning materials, parents, beginners in training (interaction) in the Internet, are often faced with difficulties of a psychological nature.

The basis of the distance study of the University is distance courses of each subject, provided with study programmes at the University.

We have defined motivational needs regarding the passage and the desire to use the distance study system while studying.

The specificity of the courses is an important component in determining the necessary of the instruction or preparation course for the semester control.

In its turn, distance courses consist of teaching materials, programs and work programs of educational disciplines, textbooks, presentations, practical tasks with the methods of their implementation, tests for self-control, other tests and exams.

Distance study courses were created by scientific and pedagogical staff of the University. They are provided to the student from e-library of the distance study system via the

INTERNET.

Distance study work on the subject is organized by the teacher who provides the student with comprehensive advice on the study of the theoretical part of the material, practical assignments and passing of remote testing. The minimal time of independent work of the student is seven hours a week.

Communication between a student and a teacher is held through email.

Through the system of distance study students navigate in the educational material, the students can: read the programs of training, methodical materials for independent work, lectures and other training materials; write and send questions to the teachers through email; copy practical tasks and methodological materials for their fulfillment to their computers; test their knowledge with the help of self - tests on each training module; to participate or initiate discussion of different questions on forums to communicate with students and teachers online.

After the successful completion of study students receive a certificate of the established sample.

Thus, based on the prior results of the research we came to the conclusion about the necessity of organization of psychological and pedagogical support in the process of distance study implementation. This need is caused by the fact that all subjects of distance study: students, teachers, developers of teaching and learning materials, parents, beginners in training (interaction) in the Internet, are often faced with difficulties of a psychological nature.

We have defined motivational needs regarding the passage and the desire to use the distance study system while studying.

According to the results of students' answers, we observe that the majority of them wish to study on distance educational form. In the basis of the distance education of the University we can find online courses on each subject, provided by programmes of study at the University.

Also, we chose specific courses of disciplines to obtain new knowledge which is not provided by educational programmes, courses which allowed to improve the knowledge on disciplines of the specialty. Also, most students noted that distance education will be useful to them during preparation for the module and semester control.

The specificity of the courses is an important component in determining the necessary of the instruction or preparation course for the semester control.

REFERENCES

1. Abramov S.M. (2003) Vospytanye obrazovatelnoi samostoiatel'nosti studentov humanitarnykh vuzov v protsesse dystantsionnoho obucheniya [Education of the educational independence of students of humanitarian universities in the process of distance learning] Avtoref. dys. na soysk. uchen. step, k.p.n. Ekaterynburh – 22.
2. Bepalko V.P., Tatur Yu.H. (1989) Systemno-metodycheskoe obespechenye uchebno-vospytatel'nogo protsessa podgotovki spetsyalystov [System-methodical support of the educational process of the training of specialists] Ucheb.-metod.posobyie. – Moscow, Russia – 144.
3. Morev Y. A. (2004) Obrazovatel'nye ynformatsyonnye tekhnologyy. Chast 3. Dystantsionnoe obucheniye. – Vladyvostok: Yzdvo Dalnevostochnoho unyversyteta. – 150.
4. Rzhhevskiy, H., Korolchuk V., Korolchuk, M. (2014) Praktychna psykholohiia : navch. posib. dlia stud vyshch. navch. zakl. – K. : Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t., – 728.
5. Rzhhevskiy, H.M. (2017) Doslidzhennia rivnia korystuvannia studentamy internet-seredovyshchem pid chas navchannia [Study of the level of use of the student by the Internet environment during the training] Aktualni naukovy psykholohichni ta pedahohichni doslidzhennia suchasnosti : VI-ta Vseukrainska naukova Internet-konferentsiia (26-27 zhovtnia 2017 r.): tezy ta statii dop. // Vidp. Red. H. Rzhhevskiy, T. Perepeliuk. – K. : NUBiP – 24-36.
6. Rzhhevskiy, H.M. (2017) Dystantsiina forma navchannia v suchasnykh umovakh : psykholoho-pedahohichni osoblyvosti [Distant form of psychology and pedagogy of the person] Naukovyi visnyk Natsionalnoho unyversytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriiia «Pedahohichni nauky» / Redkol.: S. M. Nikolaienko, (vidp. red.) ta in.– K. : Milenium – Vyp. 259.
7. Voiskunskiy A.E. Psykholohycheskye aspekts deiatelnosti cheloveka v Ynternet-srede [Psychological aspects of human activity in the Internet environment] [Electronic resource]. Rezhym dostupa : psy.net.by.ru/texts/voysk2.htm.

Дидактична аналітика як складова професійного тренінгу для вчителів математики

Н. А. Тарасенкова

Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, Черкаси, Україна
Corresponding authors. E-mail: ntaras7@ukr.net

Paper received 02.02.18; Revised 04.02.18; Accepted for publication .05.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153V163-12>

Анотація. У статті висвітлено особливості організації професійного тренінгу для вчителів математики «Удосконалення засобів навчання математики (за класами)» та специфіку змісту його першої частини «Дидактична аналітика».

Ключові слова: загальноосвітня школа, підручник математики, удосконалення професійної підготовки вчителя математики, професійний тренінг

Вступ. Як відомо [1], тренінг (англ. *training*) — це запланований процес модифікації (зміни) ставлення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі.

Тренінг може бути «самотренінгом» — його організовує та здійснює особа, яка прагне вдосконалити себе. У професійній діяльності вчителя, у т.ч. математики, самотренінг — це норма буття. Однак такий спосіб самовдосконалення вимагає від учителя значних витрат часу і зусиль, тому все популярнішими стають професійні тренінги для вчителів, які організують різні інституції та окремі фахівці.

Згідно зі ст. 59 Закону України «Про освіту» (від 05.09.2017 № 2145-VIII), професійний розвиток педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання. Підвищення кваліфікації може здійснюватися за різними видами (навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо) та у різних формах (інституційна, дуальна, на робочому місці (на виробництві) тощо). Педагогічні працівники мають право підвищувати кваліфікацію у закладах освіти, що мають ліцензію на підвищення кваліфікації або провадять освітню діяльність за акредитованою освітньою програмою. Результати підвищення кваліфікації у таких закладах освіти не потребують окремого визнання і підтвердження.

Однією з форм неформальної освіти з метою підвищення кваліфікації працюючих фахівців, у т.ч. учителів математики ЗНЗ, є тренінг професійного спрямування. Такі тренінги за різною тематикою вже проводяться в Україні. Зокрема на різноманітні тренінги запрошують учителів Академія інноваційного розвитку освіти (Інститут модернізації змісту освіти, МОН), Центр інноваційної освіти Про.Світ, Міжнародна науково-освітня програма GLOBE, Обласні інститути післядипломної педагогічної освіти, автори підручників, креативні вчителі.

За результатами опанування програми тренінгу зареєстрованому учаснику видається сертифікат установи, у якій організовано тренінг, вказується тематика тренінгу та обсяг підготовки (у год.). Сертифікат є дійсним протягом 3 років. Нині сертифікати з різноманітних професійних тренінгів ураховуються під час атестації учителів, а згодом, з набуттям чинності системи добровільної

сертифікації учителів, комплект таких сертифікатів загальним обсягом 150 год. надасть учителям право не проходити курсову перепідготовку в Інститутах післядипломної освіти.

Отже, розробка й запровадження різноманітних професійних тренінгів для учителів є на часі.

Короткий огляд публікацій з теми. Проблеми післядипломної педагогічної освіти учителів присвячено чимало досліджень. Філософські аспекти цієї проблеми висвітлюються в працях В. Кременя, В. Андрущенко, І. Зязюна та ін., загальнопедагогічні та психологічні — у працях Д. Дзвінчук, С. Боркача, А. Жук, Л. Лук'янової, А. Кузьмінського, Н. Протасової, В. Рибалки, С. Сисоевої та ін. Специфіку дистанційної форми освіти досліджували В. Вишнівський, М. Гніденко, Г. Гайдур, О. Ільїн, Н. Ніколайчук та ін. Різні аспекти проблеми професійної підготовки вчителя математики розкривають у своїх працях З. Слєпкань, О. Дубинчук, М. Бурда, І. Акуленко, В. Бєвз, І. Лов'янова, В. Моторіна, О. Скафа, С. Скворцова, О. Співаковський, О. Чашечникова та ін. Однак поза увагою дослідників залишилися питання науково-методичних основ змісту професійних тренінгів для учителів математики та особливостей їх проведення в дистанційному форматі.

Мета статті: розкрити особливості організації професійного тренінгу для вчителів математики «Удосконалення засобів навчання математики (за класами)» та специфіку змісту його першої частини «Дидактична аналітика».

Виклад основного матеріалу. Восени 2017 року в Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького розпочав роботу дистанційний тренінг для учителів математики «Удосконалення засобів навчання математики (за класами)». Наразі навчання здійснюється за матеріалами курсу математики 5 класу [2] і курсу математики 10 класу (рівень стандарту) [3].

Авторську освітню програму тренінгу було укладено відповідно до вимог Закону України «Про освіту» (2017), постанови КМУ від 26.04.2015 №266 «Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», постанови КМУ від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності закладів освіти», наказу МОН України від 06. 11. 2015 № 1151 «Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», напрацьовань проекту Тьюнінг, матеріалів Британської агенції забезпечення якості (QAA), рекомендацій Національної академії педагогічних наук, розроблених спільно з МОН України, комітетом Верховної Ради

Україні з питань науки і освіти в рамках проекту Європейського Союзу «Національний Темпус-офіс в Україні», що реалізується ГО «Інститут лідерства, інновацій та розвитку», із провідними вищими навчальними закладами. Авторську освітню програму тренінгу було затверджено вченою радою університету.

Метою тренінгу є поглиблення теоретичних та практичних знань, навичок і вмінь учасників тренінгу, формування загальних, спеціальних, професійних компетентностей, достатніх для ефективного розв'язування стандартних і нестандартних комплексних проблем у професійній педагогічній діяльності, виконання завдань інноваційного характеру, опанування загальних засад методології професійної педагогічної діяльності.

Зокрема тренінг націлений на розвиток у його учасників комплексу загальних, спеціальних та професійних компетентностей (згідно з [4]), до складу якого входять:

1) *загальні компетентності*:

- ЗК 1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.
- ЗК 2. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.
- ЗК 3. Здатність планувати та управляти часом.
- ЗК 4. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності.
- ЗК 5. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.
- ЗК 6. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
- ЗК 7. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.
- ЗК 8. Здатність бути критичним і самокритичним.
- ЗК 9. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.
- ЗК 10. Здатність генерувати нові ідеї (креативність).
- ЗК 11. Вміння виявляти, ставити та розв'язувати проблеми.
- ЗК 12. Здатність приймати обґрунтовані рішення.
- ЗК 13. Здатність працювати автономно.
- ЗК 14. Здатність виявляти ініціативу та підприємливість.
- ЗК 15. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).
- ЗК 16. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.
- ЗК 17. Визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих зобов'язань.
- ЗК 18. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.

2) *спеціальні (фахові, предметні) компетентності*:

- СК 1. Здатність подавати математичні міркування та висновки з них у формі, придатній для цільової аудиторії, до якої звертаються, як усно, так і письмово, а також розуміти математичні міркування інших осіб, залучених до розв'язання тієї самої задачі.
- СК 2. Здатність до кількісного мислення.
- СК 3. Здатність розуміти проблеми та виділяти їхні суттєві риси.
- СК 4. Готовність розв'язувати нові проблеми у нових галузях знань.

3) *професійні аналітико-синтетичні компетентності*:

ПАСК 1. Здатність до виконання логіко-математичного аналізу змісту навчального матеріалу, що вивчається в усіх ланках математичної освіти.

ПАСК 2. Здатність до виконання логіко-дидактичного аналізу програмової теми та системи навчальних задач у навчанні математичних курсів в усіх ланках математичної освіти.

ПАСК 3. Спроможність аналізувати зміст підручників, збірників задач, методичних і навчальних посібників та інших дидактичних матеріалів, які призначені для навчального й методичного забезпечення процесу навчання математики, зміст різних електронних ресурсів, призначених для комп'ютерної підтримки процесу навчання математики в усіх ланках математичної освіти.

4) *професійні моделювально-проектувальні компетентності*:

ПМПК 1. Здатність до дидактичного проектування у процесі навчання математики в закладах середньої освіти.

5) *професійні конструювальні компетентності*:

ПКК 1. Здатність до структурування навчального матеріалу програмової теми навчання математики в закладах середньої освіти.

ПКК 2. Здатність до конструювання системи запитань і вправ відповідного дидактичного призначення, системи диференційованих і компетентнісно орієнтованих задач.

6) *професійні інформаційно-технологічні компетентності*:

ПІТК 1. Використання офісних та інтернет-технологій для аналізу та удосконалення засобів навчання математики в закладах середньої освіти.

ПІТК 1. Знання основ мережевого етикету.

ПІТК 2. Усвідомлення переваг використання комп'ютерної техніки.

Зазначимо, що виокремлені цільові фокуси комплексу компетентностей учителя та їх зміст є осучасненою модифікацією переліку виробничих функцій та типових задач методичної діяльності вчителя математики, розроблених нами та висвітлених у [5; 6].

Дистанційний тренінг «Удосконалення засобів навчання математики (за класами)» [7] розрахований на 15 навчальних тижнів (90 год, 3 кредити ЄКТС), у межах яких передбачено три сесії:

Сесія 1. *Дидактична аналітика* – 7 тижнів (45 год, 1,5 кредити ЄКТС);

Сесія 2. *Самостійна робота* – 3 тижні (15 год, 0,5 кредитів ЄКТС);

Сесія 3. *Конструювання засобів навчання* – 5 тижнів (30 год, 1 кредит ЄКТС).

Дидактична аналітика – розділ теорії та методики навчання математики як специфічної галузі знань, що є основою професійної діяльності вчителя. Опанування дидактичної аналітики спрямоване на розвиток умінь учителя всебічно й детально аналізувати усі компоненти методичної системи навчання математики: цілі навчання, зміст навчання, методи, організаційні форми та засоби навчання.

У межах тренінгу «Удосконалення засобів навчання математики (за класами)» увагу вчителів зосереджено на засобах навчання.

Як відомо, серед засобів навчання виділяють:

- матеріальні (матеріалізовані) засоби: підручник математики, різноманітні посібники дидактичного, довідкового чи пізнавального спрямування, роздавальний матеріал, засоби наочності, навчальне обладнання з ма-

тематики, комп'ютери й гаджети з відповідним педагогічним програмним забезпеченням тощо;

- інтелектуальні засоби: загальнолюдський досвід і знання, що втілюються у змісті навчання й відомостях про способи його пізнання й опанування; запитання, вправи і задачі як соціально-зумовлені засоби керування навчально-пізнавальною діяльністю учнів; індивідуальний набір пізнавальних засобів – комплекс наявних в кожного учня знань, навичок і вмінь загальнонавчального й суто предметного характеру.

Головним засобом навчання був і залишається підручник. На наше переконання, лише той учитель, який уміє визначати плюси й мінуси підручника, спроможний дидактично виважено створювати нові чи удосконалювати наявні інші засоби навчання (як матеріальні, так і інтелектуальні), а також якісно готувати урок. Тому дидактична аналітика в межах тренінгу спрямована на розвиток умінь учителя всебічно й детально аналізувати перш за все підручник з математики для відповідного класу.

Узагалі, дидактична аналітика передбачає кілька рівнів деталізації аналізу засобу навчання.

Перший рівень дидактичної аналітики – емоційна оцінка. На цьому рівні акумулюються перші враження від побіжного перегляду підручника, його поверхового прочитування та інтуїтивного прогнозування вражень учнів від нього. Зрозуміло, що висновки про дидактичні особливості підручника, його переваги й недоліки на цьому рівні аналізу не можна вважати об'єктивними, оскільки тут превалюють емоції, а не прискіпливий і водночас дидактично виважений аналіз. На жаль, той, хто не обізнаний принаймні з основами дидактичної аналітики, нерідко власну емоційну оцінку помилково приймає за ґрунтовний аналіз. А наслідки цього, як правило, проявляються на уроці і здебільшого не найкращим чином. Неправильною була б думка і про те, що результати ґрунтового аналізу підручника обов'язково розвінчують перше враження від його перегляду. Можливе як одне, так і інше. Усе залежить від педагогічного досвіду того, хто аналізує навчальну книгу, та його дидактичної інтуїції.

Для формування в учасників тренінгу умінь здійснювати аналіз підручника на першому рівні дидактичної аналітики призначений Модуль 1 «Емоційна оцінка навчального тексту». За кожним параграфом підручника (для прикладу візьмемо §1) пропонуються завдання наступного змісту.

Модуль 1 «Емоційна оцінка навчального тексту».

Завдання 1 (М-1). Погортайте (!) сторінки навчального тексту §1 та зафіксуйте Ваше перше враження, використовуючи пари: «яскраво – блідо», «різноманітно – одноманітно». Використайте 3-бальну шкалу для кожної пари. Укажіть фрагменти тексту, які одержали найнижчу оцінку.

Завдання 2 (М-1). Прочитайте навчальний текст §1 та зафіксуйте Ваше перше враження, використовуючи пари: «відчуття комфорту – дискомфорту», «читається легко – важко», «думки подано струнко – в'язко», «ілюстрації доречні – недоречні», «ілюстрацій недостатньо – забагато», «піктограми зрозумілі – незрозумілі», «оформлення заголовків рубрик вдале – невдале». Використайте 3-бальну шкалу для кожної пари. Укажіть фрагменти тексту, які одержали найнижчу оцінку.

Завдання 3 (М-1). Спрогнозуйте емоційну оцінку учнів щодо навчального тексту §1, використовуючи пари: «Ух ти! – Така собі бліда поганка», «цікаво – нецікаво», «легко – трудно». Використайте 3-бальну шкалу для кожної пари. Укажіть фрагменти тексту, які одержали найнижчу оцінку.

Другий рівень дидактичної аналітики – структурно-змістовий аналіз. На цьому рівні аналізу підручника важливими є принаймні два центри – навчальний текст окремого параграфа та задачний блок до нього. Тому для опанування дидактичної аналітики на другому її рівні в межах тренінгу виокремлено відповідні навчальні модулі: Модуль 2 «Дидактичний аналіз навчального тексту» і Модуль 3 «Дидактичний аналіз задачного блоку».

Модуль 2 «Дидактичний аналіз навчального тексту».

Для формування умінь здійснювати структурно-змістовий аналіз навчального тексту учасникам тренінгу в ході його пілотного етапу пропонувались 5 завдань за кожним параграфом аналізованого підручника (наприклад, §1).

Завдання 1 (М-2). У навчальному тексті §1 виділіть основні об'єкти засвоєння за видами: поняття та їх означення (або опис, показ, характеристика), математичні факти (аксіоми, теореми, формули, властивості), способи діяльності (правила, алгоритми, евристичні схеми, способи розв'язування задач та доведення математичних фактів). Оцініть за 5-бальною шкалою кожен такий фрагмент тексту за параметрами: 1) відповідність програмі; 2) математична коректність; 3) доступність для: а) сприймання, б) розуміння, в) запам'ятовування учнями; 4) дидактична виваженість. Укажіть фрагменти тексту, які одержали найнижчу оцінку.

Завдання 2 (М-2). Для кожного основного об'єкта засвоєння в §1 з'ясуйте наявність тексту, який: 1) підводить до формулювання; 2) тлумачить формулювання; 3) ілюструє формулювання. Оцініть за 5-бальною шкалою кожен такий фрагмент тексту за параметром дидактичної доцільності. Укажіть фрагменти тексту, які одержали найнижчу оцінку.

Завдання 3 (М-2). У навчальному тексті §1 виділіть фрагменти, що містять приклади для формування основних умінь у межах параграфа. Оцініть за 5-бальною шкалою кожен такий фрагмент тексту за параметрами: 1) відповідність програмі; 2) математична коректність; 3) доступність для: а) сприймання, б) розуміння, в) самостійного застосування учнями; 4) дидактична виваженість. Укажіть фрагменти тексту, які одержали найнижчу оцінку.

Завдання 4 (М-2). За рубрикою «Пригадайте головне» до §1 оцініть за 3-бальною шкалою: 1) повноту системи запитань/завдань; 2) доцільність форми кожного запитання/завдання; 3) дидактичну виваженість системи запитань/завдань. Укажіть запитання/завдання, які одержали найнижчу оцінку.

Завдання 5 (М-2). За результатами виконання завдань 1-4 модуля 2 укажіть ті фрагменти тексту §1, які на уроці під час пояснення нового матеріалу: 1) треба доповнити; 2) варто подати інакше, аніж це зроблено в підручнику; 3) не розглядати зовсім.

Модуль 3 «Дидактичний аналіз задачного блоку».

Завдання цього модуля спрямовані на формування умінь учителів здійснювати структурно-змістовий аналіз задачного блоку до певного параграфа підручника (на-

приклад, до §1). У ході пілотного етапу тренінгу його учасникам пропонувались 7 завдань. Зазначимо, що в підручниках [2; 3] (змістової бази тренінгу) та в інших наших підручниках задачний блок до кожного параграфу містить 4 групи задач – від початкового до високого рівня складності. Задачі кожної групи мають певну позначку біля номера (°), а найскладніші – зірочкою (*).

Завдання 1 (М-3). У задачному блоці до §1 проведіть кількісний (А) та якісний (Б) аналіз групи задач зі штрихом біля номера (°).

А. Кількісний аналіз. Для кожного основного об'єкта засвоєння (див. модуль 2 завдання 1) випишіть номери задач, призначених для відпрацювання цього об'єкта засвоєння, та підрахуйте їхню кількість. Оцініть за 3-бальною шкалою: 1) кількісний склад кожної одержаної підгрупи задач; 2) рівномірність розподілу задач групи (°) між основними об'єктами засвоєння.

Б. Якісний аналіз. Оцініть за 5-бальною шкалою задачі групи (°) за параметрами: 1) відповідність програмі; 2) математична коректність; 3) вдалість формулювання; 4) доступність для виконання учнями; 5) дидактична доцільність. Укажіть номери задач, які вплинули на зниження оцінки.

Завдання 2 (М-3). У задачному блоці до §1 проведіть кількісний (А) та якісний (Б) аналіз групи задач з нульком біля номера (°).

А. Кількісний аналіз. Для кожного основного об'єкта засвоєння (див. модуль 2 завдання 1) випишіть номери задач, призначених для відпрацювання цього об'єкта засвоєння, та підрахуйте їхню кількість. Оцініть за 3-бальною шкалою: 1) кількісний склад кожної одержаної підгрупи задач; 2) рівномірність розподілу задач групи (°) між основними об'єктами засвоєння.

Б. Якісний аналіз. Оцініть за 5-бальною шкалою задачі групи (°) за параметрами: 1) відповідність програмі; 2) математична коректність; 3) вдалість формулювання; 4) доступність для виконання учнями; 5) дидактична доцільність. Укажіть номери задач, які вплинули на зниження оцінки.

Завдання 3 (М-3). У задачному блоці до §1 проведіть кількісний (А) та якісний (Б) аналіз групи задач без позначки біля номера (°).

А. Кількісний аналіз. Для кожного основного об'єкта засвоєння (див. модуль 2 завдання 1) випишіть номери задач, призначених для відпрацювання цього об'єкта засвоєння, та підрахуйте їхню кількість. Оцініть за 3-

бальною шкалою: 1) кількісний склад кожної одержаної підгрупи задач; 2) рівномірність розподілу задач групи (°) між основними об'єктами засвоєння.

Б. Якісний аналіз. Оцініть за 5-бальною шкалою задачі групи (°) за параметрами: 1) відповідність програмі; 2) математична коректність; 3) вдалість формулювання; 4) доступність для виконання учнями; 5) дидактична доцільність. Укажіть номери задач, які вплинули на зниження оцінки.

Завдання 4 (М-3). У задачному блоці до §1 проведіть кількісний (А) та якісний (Б) аналіз групи задач із зірочкою біля номера (*).

А. Кількісний аналіз. Для кожного основного об'єкта засвоєння (див. модуль 2 завдання 1) випишіть номери задач, призначених для відпрацювання цього об'єкта засвоєння, та підрахуйте їхню кількість. Оцініть за 3-бальною шкалою: 1) кількісний склад кожної одержаної підгрупи задач; 2) рівномірність розподілу задач групи (*) між основними об'єктами засвоєння.

Б. Якісний аналіз. Оцініть за 5-бальною шкалою задачі групи (*) за параметрами: 1) відповідність програмі; 2) математична коректність; 3) вдалість формулювання; 4) доступність для виконання учнями; 5) дидактична доцільність. Укажіть номери задач, які вплинули на зниження оцінки.

Завдання 5 (М-3). У задачному блоці до §1 проведіть кількісний (А) та якісний (Б) аналіз групи задач рубрики «Проявіть компетентність».

А. Кількісний аналіз. Для кожного основного об'єкта засвоєння (див. модуль 2 завдання 1) випишіть номери задач, призначених для відпрацювання цього об'єкта засвоєння, та підрахуйте їхню кількість. Оцініть за 3-бальною шкалою: 1) кількісний склад кожної одержаної підгрупи задач; 2) рівномірність розподілу задач рубрики «Проявіть компетентність» між основними об'єктами засвоєння.

Б. Якісний аналіз. Оцініть за 5-бальною шкалою задачі рубрики «Проявіть компетентність» за параметрами: 1) відповідність програмі; 2) математична коректність; 3) вдалість формулювання; 4) доступність для виконання учнями; 5) дидактична доцільність. Укажіть номери задач, які вплинули на зниження оцінки.

Завдання 6 (М-3). За результатами аналізу задачного блоку до §1 (спирайтеся на завдання 1-5 модуля 3) складіть таблицю та заповніть її (орієнтовний зразок наведено на початку таблиці).

Смисловий блок навчального тексту	Групи задач до §1			
	'	°	*	Проявіть компетентність
1. Натуральний ряд чисел	0	13	4	1 2
<i>Не вистачає задач для відпрацювання уміння</i>		усно рахувати	знаходити наступне число для даного	
<i>Номери задач, які можна видалити</i>		№5, 8		

Завдання 1.1.7 (М-3). У задачному блоці до §1 проведіть аналіз групи задач на повторення (розосереджене). Для кожної задачі цієї групи визначте: 1) матеріал якого класу повторюється за її допомогою; 2) матеріал якої теми повторюється за її допомогою; 3) міру дидактичної доцільності даної задачі (за 3-бальною шкалою).

Третій рівень дидактичної аналітики – семіотичний аналіз. На цьому рівні здійснюється аналіз знаково-

символічних засобів (ЗСЗ) фіксації у зовнішньому плані навчального математичного змісту, які використано в підручнику та інших засобах навчання. Особливості ЗСЗ (вербальних і невербальних) докладно висвітлено нами в ряді публікацій [8-10].

Більш високі рівні дидактичної аналітики передбачають застосування структурно-змістового, семіотичного, організаційно-процесуального та проспективного аналі-

зу в різних комбінаціях, а також прогнозування типових реакцій учнів, у т.ч. їх типових помилок.

Зазначимо, що третій та більш високі рівні дидактичної аналітики є досить складними для виконання й вимагають ґрунтовної підготовки на перших двох її рівнях. Тому завдання для опанування цих рівнів на тренінг не виносились.

Висновки. Дидактична аналітика є необхідним компонентом професійної діяльності вчителя математики. За відгуками учасників тренінгу «Удосконалення засобів навчання математики (за класами)», Сесія 1 тренінгу, у

межах якої вони опанували перші два рівні дидактичної аналітики, принесла відчутну користь для їх професійного вдосконалення. Отже, запропонований тренінг є дієвою формою надання дидактико-методичної допомоги вчителю. У подальшому необхідно розширити не лише змістову базу тренінгу (збільшити перелік підручників), а й дослідити можливість адаптування завдань більш високих рівнів дидактичної аналітики з метою їх включення (хоча б фрагментарно) до завдань тренінгу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Тренінг : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Тренінг>
2. Тарасенкова Н. А. Математика, 5 : Підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Н.А. Тарасенкова, І.М. Богатирьова, О.П. Бочко, О.М. Коломієць, З.О. Сердюк. – К. : ВД "Освіта", 2013. – 352 с.
3. Бурда М. І. Математика : [підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закладів; рівень стандарту] / М. І. Бурда, Т. В. Колесник, Ю. І. Мальований, Н. А. Тарасенкова. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2011. – 288 с.
4. Тарасенкова Н. А. Програмові результати освітньої підготовки доктора філософії (PhD) на третьому рівні вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (математика) / Н. А. Тарасенкова, І. А. Акуленко // Science and education a new dimension. – IV (43), Issue: 88. – Budapest: SCASPEE, 2016. – P. 7-14.
5. Методика навчання математики: Навчальна програма / Розробники: Н.А. Тарасенкова, І.А. Акуленко; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Черкаси: Вид. від. Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 2005. – 40 с.
6. Tarasenkova N., Akulenko I. Investigating the School Teacher's Preparation in Mathematics Pedagogy in Ukraine / N. Tarasenkova, I. Akulenko // Universal Journal of Educational Research (USA) 3(2): 128-134, 2015 : DOI: 10.13189/ujer.2015.030209
7. Тренінг для вчителів математики (ТУМ) : сайт : [Електронний ресурс] : Режим доступу : <https://sites.google.com/view/tum-5-11/>
8. Tarasenkova N. The quality of mathematical education in the context of Semiotics / N. Tarasenkova // American Journal of Educational Research. – 2013. – 1, no. 11 (2013): 464-471. – Special issue «Ensuring the quality of higher education» : doi: 10.12691/education-1-11-2.
9. Tarasenkova N. Peculiar Features of Verbal Formulations in School Mathematics / N. Tarasenkova // Global Journal of Human-Social science : G : Linguistics & Education. – Vol. 14. – Issue 3. – Version 1.0. – Global Journals Inc. (USA), 2014. – P. 61-67.
10. Tarasenkova N. Non-verbal covering of the instructional content of mathematics // American Journal of Educational Research. – 2015. – 3, no. 12 (B). – P. 1-5. – Special issue «Ensuring the quality of higher education» / Chief Guest Editor N. Tarasenkova : doi: 10.12691/education-3-12B-7

REFERENCES

1. Training: Available : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Тренінг> (in Ukr.).
2. Tarasenkova, N. A., Bogatyreva, I. M., Bochko, O. P., Kolomiets, O. M., & Serdiuk, Z. O. (2013). *Mathematics: textbook for the 5th form for the secondary schools*. Kyiv, Ukraine: Publishing House "Osvita". (in Ukr.).
3. Burda, M. I., Tarasenkova, N. A., Kolesnik T. V., Mal'ovanyu Yu. I. (2011). *Mathematics: textbook for the 10th form for the secondary schools*. Kyiv, Ukraine: Publishing House "Osvita". (in Ukr.).
4. Tarasenkova N.A. PhD educational and research programs' outcomes at the third level of higher education in the specialty 014 Secondary Education (Mathematics) / N.A. Tarasenkova, I.A. Akulenko // Science and education a new dimension. – IV (43), Issue: 88. – Budapest: SCASPEE, 2016. – P. 7-14.
5. Methods of teaching mathematics: Curriculum / Developers: N.A. Tarasenkova, I.A. Akulenko; Bogdan Khmelnytsky National University at Cherkasy. – Cherkasy: Publishing house of Bogdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, 2005. – 40 p. (in Ukr.).
6. Tarasenkova N., Akulenko I. Investigating the School Teacher's Preparation in Mathematics Pedagogy in Ukraine / N. Tarasenkova, I. Akulenko // Universal Journal of Educational Research (USA) 3(2): 128-134, 2015 : DOI: 10.13189/ujer.2015.030209
7. Training for math teachers : Available: <https://sites.google.com/view/tum-5-11/>
8. Tarasenkova N. The quality of mathematical education in the context of Semiotics / N. Tarasenkova // American Journal of Educational Research. – 2013. – 1, no. 11 (2013): 464-471. – Special issue «Ensuring the quality of higher education» : doi: 10.12691/education-1-11-2.
9. Tarasenkova N. Peculiar Features of Verbal Formulations in School Mathematics / N. Tarasenkova // Global Journal of Human-Social science : G : Linguistics & Education. – Vol. 14. – Issue 3. – Version 1.0. – Global Journals Inc. (USA), 2014. – P. 61-67.
10. Tarasenkova N. Non-verbal covering of the instructional content of mathematics // American Journal of Educational Research. – 2015. – 3, no. 12 (B). – P. 1-5. – Special issue «Ensuring the quality of higher education» / Chief Guest Editor N. Tarasenkova : doi: 10.12691/education-3-12B-7

Didactic analytics as a component of professional training for math teachers

N. A. Tarasenkova

Abstract. In the article the peculiarities of professional training for math teachers "Improving the means of teaching mathematics (by classes)" and the specifics of the content of its first part "Didactic analytics" are revealed.

Keywords: secondary school, textbook of mathematics, improvement of math teacher vocational training, professional training

Дидактическая аналитика как составляющая профессионального тренинга для учителей математики Тарасенкова Н. А.

Аннотация. В статье раскрыты особенности профессионального тренинга для учителей математики «Совершенствование средств обучения математике (по классам)» и особенности содержания ее первой части «Дидактическая аналитика».

Ключевые слова: общеобразовательная школа, учебник математики, совершенствование профессиональной подготовки учителя математики, профессиональный тренинг

Сучасні засоби педагогічної взаємодії в умовах використання мобільних технологій

Г. В. Ткачук

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Corresponding author. E-mail: galanet82@gmail.com

Paper received 16.01.18; Revised 20.01.18; Accepted for publication 22.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-13>

Анотація. Розкрито особливості реалізації педагогічної взаємодії учасників навчального процесу в умовах впровадження мобільних технологій. Виявлено ряд переваг організації навчальної комунікації засобами мобільних додатків (WhatsApp, Viber, Facebook Messenger). Наведено приклад використання месенджера Viber у процесі аудиторної роботи за допомогою методів активного навчання. Виявлено, що навчальна комунікація засобами мобільних технологій дає змогу сформувати у майбутнього фахівця професійно важливі якості, що стосуються комунікативної компетентності. Проведене дослідження ефективності впровадження мобільних технологій в навчальний процес засвідчило зростання рівнів навчальних досягнень студентів, підвищення їх мотивації до навчання та зростання інтересу до предмету.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, мобільний додаток, навчальна комунікація, месенджер, мобільне навчання, мобільні технології.

Вступ. Використання мобільних пристроїв та програм у навчальному процесі стає поширеною практикою в педагогічній спільноті та створює передумови для революційних змін в сфері освіти, що передбачають ефективне застосування порівняно нових засобів навчання – мобільних пристроїв та побудову нового типу навчання – мобільного, основним гаслом якого є «навчання будь-де та будь-коли» [2, с.142].

Мобільні технології не тільки сприяють появі нового типу навчання, але й забезпечують можливість організації педагогічної взаємодії учасників навчального процесу, адже мобільні пристрої давно зарекомендували себе як ефективні засоби зв'язку, особливо з використанням відповідного мобільного програмного забезпечення. Тому особливої актуальності набуває пошук нових методик організації педагогічної взаємодії засобами мобільних технологій.

Огляд публікацій за темою. Методика та технології мобільного навчання стали предметом обговорення в працях вітчизняних науковців К. Л. Бугайчука, Р. С. Гуревича, І. О. Золотарьової, М. Ю. Кадемії, О. В. Мардаренко, В. В. Осадчого, С. О. Семерікова, І. О. Теплицького, С. В. Шокалюк та інших. На важливість і необхідність впровадження мобільних технологій в навчальний процес переконливо свідчать праці зарубіжних вчених Дж. Батчелор (Jacqueline Batchelor), Х. Кромптон (Helen Crompton), В. О. Куклева, Дж. Тракслера (John Traxler), М. Форд (Merryl Ford), А. А. Федосєєва та інших. Аналіз праць зазначених дослідників вказує на необхідність продовження розвідок в даній сфері, оскільки невирішеними залишаються питання щодо реалізації окремих компонент методик мобільного навчання, створення, використання та доступ до навчальних матеріалів для мобільних пристроїв, організації різних видів діяльності з урахуванням компетентнісного та міжпредметного підходів. Зокрема, актуальним для нашого дослідження є питання використання такого виду мобільного контенту як комунікаційні мобільні додатки (месенджери), які дають змогу організувати педагогічну взаємодію суб'єктів навчання у віртуальному середовищі.

Мета. Метою даного дослідження є виявлення можливих сучасних засобів педагогічної взаємодії

суб'єктів навчального процесу в умовах використання мобільних технологій, дослідження ефективності використання мобільних месенджерів для організації педагогічної взаємодії студентів та викладача, виявлення переваг використання мобільних комунікаційних додатків та активних методів навчання.

Методи дослідження. Аналіз науково-методичної і технічної літератури щодо використання програмно-технічних засобів комунікації, хмарних технологій, доповіді дослідників Відкритого університету Великобританії, даних аналітичної компанії SimilarWeb, офіційних документів ЮНЕСКО тощо. У процесі експериментального дослідження застосовано методи спостереження, анкетування, експертних оцінок з подальшою обробкою отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики.

Результати та їх обговорення. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу є невід'ємною складовою будь-якої методичної системи навчання. Навчання – це спілкування між викладачем та студентами, у процесі якого відтворюються та засвоюються нові знання, відбувається осмислення та усвідомлення наукових теорій, понять, суджень. Організація навчання може приймати різну форму: парну (спілкування між двома учасниками навчального процесу, де один говорить, інший слухає); групову (кожен учасник може повідомляти інформацію іншим учасникам групи); колективну (спілкування в динамічних парах (із змінним складом) різних людей по черзі один з іншим, головним чином у парах); індивідуальну (опосередковане спілкування, зумовлене можливостями здійснення зв'язку без посереднього контакту) [1, с.26].

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) дають змогу реалізувати педагогічну взаємодію не тільки в межах аудиторії при безпосередній участі викладача, але й дистанційно за допомогою опосередкованих засобів взаємодії. Визначення технологій як «комунікаційні» саме по собі визначає нові, практично необмежені можливості організації взаємодії у віртуальному просторі.

Організація педагогічної взаємодії за допомогою мобільних технологій дає змогу отримати ряд переваг:

- здійснення педагогічної взаємодії незалежно від місця розташування;
- швидке надсилання важливих подій, оголошень, новин;
- звернення до викладача в будь-який час, незалежно від зайнятості, присутності/відсутності викладача в межах навчального закладу тощо;
- організація як індивідуальної, так і групової комунікації;
- подання матеріалу в мультимедійному форматі;
- зниження психологічного бар'єру у студентів за рахунок опосередкованого мобільними технологіями спілкування;
- активізація пізнавального інтересу та підвищення мотивації студентів.

Сьогодні практично всі студенти психологічно готові до педагогічної взаємодії засобами мобільних технологій, оскільки мобільні пристрої сьогодні є невід'ємним елементом сучасної людини, за допомогою яких вирішуються повсякденні завдання. Нове покоління відрізняється від минулого, орієнтованого на вивчення матеріалу за допомогою роздаткових матеріалів, лекційних конспектів, книг та посібників у бібліотеці, доступ до яких можна було отримати лише в конкретному місці. Сучасна генерація студентів прагне навчатись на місці – «тут і зараз» з використанням знайомих та інтуїтивно зрозумілих для них засобів – мобільних пристроїв [3, с.28].

Маючи широкий набір програмних засобів, мобільні пристрої активно використовуються для різного виду комунікації серед студентів – звуковий та відеозв'язок, текстові чати, вебінари тощо. Найбільшого поширення серед студентської молоді набуває зв'язок у формі текстових повідомлень або текстових чатів, які можна організувати засобами мобільних додатків типу «месенджер». Аналіз можливостей месенджерів дає підстави стверджувати, що ці програми можуть бути використані з метою організації педагогічної взаємодії викладача та студентів у вигляді групових обговорень, індивідуальних консультацій, опитувань, анкетування, новин, оголошень тощо.

Під терміном «месенджер» розуміють систему обміну короткими текстовими повідомленнями за допомогою спеціального програмного забезпечення, мобільного додатку або веб-сервісу. Сучасні месенджери можуть містити не тільки текстові повідомлення, але й графічні та анімовані зображення, звукові та відео файли, інші мультимедійні дані. Серед поширених месенджерів доцільно відмітити кросплатформені додатки для смартфонів WhatsApp, Viber, Facebook Messenger тощо.

Згідно даних аналітичної компанії SimilarWeb [5], яка проводилась у лютому 2017 року серед 194 країн світу, на першому місці з великим відривом знаходиться мобільний додаток WhatsApp, який використовується у 107 країнах. На другому місці – Facebook Messenger, який виявився популярним у 58 країнах. Нарешті, Viber, який ще у 2016 році посідав 3 місце та використовувався у 15 країнах світу, втратив кілька позицій. Варто зазначити, що в Україні цей месенджер залишається одним з популярних додатків і не втрачає своїх позицій.

Проведене дослідження серед студентів факультету фізики, математики та інформатики (ФФМІ) Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини також вказує на пріоритетність використання додатку Viber (47%), проте помітний не менш високий рівень використання Facebook Messenger (34%).

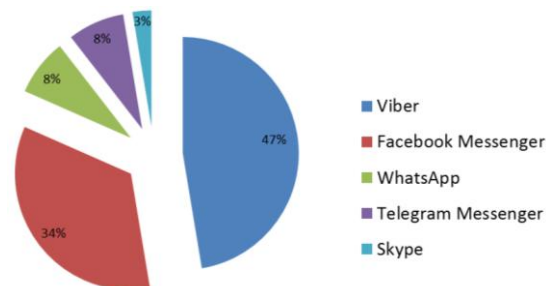


Рис.1. Використання месенджерів серед студентів ФФМІ

Додаток Viber має ряд переваг, які є передумовою його використання в навчальному процесі:

- безкоштовність та доступність;
- простота використання;
- індивідуальна комунікація з окремими студентами;
- можливість створення груп та організації групової педагогічної комунікації;
- підтримка цілодобового зв'язку з учасниками навчального процесу;
- можливість проведення голосувань та обговорень;
- обмін мультимедійними даними тощо.

Засобами мобільних месенджерів можна організувати різні види навчальної діяльності. Оскільки мобільні месенджери здебільшого призначені для обміну текстовими повідомленнями, то найпоширенішим видом навчальної комунікації виявилось обговорення різних теоретичних питань в межах навчальної дисципліни. Така діяльність без сумніву формує у студентів універсальні комунікативні компетентності, які потрібні для подальшої професійної діяльності.

З точки зору аудиторної роботи, то мобільні технології можна використовувати фрагментарно з метою активізації розумової діяльності або мотивації до навчання, стимулювання чи перевірки знань. Наприклад, під час лекційного заняття доцільно застосувати методи активного навчання, які спрямовані не на запам'ятовування навчального матеріалу, а на його розуміння [4, с.13]. Викладач формує певне твердження, яке ґрунтується на попередніх теоретичних положеннях, які були викладені на початку заняття і пропонує у мобільному месенджері проголосувати за правильність цього твердження (вподобати коментар з твердженням). Якщо твердження невірне, але окремі студенти проголосували за його правильність, доцільно проаналізувати його і дати можливість висловитись всім студентам. У той час, поки один студент висловлюється, всім іншим можна писати окремі коментарі в месенджер (рис.2).

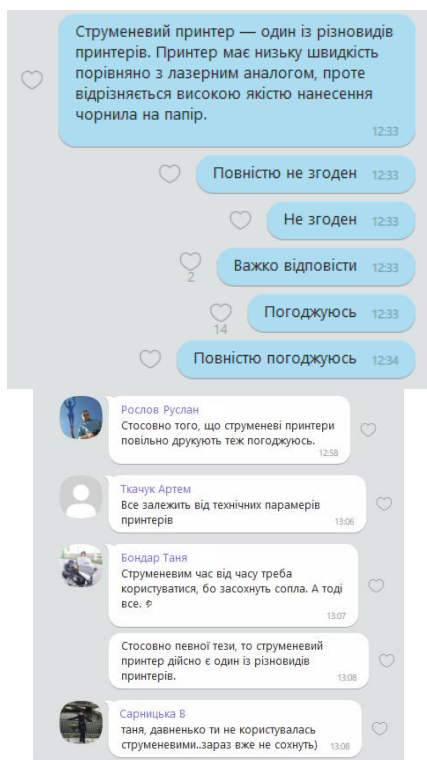


Рис.2. Фрагмент твердження про функціональні можливості струменевих принтерів та обговорення студентів

В даному випадку також можна використати головування учасників відповідно до психометричної шкали Лайкерта, яка передбачає 5 ґрадацій відповідей: 1) повністю не згоден; 2) не згоден; 3) важко відповісти; 4) погоджуюсь; 5) повністю погоджуюсь.

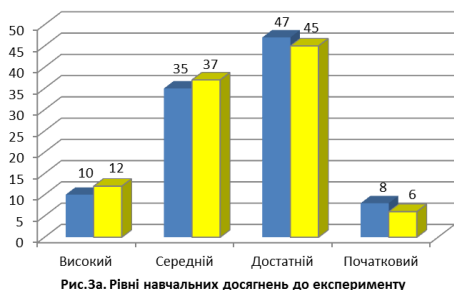


Рис.3а. Рівні навчальних досягнень до експерименту



Рис.3б. Рівні навчальних досягнень після експерименту

Рис.3. Рівні навчальних досягнень студентів до та після експерименту

Наступним етапом була реалізація мобільного навчання в експериментальній групі, тоді як в контрольній навчання здійснювалось традиційно. На кожному занятті було організовано різні види діяльності за допомогою мобільних телефонів чи планшетів – самостійна робота з навчальним матеріалом, виконання окремих навчальних завдань, поточний контроль, організація семінарів для обговорення тощо.

Після впровадження всіх необхідних елементів навчання нами проведено останній зріз успішності в обох групах. Результати другого зрізу свідчить, що рівні навчальних досягнень студентів контрольної групи практично не змінились, тоді як в експериментальній можна спостерігати значне зростання. Зокрема, можна відмітити високий приріст для середнього рівня навчальних досягнень в експериментальній групі, показник зріз на 8%, тоді як в контрольній групі лише на 1%. Також варто зауважити, що відбулось

Така навчальна комунікація сприяє активному засвоєнню змісту навчання із залученням всіх можливих механізмів розумової діяльності. Крім того, в режимі діалогічної взаємодії і спілкування формуються професійно важливі якості майбутнього фахівця, що стосуються комунікативної компетентності.

Для виявлення ефективності застосування мобільних технологій у навчальному процесі нами проведено дослідження, що ґрунтувалось на порівнянні рівнів навчальних досягнень студентів. В дослідженні взяло участь 32 студентів Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини факультету фізики, математики та інформатики спеціальності «Інформатика» та розподілено за групами – контрольна (15 осіб) та експериментальна (16 осіб). Також доцільно зазначити, що ми провели окремо анкетування студентів щодо наявності в них мобільних пристроїв (смартфонів, планшетів) та доступу до мережі. Виявилось, що 95% респондентів мають мобільні пристрої, які оснащені традиційним набором мобільних додатків та мають доступ до мережі Інтернет через WiFi або мобільний Інтернет.

Перший зріз виявив приблизно однакові рівні успішності в обох групах. Зокрема, в контрольній групі високий рівень мають 10% студентів, в експериментальній – 12%. Середній рівень для контрольної групи склав 35%, тоді як для експериментальної – 37%. Показники достатнього рівня також відрізняються, для контрольного – 47, для експериментального – 45. Початковий рівень: в контрольному – 8%, в експериментальному – 6% (рис.3а).

зменшення кількості учнів з початковим рівнем навчальних досягнень, показник зменшився на 3% для експериментальної групи і лише на 1% в контрольній (рис.3б).

Проведене дослідження засвідчило не тільки зростання рівнів навчальних досягнень студентів, але й підвищення мотивації до навчання, зростання інтересу до предмету. Студенти з початковим рівнем навчальних досягнень почали приходити на заняття підготовлені, їм подобалось використовувати мобільні пристрої не тільки для розваг, але і для навчання. Студенти з середнім рівнем досягнень почали цікавитись додатковими джерелами навчальних ресурсів, глибше вивчати тему, активно обговорювати різні питання на семінарах з використанням мобільних технологій. Таким чином, використання мобільних пристроїв для педагогічної взаємодії перетворює пасивного студента, який сприймає навчальний матеріал

на поверхневому рівні в активного учасника навчального процесу, який глибоко вивчає матеріал та отримує нові знання шляхом активної розумової діяльності.

Використання мобільних технологій у процесі навчальної діяльності не є і не стане панацеєю, проте мобільний пристрій є потужним інструментом навчання, про який часто забувають поряд з іншими засобами навчання [6, с.8].

Висновки. Використання мобільних технологій дає змогу проводити інноваційні заняття з використанням нових форм організації навчальної діяльності. Аналіз науково-методичної літератури та власний досвід

організації мобільного навчання показав, що за допомогою мобільних месенджерів можна організувати різні види навчальної діяльності, які дають змогу сформуванню комунікативні компетентності майбутнього фахівця. Важливим аспектом використання мобільних месенджерів в навчальній діяльності є їх доступність, безкоштовність, зручність використання, швидкий обмін повідомленнями в будь-який час і в будь-якому місці. Модель взаємодії викладача зі студентом стає для фахівця прототипом взаємовідносин, що будуть відбуватись у процесі майбутньої професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дьяченко В. К. Коллективный способ обучения. Дидактика в диалогах / В. К. Дьяченко. – М.: Народное образование, 2004. – 352 с.
2. Мінтій І.С. Мобільно орієнтоване середовище навчання студентів природничо-математичних спеціальностей педагогічних вищих навчальних закладів / І.С.Мінтій, С.О.Семеріков // Актуальні питання сучасної інформатики : тези доповідей II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Сучасні інформаційні технології в освіті та науці», присвяченої 10-ій річниці функціонування Інтернет-порталу E-OLYMP. – Житомир: ОО Євенок, 2017. – Випуск 5 – с. 142-143.
3. Cook E. The Future of mLearning Begins with a Baseline Pedagogy, 2015. [Electronic resource]. – Access mode: <https://digitalcommons.apus.edu/internetlearning/vol4/iss2/3/>
4. Crompton H. & Traxler J. Mobile Learning and STEM: Case Studies in Practice, 2016. [Electronic resource]. – Access mode: https://books.google.com.ua/books?id=2r80CwAAQBAJ&lp_g=PP1&ots=OnSRKkrPVxA&lr&hl=uk&pg=PR3#v=onepage&q&f=false.
5. The Most Popular Messaging Apps by Country, 2017. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.similarweb.com/blog/popular-messaging-apps-by-country>
6. UNESCO (2013b). UNESCO Policy Guidelines for Mobile Learning, 2013. [Electronic resource]. – Access mode: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219641e.pdf>

REFERENCES

1. Diachenko V. K. Kollektivnyi sposob obucheniya. Dydaktyka v dyalohakh / V. K. Diachenko. – Moscow: Narodnoe obrazovanye, 2004. – 352 p. (in Rus)
2. Mintii I.S. Mobilno oriientovane seredovyshe navchannia studentiv pryrodnycho-matematychnykh spetsialnostei pedahohichnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv / I.S. Mintii, S.O. Semerikov // Aktualni pytannia suchasnoi informatyky : tezy dopovidei II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu «Suchasni informatsiini tekhnolohii v osviti ta nauksi», prysviachenoi 10-ii richnytsi funktsionuvannia Internet-portalu E-OLYMP. – Zhytomyr, 2017. – Vypusk 5 – p. 142-143. (in Ukr)

Modern means of pedagogical interaction in the use of mobile technologies

H. V. Tkachuk

Abstract. In the article was revealed the peculiarities of realization of pedagogical interaction of participants of educational process in conditions of introduction of mobile technologies. In the investigation was revealed a number of advantages of the organization of educational communication by means of mobile applications (WhatsApp, Viber, Facebook Messenger). An example of the use of the Viber Messenger in the process of classroom work using active teaching methods is given. It has been found that learning of communication by means of mobile technologies enables the future specialist to form professionally important qualities concerning communicative competence. The conducted research on the effectiveness of the introduction of mobile technologies in the educational process has shown an increase in the levels of knowledge of students, increase their motivation to study and increase interest in the subject.

Keywords: pedagogical interaction, mobile application, pedagogical communication, messenger, mobile learning, mobile technology.

Современные средства педагогического взаимодействия в условиях использования мобильных технологий

Г. В. Ткачук

Аннотация. Раскрыты особенности реализации педагогического взаимодействия участников учебного процесса в условиях внедрения мобильных технологий. Выявлен ряд преимуществ организации учебной коммуникации средствами мобильных приложений (WhatsApp, Viber, Facebook Messenger). Приведен пример использования мессенджера Viber в процессе аудиторной работы с помощью методов активного обучения. Выявлено, что учебная коммуникация средствами мобильных технологий позволяет сформировать у будущего специалиста профессионально важные качества, касающиеся коммуникативной компетентности. Проведенное исследование эффективности внедрения мобильных технологий в учебный процесс показал улучшение показателей учебных достижений студентов, повышение их мотивации к обучению и интереса к предмету.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, мобильное приложение, учебная коммуникация, мессенджер, мобильное обучение, мобильные технологии.

Досвід виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів аграрних вищих закладів освіти України

К. О. Власенко

Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ
Corresponding author. E-mail: karinavlasenko@ukr.net

Paper received 26.01.18; Revised 29.01.18; Accepted for publication 01.02.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-14>

Анотація. У статті проаналізовано досвід виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів аграрних вищих закладів освіти. З цією метою розглянуто навчальні плани та робочі програми, плани виховної роботи та плани роботи кураторів студентських груп. Розкрито значення навчальних та виробничих практик як складових освітньо-професійних програм. Встановлено, що ціннісне ставлення до сільськогосподарської праці формується під час проведення виховних заходів, фестивалів, акцій, конкурсів, участі у проєктах, зустрічей із відомими випускниками, аграріями та підприємцями, екскурсій на навчально-дослідні господарства.

Ключові слова: виховання, ціннісне ставлення, студент, аграрні вищі заклади освіти, навчальний план, практика, план виховної роботи.

Вступ. Сучасний розвиток сільського господарства в Україні здійснюється за допомогою багатьох факторів, серед яких одним із найважливіших є трудові ресурси. Виховання майбутніх фахівців аграрного сектору із вищою освітою нині набуває все більшої актуальності. Під час професійної підготовки фахівців у аграрних вищих навчальних закладах важливо використовувати досвід країн світу та досягнення вітчизняної педагогічної науки, а також розглядати проблеми підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі у профільних ВНЗ.

Система виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у аграрних вищих навчальних закладах потребує нових підходів та спланованої, цілеспрямованої роботи, враховуючи потреби, інтереси та здібності студентської молоді. Головною метою виховання ціннісного ставлення до праці є формування любові до праці та потреби в ній, отримання знань та умінь професійно займатись обраною діяльністю, працелюбність, свідоме ставлення до праці як до однієї із цінностей людини та суспільства, спрямованої на створення матеріальних та духовних цінностей, реалізуючи при цьому свої здібності та вміння, а також вміння раціонально розподіляти свої сили та аналізувати кінцеві результати власних трудових зусиль.

Короткий огляд публікацій. Професійна підготовка студентів аграрних вищих закладів освіти у вітчизняній науці представлена в різних аспектах: Л. Барановська (теоретико-методичні засади навчання професійного спілкування студентів аграрного вищого навчального закладу), С. Білан (аграрна освіта в Україні: історичний аспект), П. Лузан (формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних навчальних закладах), Г. Педченко (адаптація аграрних ВНЗ до підготовки спеціалістів сільськогосподарства у ринкових умовах), К. Мешко (виховання господарської дбайливості студентів аграрних коледжів).

Професійну підготовку фахівців сільського господарства розглядали у своїх наукових працях І. Буцик, С. Літвінчук, В. Кручек, А. Дьоміна, В. Богатирьова, В. Свистун, В. Манько та ін.

Мета. Проаналізувати досвід виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів аграрних вищих навчальних закладів України.

Матеріали та методи. Для досягнення поставленої мети були використані теоретичні методи науково-педагогічного дослідження: аналіз та синтез, порівняння, узагальнення та систематизація.

Результати дослідження. Виховання у студентів аграрних вищих закладів освіти ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці орієнтовано перш за все на розвиток:

- любові до обраної професії, зацікавленості майбутньою діяльністю, професійної компетентності;
- вміння професійно виконувати поставлені цілі та завдання;
- формування навичок та вмінь на сучасному рівні технологій;
- професійної зацікавленості та відповідальності.

Тому одним із напрямів нашої дослідницької діяльності було вивчення стану виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів аграрних вищих закладів освіти. Для цього одним із етапів нашої дослідної роботи був аналіз навчальних планів та робочих програм, планів виховної роботи та планів роботи кураторів студентських груп.

Аналіз навчальних планів свідчить, що їх нормативна та вибіркова частина включають дисципліни, які передбачають виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці. Так, нормативна частина навчального плану підготовки фахівців ОКР «Бакалавр» за напрямом «Агрономія» (спеціалізація «Агрономія») містить такі дисципліни та навчальні практики: «Фізіологія рослин» (120 год.), «Основи наукових досліджень в агрономії» (90 год.), «Землеробство» (180 год.), «Стандартизація та управління якістю продукції рослинництва» (90 год.), «Рослинництво» (240 год.), «Селекція та насінництво польових культур» (120 год.), «Сільськогосподарська вірусологія» (90 год.), «Сільськогосподарська мікробіологія» (90 год.), «Біотехнології» (90 год.), «Технології закритого ґрунту» (150 год.), «Програмування врожаїв» (90 год.), «Меліорація земель» (90 год.), «Статистичний аналіз агрономічних досліджень» (90 год.), «Технічні культури» (120 год.), «Основи раціонального землекористування» (90 год.), «Біологічний захист рослин» (90 год.), Навчальна практика (720 год.), Виробнича практика (300 год.).

Практична підготовка студентів вищих аграрних закладів освіти є однією із складових освітньо-професійних програм підготовки фахівців у аграрних

ВЗО, оскільки орієнтована на закріплення теоретичних знань, отриманих під час навчання, набуття практичних навичок та вмінь, реалізацію здібностей, оволодіння сучасними методами організації сільськогосподарської праці, виховання у майбутніх фахівців ціннісного ставлення до обраної професії, до сільськогосподарської праці та бажання постійно підвищувати рівень своїх знань та застосовувати їх у практичній діяльності відповідно до освітнього напрямку (спеціальності).

Метою навчальної практики є ознайомлення студентів зі специфікою майбутнього фаху, отримання ними первинних професійних умінь і навичок. Під час проведення навчальних практик у навчальних господарствах, на фермах, навчально-дослідних ділянках, навчально-практичних центрах та на підприємствах відповідного профілю студенти мають можливість розвивати ціннісне ставлення до сільськогосподарської праці. Так, студенти спеціальностей «Садово-паркове господарство», «Лісове господарство» та «Агрономія» Херсонського державного аграрного університету в рамках проекту бізнес-розвитку плодоовочівництва (UHBDP) відвідали унікальні господарства Каховського району: Державне підприємство «Дослідне господарство «Новокаховське»» Інституту рису Національної академії аграрних наук України. Одними із багатьох завдань господарства є вирощування декоративних і малопоширених плодкових культур, а також їх акліматизація та селекція [3].

Виробнича практика студентів аграрних ВЗО є невід'ємною складовою частиною як навчального, так і виховного процесу, що спрямована на закріплення теоретичних знань та отримання досвіду у майбутній спеціальності, надає можливість засвоїти досвід колег та практично реалізувати свої здібності. Тому не можна недооцінювати важливість навчально-виробничих практик під час виховання і ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентської молоді. Так, у Національному університеті біоресурсів і природокористування України понад 20 студентів-третьокурсників напряму підготовки «Технологія виробництва і переробки продукції тваринництва» пройшли 8-тижневу виробничу практику у кращих господарствах України: ТОВ «Українська молочна компанія», ПрАТ «Агрофорт», СВАТ «Маяк» та ін. [7].

Виробнича практика студентів вищих аграрних навчальних закладів є одним із важливих видів навчальної роботи, яка здійснюється з метою набуття професійних навичок та вміння самостійно приймати рішення у виробничих умовах. Вона покликана підготувати майбутніх спеціалістів до реальної практичної роботи.

З метою перевірки ефективності виробничих практик під час навчання у аграрних вищих навчальних закладах онлайн видавництво AgroPortal.ua за підтримки Ради з питань аграрної освіти при МОН України та НМЦ «Агроосвіта» оголосили щорічне проведення Всеукраїнського конкурсу «Краща аграрна практика», де студентам пропонується описати чи показати ідеальну виробничу практику. Такі конкурси мають на меті не лише дізнатись про виробничі практики студентів аграрних вишів та чи допомагають їм знання, отримані в навчальних закладах, а й показати важливість набутого досвіду під час таких практик. Завдяки

таким конкурсам студенти отримують величезний професійний досвід, змінюють своє ставлення до професійної діяльності у аграрному секторі, прагнуть і надалі здобувати нові знання та використовувати свій досвід, отриманий під час виробничих практик як в Україні, так і за кордоном, виховують у собі ціннісні ставлення до себе, до професії, до праці, до навколишнього середовища, до землі.

Аналіз планів виховної роботи дозволяє зробити висновки про те, що в більшості вищих аграрних закладах освіти передбачено ряд заходів, які спрямовані на виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці. Наприклад, у плані виховної роботи Охтирського коледжу Сумського національного аграрного університету на 2016-2017 навчальний рік [9] основною метою трудового виховання студентської молоді є формування творчої працелюбності, свідомого ставлення до праці як вищої цінності людини і суспільства, спрямованої на створення матеріальних та духовних цінностей. Основні завдання передбачають формування особистості, яка свідомо та творчо ставиться до праці в умовах ринкової економіки; формування почуття господаря та господарської відповідальності; розвиток умінь самостійно та ефективно працювати. З метою виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентської молоді пропонується ряд заходів: організація навчальних груп на прибирання закріпленої за ними території; заходи до проведення тижнів спеціальностей (інформаційний блок, випуск тематичних газет, проведення олімпіад та ін.), диспут «Праця і всебічний розвиток особистості», заняття з елементами тренінгу «Техніка пошуку роботи», акція «Працюємо разом, радіємо разом».

З метою формування працелюбності, професійної майстерності студентів в плані виховної роботи Шевченківського коледжу Уманського національного університету садівництва завданнями трудового виховання є: формування творчої, працелюбної особистості, умілого господаря, що володіє відповідними навичками та вміннями, професійною майстерністю; вміння самостійно, на основі сучасних знань про ринкову економіку застосовувати власні здібності у системі виробництва, науки, освіти; прищеплення любові до обраної професії. Для реалізації поставлених завдань передбачено організацію занять у гуртках технічної творчості, проведення тижнів предметів, проведення конкурсів «Кращий за професією», «Кращий знавець предмета», організація екскурсій на підприємства, у фермерські господарства та виставки сільськогосподарської техніки, виховні години «Хліб святий – дар божий», «Україна – аграрна держава», «Професія – запорука твого успіху» [8].

Виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів аграрних ВЗО має бути зорієнтовано на виховання як практичної, так і психологічної готовності до праці, а також на формування бажання сумлінно працювати на землі. На основі аналізу виховного плану Таврійського державного агротехнологічного університету трудове виховання передбачає на основі отриманих сучасних знань, вмінь та навичок здатність самостійно віднайти застосування власним здібностям, талантам, нахилам у системі виробництва. З цією метою в межах університету планують організувати зустрічі студентів зі спе-

ціалістами сільського господарства, випускниками, фермерами та підприємцями з метою пропаганди передового досвіду; святкові вечори, присвячені професійним дням за напрямками та спеціальностями підготовки в університеті; проведення конкурсів «Кращий за професією» на кращу професійну підготовку на курсах, на факультеті, в університеті; організація участі студентства в «Центрі підготовки робітничих професій» ІПОД [4].

Вагоме значення в аграрних відокремлених підрозділах НУБіП України приділяється організації та проведенню цілої низки виховних заходів, які відіграють важливу роль у формуванні у студентів-аграріїв ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці. Так, у Заліщицькому аграрному коледжі ім. Є. Храпливого проводять інформаційно-просвітницькі години: «Ми не отримали землю в спадок, ми взяли її в борг у наших дітей», вечір до дня працівників сільського господарства «Уклін земний – працівникам землі». Цікавою була і відкрита виховна година «Україно, ти – моя земля», присвяченій професійному святу всіх, хто має відношення до сільського господарства. Метою виховного заходу стало виховання почуття патріотизму, любові до рідного краю, любові до праці, гуманного ставлення до оточуючих, працелюбства, любові до вибраної професії та глибокого зв'язку з природою.

Аналіз планів виховної роботи аграрних університетів та коледжів дозволяє зробити висновки, що виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці входить до основних завдань трудового виховання та забезпечується зустрічами із спеціалістами сільського господарства, випускниками, організацією тематичних виховних годин та конкурсів, проведенням екскурсій на фермерські господарства та підприємства, відвідування сільськогосподарських виставок.

Варто наголосити на важливій ролі наукових гуртків під час виховання у студентів-аграріїв ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці, оскільки студентські наукові гуртки сприяють підвищенню творчої активності студентів, розвитку їх умінь та навичок у науково-дослідній діяльності, допомагають студентам у реалізації їхніх внутрішніх потреб у самовираженні та розвитку творчих здібностей, надають студентам новітню інформацію з сучасних проблем аграрної науки. Так, на агробіологічному факультеті Національного університету біоресурсів і природокористування України діють такі гуртки: «Землероб», «Лікарські та нетрадиційні культури», «Насіннєзнавство та інспекторська робота», «Симиренківець», «Інноваційні технології в кормовиробництві», «Агрохімічний», «Управління якістю продукції рослинництва в сучасних технологіях», «Ґрунтознавець», «Закрито ґрунту» [11].

Слід не забувати і про важливе значення під час виховання молоді студентських конференцій, круглих столів та семінарів. Студентські конференції є ефективним засобом виявлення обдарованої молоді, стимулювання до навчально-пізнавальної діяльності, розвитку творчих умінь та здібностей в обраній майбутній професії. Так, магістри факультету захисту рослин, біотехнологій та екології НУБіП України взяли участь у всеукраїнській конференції «Посівна кампанія 2017: Шляхи примноження врожаю» [6]. Під

час конференції порушувались актуальні питання сьогодення щодо посівної кампанії із захисту та карантину рослин. Зокрема, сучасна стратегія високоефективних та безпечних технологій вирощування сільськогосподарських культур, а саме сої, кукурудзи, соняшнику. Магістри мали змогу ознайомитися із новинками наукової літератури, переліками асортименту товарів як сортів насіння так і сучасними препаратами по захисту рослин, поспілкуватися безпосередньо із виробниками насіння. Такі конференції є новітньою практичною підготовкою студентів аграрних спеціальностей та дозволяють сформулювати світогляд і подальше працевлаштування випускників, формують у студентів ціннісне ставлення до обраної професії, до природи, до сільськогосподарської праці.

В аграрних закладах освіти традиційним стало святкування «Дня поля». На 30 га земельних угідь дослідного господарства УкрНДІПВТ ім. Л.Погорілого відбувся День поля німецько-українського аграрного демонстраційного та навчального центру (АДНЦ) на якому побували студенти груп Р-31, Р-41 спеціальності «Виробництво та переробка продукції рослинництва» та групи М-31 спеціальності «Організація виробництва» ВП НУБіП України «Бобровицький коледж економіки та менеджменту ім. О.Майнової» [12]. Студенти коледжу мали нагоду ознайомитися із зарубіжною та вітчизняною технікою, насінням та хімікатами. На дослідних полях представляли сучасну та інноваційну продукцію. Можна було побачити роботу комбайнів та презентацію врожайності по дослідних культурах з оцінкою результатів (CLAAS та CASEIH). Впродовж заходу відбулася низка фахових зустрічей із керівниками українських та закордонних компаній, агрономами та науковцями, під час яких студенти дізналися багато цікавої інформації. Також у рамках Дня поля було проведено захід «Університет на полі», на якому студенти з усієї України мали можливість побачити на практиці сучасну техніку та інноваційні технології, а також отримати компетентну фахову інформацію від виробників.

Існує безліч інших цікавих заходів, які сприяють вихованню у студентів ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці.

Велика заслуга у вихованні ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці є й фестивалів, які проводять на базі аграрних вищих закладів освіти. Потужним заходом для збереження самобутньої української культури, для підвищення рівня виховної роботи серед студентів та розвитку творчої особистості та індивідуальності, для виховання студентів аграрних ВЗО у дусі поваги і любові до України, до свого народу, до землі, до праці є Всеукраїнський фестиваль художньої творчості «Софіївські зорі», який було започатковано 24 жовтня 2001 року на базі Уманської державної аграрної академії (нині – Уманський національний університет садівництва).

У ВП НУБіП України «Заліщицький аграрний коледж ім. Є. Храпливого» 16-17 травня 2013 року проводився Міжнародний конкурс професійної майстерності серед вищих навчальних закладів України «Господарі землі» за участю представників американської компанії Worldwide Farmers Txchange і датської компанії Danisch Internacional Connections. В конкурсі брали участь команди студентів (до 15 осіб) з восьми аграрних закладів освіти I-II рівнів акредитації (Пол-

тавської, Черкаської, Рівненської, Львівської, Івано-Франківської, Тернопільської, Хмельницької областей). Учасниками цього заходу стала також команда студентів з Данії, майбутніх фермерів, які прибули в Україну на запрошення молодіжної організації «Спілка аграрної молоді». Згідно з програмою конкурсу проведено студентські конференції, презентації навчальних закладів і міжнародних програм, різнопланові конкурси професійної майстерності (підготовка агрегатів та проведення оранки, водіння трактора, оцінка якості оранки), теоретично-практичні конкурси з рослинництва в умовах виробництва та посіву озимих культур. Конкурс завершився спортивними змаганнями «Козацькі забави».

На базі Національного університету біоресурсів і природокористування України 24-27 травня 2017 року було проведено уже ХІХ Зліт іменних стипендіатів та відмінників навчання «Лідери АПК ХХІ століття». Студентські активи факультетів зустрічали найкращих представників навчальних закладів аграрного напрямку з 10 університетів і понад 100 коледжів з усієї України [2]. У Зльоті в НУБіП України взяли участь більш як 200 студентів, які отримують різні іменні стипендії всеукраїнського або регіонального рівнів та лідери студентського самоврядування з усіх аграрних ВЗО України. Канони Зльотів, що історично склалися, передбачають: знайомство, спілкування, обмін досвідом самоврядування студентської молоді; проведення на високому організаційно-методичному рівні студентських науково-практичних конференцій у вигляді «дискусійних круглих столів» за напрямками підготовки фахівців, модераторами яких є керівники наукових шкіл, провідні професори ВЗО, що організують Зліт; знайомство з передовими прогресивними науково-виробничими структурами регіону аграрного спрямування; комплексну екскурсійну програму.

Новинкою серед студентів вищих аграрних навчальних закладів став освітній проект «Агро 2018». Для участі у ньому зареєструвалося 1500 студентів з 20 профільних закладів освіти України [1]. Студенти пропонували створити мобільну ветеринарну клініку для безпритульних тварин; запровадити лікування хвороб бджолами і продуктами бджільництва. Презентували нові методи вирощування органічних культур. Мають намір створити сенсорні технології, що дозволять оперативного збирати інформацію, обробляти і контролювати процес виробництва продукту та ба-

гато іншого. Відтак 30 студентів-аграріїв, які презентували найкращі проекти, вже у лютому поїдуть до Верони на Міжнародну сільськогосподарську виставку Fieragricola 2018. Там вони ознайомляться з інноваціями, трендами і товарами сезону. Побачать сільськогосподарські машини, обладнання та техніку. Дізнаються про нові технології ведення господарства, добрива, фітофармацевтику, захист врожаїв. Познайомляться з передовими технологіями тваринництва, розведення, селекції та ветеринарії.

Починаючи з 2013 року, редакція журналу Агроexpert спільно з партнерами проводить всеукраїнський конкурс – «Кращий молодий агроном». Мета конкурсу – виявити й мотивувати молодих і талановитих фахівців-агрономів. Конкурс проходить у чотирьох номінаціях: «Селекція та насінництво», «Захист рослин», «Агрохімія і ґрунтознавство», «Плодоовочівництво». Учасники конкурсу мають можливість не лише поспілкуватись, обміняти досвідом, але й здобути нові знання та перейняти закордонний досвід. За п'ять років конкурсу його учасниками стали понад 200 осіб із різних регіонів [5].

Студенти вищих аграрних навчальних закладів також беруть участь у міжнародних конференціях, конкурсах, проектах та екскурсіях. Так, студенти Каховського агротехнічного коледжу з метою вивчення передового сільськогосподарського досвіду здійснюють екскурсії до Польщі, тут відвідують Вищу Школу Агробізнесу, що знаходиться у м. Ломжа.

Висновки. Виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці неможливе без виховання таких важливих для майбутніх працівників сільськогосподарства рис особистості, як культура праці, вміння раціонально та ефективно використовувати свою працю та аналізувати результати своєї праці, творчо підходити до сільськогосподарської праці.

Проаналізований досвід вищих аграрних навчальних закладів свідчить про те, що в даних навчальних закладах здійснюється важлива виховна робота щодо виховання у студентської молоді ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці: проводиться ціла низка виховних заходів (конкурси, проекти, фестивалі, виховні години), організуються навчальні та виробничі практики. Для здобуття професійних знань організуються екскурсії на базі аграрних господарств, а також зустрічі з відомими аграріями та підприємцями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Від студентів чекають інновацій: в Україні стартував освітній проект «Агро 2018» [Електронний ресурс]. - http://zik.ua/news/2017/11/17/vid_studentiv_chekayut_innovatsiy_v_ukraini_startuvav_osvitniy_proekt_agro_1207587. – Назва з екрану.
2. Всеукраїнський студентський зліт – знакова подія аграрної освіти України [Електронний ресурс]. - <http://www.agroosvita.com/node/8913>. – Назва з екрану.
3. Екскурсія студентів спеціальностей «Садово-паркове господарство», «Лісове господарство» та «Агрономія» до унікальних господарств Каховського району [Електронний ресурс]. - <http://www.ksau.kherson.ua/news/2441-2017-10-18-5.html>. – Назва з екрану.
4. Комплексний план виховної роботи Таврійського державного агротехнологічного університету [Електронний ресурс]. - <http://www.tsatu.edu.ua/wp-content/uploads/kompleksnyj-plan-vyhovnoyi-roboty-2015-2016.pdf>. – Назва з екрану.
5. Кращий молодий агроном 2017 [Електронний ресурс]. - <https://www.agroexpert.ua/ru/krasii-molodii-agronom-2017>. – Назва з екрану.
6. Магістри факультету захисту рослин стали учасниками всеукраїнської конференції «Посівна кампанія 2017: Шляхи примноження врожаю» [Електронний ресурс]. - <https://nubip.edu.ua/node/30194>. – Назва з екрану.
7. Навчальні та виробничі практики на факультеті тваринництва та водних біоресурсів у розпалі [Електронний ресурс]. - <https://nubip.edu.ua/node/23137>. – Назва з екрану.
8. План виховної роботи ВСП Шевченківського коледжу Уманського НУС [Електронний ресурс]. - <http://www.shevchenkove.org.ua/vyhovna/plan/index.html>. – Назва з екрану.
9. План виховної роботи Охтирського коледжу Сумського національного аграрного університету. [Електронний ресурс]. - <http://ocsnu.okht.net>. – Назва з екрану.

10. Сопівник Р. В., Мешко К. І. Виховання господарської дбайливості студентів аграрних вищих навчальних закладів в контексті лідерологічного аналізу: [монографія] / Р. В. Сопівник, К. І. Мешко. – К.: «ЦП Компрінт», 2016. – 362 с.
11. Студентські наукові гуртки [Електронний ресурс]. - <https://nubip.edu.ua/node/32842>. – Назва з екрану.
12. Університет на полі: студенти з Бобровиці взяли участь у студентському дні поля [Електронний ресурс]. - <https://nubip.edu.ua/node/36372>. – Назва з екрану.

REFERENCES

1. Innovations are waiting for students: the educational project «Agro 2018» started in Ukraine [Electronic resource]. - http://zik.ua/news/2017/11/17/vid_studentiv_chekayut_innovatsiy_v_ukraini_startuvav_osvitniy_proekt_agro_1207587. - Title from the screen.
2. All-Ukrainian student take-off is a significant event of agrarian education in Ukraine [Electronic resource]. - <http://www.agrosvita.com/node/8913>. – Title from the screen.
3. Excursion of students of specialties «Landscape economy», «Forestry» and «Agronomy» to unique farms of Kakhovka district [Electronic resource]. - <http://www.ksau.kherson.ua/news/2441-2017-10-18-5.html>. - Title from the screen.
4. Complex plan of educational work of the Tavria State Agro-technological University [Electronic resource]. - <http://www.tsatu.edu.ua/wp-content/uploads/kompleksnyj-plan-vyhovnoyi-roboty-2015-2016.pdf>. - Title from the screen.
5. Best Young Agronomist 2017 [Electronic Resource]. - <https://www.agroexpert.ua/ru/krasii-molodii-agronom-2017>. - Title from the screen.
6. Masters of the Faculty of Plant Protection became participants in the All-Ukrainian Conference «Sowing Campaign 2017: Ways of Increasing the Crop» [Electronic resource]. - <https://nubip.edu.ua/node/30194>. - Title from the screen.
7. Training and production practices at the Faculty of Animal Husbandry and Water Bioresources at the height of [Electronic resource]. - <https://nubip.edu.ua/node/23137>. - Title from the screen.
8. The educational work plan of the GSP of the Shevchenko's College of the Uman NUS [Electronic resource]. - <http://www.shevchenkove.org.ua/vyhovna/plan/index.html>. - Title from the screen.
9. Plan of educational work of Okhtyrskyi college of Sumy National Agrarian University. [Electronic resource]. - <http://ocsnu.okht.net>. - Title from the screen.
10. Sopivnyk R.V., Meshko K.I. The education of students economic caring of agrarian higher educational institutions in the context of leader analysis: [monograph] / R.V. Sopivnyk, K.I. Meshko. - K.: «CP Commercial», 2016. - 362 pp.
11. Student's scientific clubs [Electronic resource]. - <https://nubip.edu.ua/node/32842>. - Title from the screen.
12. University on the field: the students from Bobrovitsa participated in the student's field day [Electronic resource]. - <https://nubip.edu.ua/node/36372>. - Title from the screen.

The experience of raising the value attitude towards agricultural labor among students of higher agricultural educational institutions of Ukraine

K. O. Vlasenko

Abstract. The article analyzes the experience of raising the value attitude to agricultural work among students of higher agricultural educational institutions. To that end, curricula and work programs, educational work plans and curricula of student's groups curators work have been considered. The importance of educational and production practices as components of educational and professional programs has been determined. It has been established that valuable attitude to agricultural work is formed during educational events, festivals, actions, competitions, participation in projects, meetings with famous graduates, agrarians and entrepreneurs, excursions to educational and research facilities.

Keywords: education, value attitude, student, higher agricultural educational establishments, curriculum, practice, plan of educational work.

Опыт воспитания ценностного отношения к сельскохозяйственному труду у студентов аграрных высших учебных заведений Украины

К. А. Власенко

Аннотация. В статье проанализирован опыт воспитания ценностного отношения к сельскохозяйственному труду у студентов аграрных высших учебных заведений. С этой целью рассмотрены учебные планы и рабочие программы, планы воспитательной работы и планы работы кураторов студенческих групп. Раскрыто значение учебных и производственных практик как составляющих образовательно-профессиональных программ. Установлено, что ценностное отношение к сельскохозяйственному труду формируется при проведении воспитательных мероприятий, фестивалей, акций, конкурсов, участия в проектах, встреч с известными выпускниками, аграриями и предпринимателями, экскурсий на учебно-опытные хозяйства.

Ключевые слова: воспитание, ценностное отношение, студент, аграрные высшие учебные заведения, учебный план, практика, план воспитательной работы.

PSYCHOLOGY

The personality features of the professional and amateur musicians

I. F. Arshava, V. U. Kutepova-Bredun

The O.Honchar Dnipro National University

Paper received 08.12.17; Revised 12.12.17; Accepted for publication 18.12.17.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-15>

Abstract. The article proved that the personality features of the professional and amateur musicians have the statistically significant differences. The professional musicians as a group have the high level of creativity together with the high levels of neuroticism, anxiety, asthenic states. The amateur musicians as a group have the emotional stability, the high levels of moral normativity with the positive attitude towards the musical activity. The hypothesis is proved as to the choice of creative activity as a profession is connected with the need of the self-realization of the creative person, the expression of the anxiety, flow states by means of musical activity. As for the amateurs, the musical activity is probably a form of entertainment for them that is proved by the differences in personal features.

Keywords: *professional musicians, amateurs, neuroticism, emotional stability, moral normativity, psychological well-being.*

Introduction. The presence of specific musical abilities determines the choice of musical activity as a profession but apart from musical abilities strong motivation is necessary for a decision to choose musical activity as a permanent type of activity [12]. Authors have formulated the hypotheses that particular psychological features predetermine the choice of musical activity as profession. Firstly, musical activity creates the possibility to express their emotional states for talented professionals, both positive and negative and, secondly, gives possibility of experiencing a unique mental state of "flow" that arises up at the terms of achievement a high level of skillful perfection and gives possibility to feel the high level of pleasure. For the hypothesis verification we chose an approach that was based on the comparison of personality peculiarities among professional musicians and amateur musicians.

Literature review. More than three decades researchers tried to define those features that distinguish musicians from the representatives of other professions (Bell & Creswell, 1984; Cutietta & McAllister, 1997; Davies, 1975; Kemp.)[4,10]

K.I.Kurbatova defined the complex of characteristics of the musically gifted teenagers that distinguish them from teenagers with average abilities. That are: higher level of intellect, certain emotional features and motive-coordinating skills. Also the gifted teenagers are capable to structure the material and to think logically. They are also characterized by higher emotional sensitivity[8,16].

American psychologist A. Kemp (1996, 2000) conducted one of the biggest researches of musicians personality. His data testifies that, young musicians as a group, meaningfully differ from non-musicians in the level of introversion with the elements of estrangement among the most talented musicians[11].

On the basis of these data A.Kemp marks that musicians as a group are introverts and, together with it, differ in "bravery" that is formed not only with considerable internal resources, but also with the high level of their independence. The level of the last feature grows with an increase to the level of musical experience [10]. The group of more mature musicians-professionals in comparison with non-musicians has a meaningful higher levels of sensitivity, imagination and intuition (that Cattell defines as Pathemia). This property of musicians is related

to their sentimentality, and emotional perception of reality[11].

If the problem of research of specific personality features of the professional musicians interested both home and foreign researchers, the personality features of amateur musician are studied less. Some foreign researchers mark positive influence of active music fascination on the physical and psychological health of people (Bailey & Davidson, 2005; Coffin, 2005; Coffman & Adamek, 1999; Hartley, 2003 Rohwer, 2002, 2009, 2010; Shansky, 2010)[3]. The results of researches of personality of amateur musicians usually concern their high level of social co-operation and sense of well-being [4].

Professionals that work with amateurs mention their high level of motivation, pleasure that they feel from music performance and social co-operating with other participants of musical groups (Cavitt, 2005; Coffman & Levy, 1997; Cope, 2005; Palmer 2008, Rohwer, 2002)[6]. Don Coffman wanted to check the hypothesis that the personal features of the professional and amateur musicians will be the same but they will verify only in intensity of the certain features but the results were unexpected. The amateurs display traits in the opposite direction from professional musicians. Using the 16 PF Coffman described the amateur personality of amateur musician as a "normal" personality that tends to the middle 68% of the 16PF standard score ranges. But the more detailed research shows that the amateur are more accommodating (IN-), deferential (E-), serious (F-), trusting (L-), and thinking more abstractly (B+). It's important to notice that Coffman held his research on the old amateur musicians. The researcher notices that because of the age they tend to be less adaptive and flexible than young amateur musicians [5].

The research of the amateur personality by the method of self-report was held by D.Chiodo (1997) and P.Griffitt (2006). It showed that 50% of amateur musicians characterize their personality as artistic, intellectual and energetic. Less than half respondents characterize themselves as brave, positive and imaginative. L.Duglas (2011) marks competence and autonomy as amateur personal features. [14].

T.L Kuntz (2012) by the self-report method (300 adjectives «Adjective list») defined 10 personal features of amateur musicians. Amateurs characterize themselves as

Dependable (80.9%, n = 182), Active (80%, n = 180), Honest (78.7%, n = 177), a (75.6%, n = 170), Capable (74.7%, n = 168), Friendly (71.1%, n = 160), Conscientious (70.2%, n = 158), Adaptable (69.8%, n = 157), Appreciative (69.8%, n = 157) and Practical (69.3%, n = 156). This research was also conducted on the amateurs above 50 years old[14].

The results of the above analyzed contemporary researches of comparison the personal characteristics of the professional and amateur musicians show the lack of empirical data comprehending the personality of young amateur musicians and the necessity of using more variable psychodignotical methods for studying the personal features of involvement to musical culture.

Aim. The purpose of the article is to check the hypothesis related to the differences in the personal characteristics of the professional and amateur musicians. Particularly that the professional musicians have the deeper internal need for the realization of their anxiety, emotional sensitivity introversion, on one hand, and the evidence of the positive experience of the “flow” state on the base of the high level of musical performance than increase the personal psychological well-being.

The materials and methods. The sample of participants included 122 musicians, involved into the empirical research included participants, aged 18-60 years (83 female, 39 – male). The group of professional musicians

(n=62) was represented by students of M.Glinka Dnipro Conservatoire and the orchestra musicians of T.Shevchenko Drama Theatre. The comparison group (n=60 of amateur musicians, was represented by the students of Oles Honchar Dnipro National University and their adult friends and relatives for whom music is a hobby. Participants were not paid for their services but they had an opportunity to get an individual feedback of the results of the personal psychological data.

Dispositional traits were assessed with five psychodiagnostic methods: the Scales of Psychological Well-Being (Ryff, 1989, adapted by T.Shevelenkova and T.Fesenko), NEO Five-Factor Inventory (Costa et al., 1992, adapted by V.Orel), Multi-Factor Personal Questionnaire Adaptivity » (A. Maklakov, C.Chernyanin) and the Hospital Anxiety and Depression Scales HADS (A.S. Zigmond, R.P. Snaith, 1983, adapted by M. Drobizhev) and the Personal creativity inventory (O.Tunik). The comparative analysis of personal traits of professional and amateur musicians was performed in the course of a quasi-experimental empirical research with two non-equivalent groups of participants (professional and amateurs), the differences in the personality traits of which were assessed with the help of Mann-Whitney U-test.

The results and discussion. The comparison of dispositional personal characteristics of the groups showed the differences only in the level of neuroticism (table 1).

Table 1. Interpersonal differences of professional and amateur musicians in dispositional personal characteristics

Scales	Professional musicians	Amateur musicians	U _{emp}	The level of meaningful differences
Extraversion	50,3871	53,23729	1473	0,065
Agreeableness	52,6129	53,11864	1772,5	0,769
Conscientiousness	52,91935	50,59322	1626	0,292
Neuroticism	51,90323	47,71186	1423	0,035*
Openness to new experience	58,22581	57,67797	1822,5	0,973

*p≤.05

The data shows that professional musicians as a group show higher meanings of the factor “Neuroticism” that show differences in the emotion control[7].

High meanings of neuroticism correspond the data of empirical research of the Hospital Scale of Anxiety and

Depression, that also show the high level of anxiety among professional musicians in comparison with amateur musicians (table 2).

Table 2. Interpersonal differences of professional and amateur musicians in the tendency to anxiety and depression

Scales	Professional musicians	Amateur musicians	U _{emp}	The level of meaningful differences
Anxiety	7,112903	5,762712	1288,5	0,005*
Depression	4,33871	5,186441	1482	0,07

*p≤.05

In the scales of the psychological well-being the statistically meaningful differences were found in the level of both the general scale of psychological well-being and the

scales of “Autonomy” and “Personal growth” in particular that influenced as well on the common level of psychological well-being [2,15](table 3).

Table 3. Interpersonal differences of professional and amateur musicians in the Scales of psychological well-being

Scales	Professional musicians	Amateur musicians	U _{emp}	The level of meaningful differences
Positive relations with others	59,532	61,017	1536	0,128
Autonomy	59,290	54,525	1227	0,002*
Environmental mastery	58,306	56,576	1710	0,537
Personal growth	67,065	60,390	976	0,001**
Purpose in life	67,823	62,763	1598	0,31
Self-acceptance	56,081	52,627	1547	0,143
The general index of psychological well-being	370,097	345,898	1019	0,001

**p≤.01, *p≤.05

Professional musicians in comparison with amateur musicians are more independent, capable to stand the social pressure in their thoughts and actions and regulate their behavior.

They have a sense of continuity of self-development, self-perfection and a sense of realization of the potential[15]. The mentioned scales influenced on meaningful higher level of general index of psychological well-being of professionals musicians.

Table.4. testifies the presence statistically meaningful differences in a multilevel personality questionnaire "Adaptivity" between the groups of musicians-professionals and musicians-amateurs. Statistically meaningful differences were found in the scales of "Moral normativity" and "Asthenic states". Musicians-amateurs in comparison with musicians-professionals have significantly higher level of moral normativity, that in terms of authors of questionnaire testifies the ability to perceive adequately a certain social role.

Table 4. Interpersonal differences of professional and amateur musicians in Adaptive potential

Scales	Professional musicians	Amateur musicians	U _{emp}	The level of meaningful differences
Behaviour regulation	3,855	3,576	1532,5	0,117
Communicational potential	4,113	4,288	1824	0,979
Moral normativity	4,403	5,441	1220	0,001**
Asthenic state	3,581	4,051	1385	0,012*
Psychotic state	3,952	3,898	1728	0,582
Desadaptational disorders	3,952	3,746	1541,5	0,119

The **table 5** shows that there are significant differences in the scales of risk level, curiosity and the openness to the new experience

Scales	Professional musicians	Amateur musicians	U _{emn}	The level of meaningful differences
Risk level	15,630	12,261	737,5	0,007**
Curiosity	14,500	12,152	749,5	0,023***
The difficulty level	13,326	12,891	1006	0,817
Imagination	10,891	11,087	1028	0,956
Creativity	54,348	48,391	709	0,01**

Conclusion. The hypothesis of the research has been confirmed – the level of involvement into musical activity influences not only the personality trait characteristics of the participants but also their level of psychological well-being and adaptive abilities. The research proved the statistically significant difference in several personal traits of professional and amateur musicians.

Firstly, it was proved that professional and amateur musicians differ in the level of emotional sensitivity, that is evidenced by the statistically significant differences in the scale of neuroticism as a dispositional feature and the high level of anxiety. The characteristic feature of the professional musicians is also the inclination to the as-

thenic states. They also can be characterized by the high levels of autonomy, inclination to risk and moral normativity. The research has also confirmed the high level of the creativity of the professional musicians.

The paradox that the professional musicians have the high level of psychological well-being together with such dispositional personality features as anxiety, neuroticism, we explain by their ability to experience the ‘Flow’ state (which is defined in the terms of positive psychology). This state gives them possibility to experience the personal well-being. The perspective of the problem we see in verification of the role of the “flow” state on the well-being of the professional musicians.

REFERENCES

1. Arshava I., Kutepova-Bredun V. (2011). Psihologichni osoblivosti muzikantiv v konteksti psihologichnogo zdorov'ya [Psychological personal peculiarities of the musician in the context of psychological health]. Medical psychology. Vol.2, 3-7. (in Ukrainian).
2. Arshava I.F., Znanecka O.M., Nosenko E.L. (2011) Pozitivnist' obrazu Ja i psihologichne blagopoluchchja osobivosti [The positivity of self-image and the psychological well-being of the personality], Dnipropetrovsk 'Innovation' Press, 38-64. (in Ukrainian).
3. Coffman D.D. & Adamek M. (1999) The contributions of wind band participation to quality of life of senior adults. Music Therapy Perspectives, 17 (1), 27-31.
4. Coffman D.D. (1996). Musical backgrounds and interests of active older adult band members. Dialogue in Instrumental Music Education, 20(1), 25-34.
5. Coffman D.D. (2007)"An exploration of personality traits in older adult amateur musicians". Research & Issues in Music Education, Volume 5: No 1.
6. Coffman, D.D. & Levy, K. M. (1997), Senior adult bands: Music's new horizon, Music Educator's Journal, Vol. 84 No. 3, pp. 17-22.
7. Costa P.T.& McCrae R.R.(1992). NEO PR professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
8. Ilyin E.P. (2009), Psihologiya tvorchestva, kreativnosti I odarennostey [Psychology of creativity and gifts] , "Piter"-Press, Saint Petersburg. (in Russian).
9. Kaufmann L., Rawlings D. (2004). The role of personality and musical experience in shaping music students` intensions to become performers. Proceedings of the 8 international conference on Music Perception & Cognition, Evanston, IL, USA.
10. Kemp A.E. (1981). The personality structure of the musician. Identifying a profile of traits for the performer. Psychology of Music, 9 (1),3-14.
11. Kemp A.E. (1996). The Musical Temperament: Psychology and Personality. Oxford University Press.
12. Kirnarskaya D.K. (2003), Psychology of musical activity. Theory and practice [Psihologiya muzikalnoy deyatelnosti. Teoriya I praktika] , Psychological institute RAN Press, Moscow.(in Russian).
13. Kirnarskaya D.K. (2004) Musical abilities – «The talents of the -XXI century», Psychological institute RAN Press, Moscow.' (in Russian).

14. Kuntz T.L. Self-reported personal traits of adult amateur musicians
https://etd.ohiolink.edu/rws_etd/document/get/case1342724153/inline
15. Lepeshinskij N.N. (2007), Adaptacija oprosnika «Shkala psihologicheskogo blagopoluchija» K. Riff. [The adaptation of the K.Ryff Scale of Psychological Well-being], Psychological Journal, №3, 24-37. (in Russian).
16. Parncutt R. & McPherson G.E. (2002). The Science and Psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning. Oxford University Press.
17. Rozgdenstvenskaya. N.V. (1980) Tvorcheskaja odarennost' i svojstva lichnosti. (Jeksperimental'noe issledovanie akterskoj odarennosti)[Creative gifts and personality features (Research of actors` talent)], L.Press 57 – 67. (in Russian).
- 18- Taylor D. M., Kruse N.B., Bethany J. N., Lee B.B. and Bowen T.N. (2011) Adult Musicians' Experiences in a Homogeneous Ensemble Setting. Contributions to Music Education. Vol. 38, No. 1, pp. 11-26.
19. Zigmond A.S., Snaith R.P. (1983) The Hospital Anxiety and Depression Scale. Acta Psychiatr. Scand. Vol.67. 361-370

Личностные особенности музыкантов-профессионалов и любителей

И. Ф. Аршава, В. Ю. Кутепова-Бредун

Аннотация. В исследовании установлено, что личностные характеристики музыкантов-профессионалов и музыкантов-любителей статистически значимо отличаются по признакам принадлежности профессионалам более высокого уровня креативности в сочетании с высоким уровнем нейротизма, тревожности, склонности к переживанию астенических состояний. Профессионалы также характеризуются большей готовностью к риску. Не смотря на то, что упомянутые признаки не способствуют психологическому благополучию, в проведенном исследовании просматривается противоположная картина – одаренные профессионалы чувствуют себя психологически благополучными. Музыкантам-любителям, в отличие от профессионалов, присущи эмоциональная стабильность, более высокий уровень моральной нормативности в сочетании с положительным отношением к увлечению музыкой. Обосновывается гипотеза относительно связи выбора творческой деятельности как профессии с глубинной потребностью в самореализации одаренной личности, выражению средствами творческой деятельности присущей ей тревожности, грусти, возможности переживания состояний «потока». Для любителей музыкальная деятельность, скорее всего, является способом развлечения, про что и говорят отличия в личностных характеристиках.

Ключевые слова: музыканты-профессионалы, любители, личностные отличия: нейротизм, уровни эмоциональной стабильности, моральной нормативности, психологическое благополучие.

Обґрунтування програми професійного самозбереження викладачів фізичного виховання вищих навчальних закладів

А. А. Хижняк

Інститут психології імені Г.С. Костюка, АПН України
Кафедра соціальної педагогіки та інформаційних технологій в освіті Національного університету біоресурсів та природоохорони України, Київ, Україна
Corresponding author. E-mail: anna30kravchenko@gmail.com

Paper received 29.11.17; Revised 05.15.17; Accepted for publication 09.12.17.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-16>

Анотація. в статті наведено актуальність вивчення професійних деформацій особистості тренерів-викладачів. Охарактеризовано дослідження проведене на базі Інституту післядипломної освіти Національного університету фізичного виховання та спорту України, яке полягало у виявленні та інтерпретації показників професійної деформації з позиції інтерперсональної поведінки. Детально розглянуто алгоритм проведення педагогічного експерименту, та інтерпретовано емпіричні показники даного експерименту. Доведено ефективність запропонованого особистісно орієнтованого тренінгу.

Ключові слова: професійна деформація, інтерперсональна поведінка, викладач, тренінг, експеримент.

Вступ. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується тим, що доросла людина значну частину життя приділяє професійній діяльності. Принцип єднання свідомості, діяльності та особистості (сформований С.Л. Рубінштейном [10]) підтверджує факт, про те що, з одного боку, професійна діяльність сприяє формуванню професійно-важливих якостей особистості, а з іншого – вона несе в собі великий потенціал особистісних порушень.

Професійна наукова та спортивно-педагогічна діяльність безпосередньо впливає на особистість, ставлячи перед викладачем фізичного виховання вищого навчального закладу конкретні вимоги, вона тим самим трансформує увесь його образ, починаючи від характеристик поведінки і закінчуючи індивідуально-психологічними якостями. Щоденне, упродовж багатьох років вирішення одних і тих самих педагогічних завдань (планування, викладання, тренування тощо) формує професійні звички, певний тип мислення та стиль спілкування.

Таким чином, спортивно-педагогічне середовище в цілому залишає відбиток на особистості спеціаліста певних комунікативно-рольових меж, що здатне стати джерелом серйозних особистісних дисгармоній доходючи навіть до аномалій на соціально-психологічному рівні організації індивідуальності [5].

Специфічність спортивно-педагогічної діяльності, вимоги, які вона ставить до особистості спеціалістів у сфері фізичної культури і спорту, труднощі на шляху реалізації цієї діяльності є причиною формування професійних деформацій.

З огляду на це, стає актуальним розробка та формулювання тренінгових програм по професійному самозбереженню.

Короткий огляд публікацій по темі. На думку Анісімової О.А. [1], Бобрика Т.З. [2], Водопьянкової Н.Е. [4], Коломійцева Ю.А. [6], Петровської Т.В., Каргузової А.А. [8], професійна деформація спостерігається, перш за все, у професійному середовищі «людина – людина», до якої входять: управління, медична діяльність, сфера торгівлі, служба побуту, а також професія викладача фізичного виховання вищого навчального закладу.

Дослідники Зеер Е.Ф. [5], Логінова А.В. [7], зазначають, що багаторічне виконання однієї і тієї ж професійної діяльності призводить до появи професійного стомлення, психологічних перешкод, недостатньої кількості та якості способів виконання діяльності, втрати професійних вмінь та навичок, зниження працездатності, високої ймовірності виникнення конфліктів в особистості. Данні автори зазначають актуальність розробки програми професійного самозбереження особистості тренерів-викладачів вищих навчальних закладів та проведення особистісно орієнтованих тренінгів.

Мета роботи. Обґрунтування актуальності програм професійного самозбереження викладачів фізичного виховання вищих навчальних закладів.

Матеріали і методи. Для виявлення професійних деформацій була використана методика діагностування інтерперсональної поведінки Тімоті Лірі. Після виявлення професійних деформацій з позиції інтерперсональної поведінки, було підібрано ряд психокорективних прийомів, які спрямовані на професійне самозбереження безпосередньо від виявленої деформації в поведінці. Далі, було проведено педагогічний експеримент суть якого полягала у виявленні зниження показників професійної деформації.

Результати та їх обговорення. У центрі дослідницької уваги знаходиться програма професійного самозбереження, яка містить активний психологічний вплив на усунення відхилень в особистості та професійному розвитку, гармонізацію особистості та міжособистісних відношень.

У дослідженні зроблено акцент на зворотній взаємозв'язок, а саме, відгуки учнів, їх реакції та якості виконуваної ними діяльності які залежать від стилю поведінки, набору індивідуально-психологічних якостей їх наставника.

Ставлячи у центр дослідження зворотній взаємозв'язок, ми вивчали особливості сприйняття тренерів-викладачів (тренерів, викладачів фізичного виховання ВНЗ) їх учнями, спортсменами, студентами Національного університету фізичного виховання і спорту України.

На особливу увагу заслуговує психологічна діагностика з метою отримання даних стосовно деформаційних змін в поведінковій сфері. Тому слід провести тестування за методикою діагностування інтерперсональ-

ної поведінки Тімоті Лірі, й визначити типи поведінкової деформації, що посідає особливе місце в професійній діяльності кожного окремого тренера-викладача. В результаті дослідження, побудовано модель «ідеального спортивного педагога», завдяки якій ми мали підстави для виокремлення чотирьох принципово нових комунікативних професійних деформацій із позиції інтерперсональної поведінки. Ці професійні деформації було охарактеризовано як: «деформація відсутності лідерства та домінування», «деформація високої агресивності», «деформація високої підкорюваності та залежності», «деформація відсутності співпраці».

Після цього треба використати відповідні психокорегувальні прийоми, які спрямовані на професійне самозбереження безпосередньо від виявленої деформації в поведінці.

У психології розроблено достатню кількість підходів для уникнення негативних наслідків професійної діяльності, які пов'язані із розвитком внутрішніх ресурсів, відповідних особистісних якостей, ефективних стратегій поведінки, а також стратегій оволодіння ситуацією.

Тренінг є активним засобом особистісно-орієнтованого навчання. Така форма корегування професійно-обумовлених деформацій обрана нами з урахуванням групової роботи, яка більш ефективна, ніж індивідуальна. Вагому роль відіграють групові форми роботи, оскільки саме група на рівні виконує завдання зародження та формування ініціативної поведінки в пізнавальній, емоційній та поведінковій сферах. Спільна групова діяльність має на увазі органічний зв'язок діяльності зі спілкуванням та реалізується завдяки суспільно-сформованим прикладам діяльності і «предметному полю», в межах якого здійснюється власне актуальна діяльність групи.

Особистісно орієнтований тренінг – це система впливів, вправ, спрямованих на формування, розвиток і корегування професійно-важливих характеристик фахівця. Їх особливістю є «формування» особистості, адекватного змісту вимогам професійної діяльності. Ці тренінги надають можливість організувати режим саморозвитку, самоактуалізації і самокорегування, самовдосконалення особистості безперервного процесу.

Мета тренінгу – корегування професійно-обумовлених деформацій особистості й формування конструктивних стратегій їх подолання.

Завдання тренінгу:

1. Актуалізувати професійний потенціал особистості.
2. Підвищити соціально-професійну й психолого-педагогічну компетентність, а також аутокомпетентність тренерів-викладачів.
3. Сприяти усвідомленню та корегуванню учасниками своїх індивідуальних особливостей, які перешкоджають конструктивному способу подолання кризисних ситуацій.
4. Засвоїти конструктивні технології професійної поведінки, скорегувати форми реакції на ситуації невдач у професійній діяльності.

Було підбрано й запропоновано психокорегувальні вправи, спрямовані на профілактику й корекцію кожної із виділених професійних деформацій у поведінці.

Враховуючи зазначені вище особливості груп із виокремленими комунікативними професійними деформаціями, було рекомендовано низку вправ для зниження рівня прояву професійних деформацій з позиції інтерперсональної поведінки.

З огляду на поставлене завдання нашого дослідження виникла необхідність у доборі відповідних стратегій професійного самозбереження.

Були підбрані тренінгові вправи з урахуванням специфіки відповідних комунікативних професійних деформацій і спрямовані на їх корегування, підвищення адаптивних можливостей особистості й укріплення професійного імунітету.

Програма складається з 10 занять (1 лекційне, 9 практичних), тривалість кожного заняття - 2 години. Кількість учасників в одній групі 13 – 15 чоловік. Проводилися тренінгові заняття 2 рази на тиждень.

Актуальним є проведення педагогічного (формуючого) експерименту, спрямованого на виявлення позитивного впливу запропонованого тренінгу для професійного самозбереження. В межах цього експерименту були вивчені показники інтерперсональної поведінки тренерів-викладачів, які проходили курс підвищення кваліфікації на базі Національного університету фізичного виховання і спорту України. Отримані результати дали можливість виявити у досліджуваних спортивних педагогів зазначені вище комунікативні професійні деформації.

Ці групи спортивних педагогів прослухали лекції про можливі стандартні професійні деформації особистості в процесі професійної спортивно-педагогічної діяльності та про детермінанти їх виникнення, були ознайомлені з механізмом формування комунікативних професійних деформацій, дізналися про результати дослідження щодо притаманних їм деформацій.

З тренерами-викладачами були проведені групові тренінгові заняття. Контингент був умовно поділений на групи за виявленими деформаційними ознаками. Таким чином, ми мали чотири групи респондентів, кожна із яких характеризувалася наявністю певної комунікативної професійної деформації. У групах із виявленими комунікативними деформаціями були проведені тренінгові заняття, що спрямовані на корегування цих деформацій. Тренінги проводились в межах групової роботи «Я – Професія» за стандартною структурою тренінгових занять. У вступній частині подано формулювання та інформацію для усвідомлення проблеми, постановку мети та завдань занять; в основній - виправлення виявлених проблемних якостей за допомогою дібраних спеціально спрямованих вправ, у заключній - аналіз всієї роботи й підведення підсумків тренінгу. Робота проводилась окремо із кожною групою, яка мала певну комунікативну професійну деформацію.

Тренери-викладачі також отримали завдання провести самостійну роботу над виявленою у них професійною комунікативною деформацією шляхом поглибленого самоаналізу й рефлексії своєї професійної діяльності й безпосередньо тих її моментів, в межах яких проявляється ця деформація.

Після проведення тренінгових занять, та самостійної роботи тренерів-викладачів, було проведено повторне дослідження інтерперсональної сфери в професійній діяльності. Повторне дослідження було проведено

за шість місяців з тим же контингентом. Аналізувалася наявність комунікативних професійних деформацій, та наявність певних позитивних зрушень після тренінгової роботи.

В результаті проведеного педагогічного експерименту ми отримали результати, представлені в таблиці 1.

Таблиця 1. Порівняльний аналіз комунікативних професійних деформацій до і після педагогічного експерименту

Результат	Статистичні показники, %			
	Відсутність лідерства та домінування	Висока агресивність	Висока підкорюваність	Відсутність співпраці
До експерименту	47	13	23	17
Після експерименту	23	9	16	10

Із представлених показників помітно, що прояви комунікативних професійних деформацій до і після педагогічного експерименту значно відрізняються один від одного.

Тренерів-викладачів із деформацією «відсутність лідерства й домінування» до тренінгових занять було 47

% загальної кількості респондентів. Після проведення тренінгів і детального аналізу власної професійної діяльності відсоток прояву цієї комунікативної професійної деформації значно знизився і становить 23 %.

Процент прояву деформації «високої агресивності» після першого дослідження становив 13 % загальної кількості досліджуваних тренерів-викладачів. Після тренінгових занять із запропонованими вправами цей показник зменшився і склав 9 % загальної кількості випробовуваних.

Прояв деформації «високої підкорюваності й залежності» після першого дослідження склав 23 %, а після повторного знизився до 16 %.

Показники спортивних педагогів із деформацією «відсутність співпраці» до тренінгових занять склав 17 % всіх досліджуваних нами респондентів. Після проведення повторного дослідження процент прояву цієї комунікативної професійної деформації значно знизився і склав 10 %.

Наявна достовірна різниця за t - критерієм Ст'юдента між процентним співвідношенням показників деформацій до експерименту й після нього при $p < 0,05$, що свідчить про істотну різницю між цими показниками. Співвідношення цих показників представлено на.

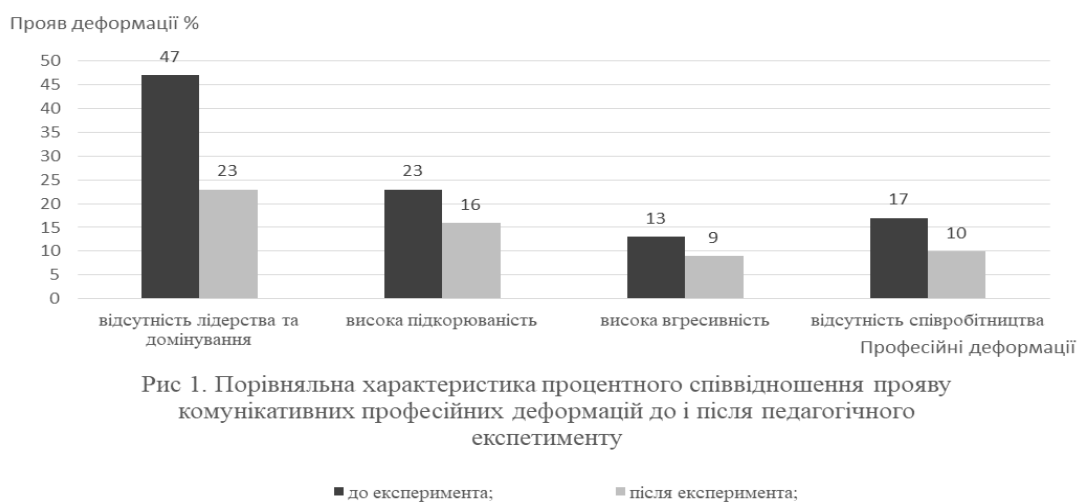


Рис 1. Порівняльна характеристика процентного співвідношення прояву комунікативних професійних деформацій до і після педагогічного експерименту

Таким чином, проведене дослідження дає можливість з впевненістю стверджувати, що дібрані нами тренінгові вправи для профілактики та корегування певних комунікативних професійних деформацій дають практичний результат.

Висновки. Проведення формуючого експерименту дозволило підтвердити дієвість обраних нами тренін-

гових вправ для попередження та корекції комунікативних професійних деформацій. Дослідження констатує, що після проведення тренінгу відсоток прояву професійних деформацій значно знизився, що підтверджується наявністю достовірних відмінностей між показниками до занять із запропонованими вправами і після них.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анисимова О. А. Психолого-педагогическая компетентность как фактор сохранения и укрепления профессионального здоровья учителя: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / О. А. Анисимова. – М., 2002. – 19 с.
2. Бобрик Т. З. Формирование педагогических ценностей будущих преподавателей физической культуры как социально-педагогическая проблема / Т. З. Бобрик // Актуальные проблемы теории и методики физической культуры, спорта и туризма : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. молодых ученых. – Минск, 2008. – С. 284–286.
3. Bessonova L., Dobrosmyslova S. Professional and personal competence as a condition for overcoming professional deformation of a social work specialist's personality. Современные исследования социальных проблем. № 1 (09). 2012.
4. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания : диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 336 с.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. М. 2011.

6. Коломейцев Ю.А. Оптимизация социально-психологического климата – условие эффективной спортивной деятельности / Ю.А.Коломейцев // Материалы Междунар. науч. конф. психологов физической культуры и спорта «Рудиковские чтения». – М. : ООО „Анита Пресс”, 2009. – С. 122–127.
7. Логинова А. В. Профессиональная деформация личности педагога и пути ее преодоления // Молодой ученый. — 2015. — №11. — С. 1750-1752.
8. Петровська Т. В. Види професійних деформацій особистості спортивного педагога з позиції інтерперсональної поведінки / Т. В. Петровська, А. А. Каргузова // Теорія і методика фізичного виховання. – 2009. – № 6 – 123 с.
9. Профессиональная деформация личности. Учебное пособие. (Составители А.В. Коваленко, Л.А. Шиканов). – Томск: Изд-во ТПУ, - 2009. - 90 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн – СПб. : Питер, 2007. – 713 с.
11. Теоретико-методологические основы изучения личностного потенциала специалистов / Э. Ф. Зеер // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию : сб. науч. тр. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. — Екатеринбург, 2008. — Вып. 1 (42). — С. 9–13.

REFERENCES

1. Anisimova O.A. Psychological and pedagogical competence as a factor of preservation and strengthening of professional health of the teacher: Abstract for obtaining a scientific degree of the candidate of psychological sciences: special 19.00.01 / O. A. Anisimova. - M., 2002. - 19 p.
2. Bobrik T. Z. Formation of the pedagogical values of future teachers of physical culture as a socio-pedagogical problem / T. Z. Bobryk // Actual problems of theory and methodology of physical culture, sports and tourism: materials of III International scientific practice conference of young scientists. - Minsk, 2008. - P. 284-286.
3. Bessonova L., Dobrosmyslova S. Professional and personal competence as a condition for overcoming professional deformation of a social work specialist's personality. Modern studies of social problems. №. 1 (09). 2012.
4. Vodopyanova N. E. Burnout Syndrome: Diagnosis and Prevention / N. E. Vodopyanova, E. S. S. Starchenkova. - 2nd edition. - St. Petersburg : Peter, 2008. - 336 pp.
5. Professional deformation of the person. Tutorial. (Compilers A.V. Kovalenko, L.A. Shikanov). - Tomsk: TPU edition, - 2009. - 90 p.
6. Zeer E.F. Psychology of professions: A manual for university students. M. 2011
7. Kolomeytsev Yu.A. Optimization of the socio-psychological climate - a condition for effective sports activities / Yu.A. Kolomeytsev // Materials of the International Scientific Conference of Psychologists of Physical Culture and Sports "Rudikov Readings". - M.: ООО Anita Press, 2009. - С. 122-127.
8. Loginova A.V. Professional deformation of the teacher's personality and ways of its overcoming // Young Scientist. - 2015 - # 11. - P. 1750-1752.
9. Petrovskaya T.V. Types of professional deformations of the personality of a sports teacher from the standpoint of interpersonal behavior / T. V. Petrovsk, A. Kartuzova // The theory and methods of physical education. - 2009. - No. 6 - 123 p.
10. Rubinshteyn S. L. Osnovy obshchey psikhologii / S. L. Rubinshteyn – SPb. : Piter, 2007. – 713 s.
11. Theoretical and methodological bases for studying the personal potential of specialists / E. F. Zeer // The Herald of the Educational-methodical association on vocational and pedagogical education / Russian State Prof. Ped. University - Ye-katerinburg, 2008. - Issue. 1 (42). - P. 9-13.

Rationale of the program of professional self-preservation of teachers of physical education of higher educational establishments

A. A. Khizhnyak

Abstract. In the article is given the topicality of studying professional deformations trainers-teacher's personality. The research was conducted on the basis of the Institute of Postgraduate Education of the National University of Physical Education and Sports of Ukraine, which was consisted in detection and interpretation the indicators of professional deformation from the position of interpersonal behavior. The algorithm of conducting a pedagogical experiment is considered in detail and the empirical parameters of this experiment are interpreted. The effect of proposed personally oriented training was proved.

Key words: professional deformation, interpersonal behavior, teacher, training, experiment.

Обоснование программы профессионального самосохранения преподавателей физического воспитания высших учебных заведений

A. A. Хижняк

Аннотация. В статье представлено актуальность изучения профессиональных деформаций личност тренеров-преподавателей. Охарактеризовано исследование проведенное на базе Института последипломного образования Национального университета физического воспитания и спорта Украины, которое состояло в определении и интерпретации показателей профессиональной деформации с позиции интерперсонального поведения. Детально рассмотрен алгоритм проведения педагогического эксперимента и интерпретированы эмпирические показатели данного эксперимента. Доказано эффективность предложенного личностно ориентированного тренинга.

Ключевые слова: профессиональная деформация. Интерперсональное поведение, преподаватель, тренинг, эксперимент.

Особливості формування професійної мотивації у майбутніх практичних психологів

В. В. Олійник

завідувач кафедри військової підготовки Ужгородського національного університету
Corresponding author. E-mail: vasyli.oliylik@ukr.net

Paper received 05.01.18; Revised 08.01.18; Accepted for publication 10.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153V163-17>

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування професійної мотивації у майбутніх практичних психологів. Розглядаються особливості навчальної та професійної мотивації, разом з тим зазначено, що формування позитивної професійної мотивації залежить від наявності певних психолого-педагогічних умов, які сприятимуть підвищенню навчальної активності та впливатимуть на формування цілей і вибір шляхів їх досягнення. Визначено психолого-педагогічні умови та розроблено практичні рекомендації щодо окремих аспектів формування професійної мотивації у майбутніх практичних психологів.

Ключові слова: мотив, мотивація, навчальна мотивація, мотивація досягнень, успішна професійна діяльність, мотиваційна сфера, успіх.

Постановка проблеми. У сучасних умовах стрімких соціокультурних та економічних змін, що відбуваються у державі, зростає потреба у кваліфікованих фахівцях-психологах. Потреба у кваліфікованій психологічній допомозі відчувається зараз багатьма – від урядовців до домогосподарок, тому існує значна кількість відомчих психологічних служб, психологічних і сімейних консультацій, психологів, що працюють у недержавному секторі економіки та надають приватні психологічні послуги.

Мабуть, перша галузь, де відчувається масова потреба у практичній психології, є освіта. Однією з найбільш актуальних проблем сучасної освіти є побудова такого процесу навчання, який міг би бути основою формування мотиваційної сфери майбутніх фахівців. Необхідність диференціації та індивідуалізації навчання, застосування новітніх методів виховання, стимулювання саморозвитку мотивує майбутніх практичних психологів залучатись до навчально-виховного процесу активніше.

Для майбутнього практичного психолога важливою є мотивація ще на рівні професійного відбору. Характеризуючи мотивацію професійного вибору, необхідно відзначити, що на етапі вибору тієї або іншої професії у структурі особи формується визначений мотиваційний конструкт, куди входять як усвідомлені мотиваційні чинники, так і неусвідомлені. Професійна мотивація суттєво впливає на ефективність навчання, а таким чином і на оволодіння професією.

Формування особистості людини відбувається упродовж всього її життя, а у вищій школі закладаються основні особисті якості фахівця, при подальшій професійній діяльності відбувається «подальша шліфовка особистості». Відповідно навчання у ВНЗ – це, як відомо, не лише засвоєння знань, а й підготовка до майбутньої професійної діяльності. Тому продуктивність навчання в значній мірі залежить від того, на якому місці ієрархії цінностей знаходиться отримувана професія, тобто професійні мотиви. Як відомо, переважають зовнішні, утилітарні мотиви веде до того, що учення набуває формальний характер, відсутній творчий підхід, самостійна постановка учбових цілей, тому негативне або байдуже відношення до учення може бути причиною низької успішності або неуспішності майбутнього фахівця. Професійний розвиток та рівень професійної підготовки майбутнього практичного психолога, на нашу думку, в першу чергу залежить від сформованості професійних планів стосовно навчальної діяльності.

Останніми роками в психологічній науковій літерату-

рі питанням формування професійної мотивації приділяється особлива увага. Саме тому проблеми мотивації навчальної діяльності знаходять активне віддзеркалення в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних авторів, таких як: Т.Л. Бадоев, Ф. Герцберг, В.Н. Дружинин, И.А. Жданов, Ф.Н. Ільєсов, Е.А. Клімов, В.И. Ковальов та інші.

Натомість, питання про особливості формування мотивації до майбутньої професійної діяльності у практичних психологів дотепер не знайшли свого відображення у психолого-педагогічних дослідженнях. Залишаються малодослідженими проблеми визначення умов і факторів, шляхів і засобів формування мотивації до професійної діяльності майбутніх практичних психологів. Усе це свідчить про актуальність теми, а відтак зумовило вибір напрямку дослідження в науковому і практичному аспектах.

Постановка завдання. Метою дослідження є розробка теоретичних, методологічних положень і практичних рекомендацій щодо окремих аспектів формування професійної мотивації у майбутніх практичних психологів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожний період життя людини, кожен її більш-менш значний крок у системі спільних відносин приводить і до зміни її мотиваційної сфери. У процесі розвитку особистості відбувається перетворення одних мотивів на інші чи стримування одних іншими; на базі одних мотивів формуються інші, виникають протиріччя між різними мотивами, змінюється співвідношення домінуючих і підпорядкованих мотивів. Мотив – це упредметнена потреба. Мотиви розрізняються не тільки за змістом, але й за рівнем усвідомленості, стійкості. Спрямованість особистості є результатом виникнення стійко домінуючих мотивів поведінки, а також інших особливостей особистості, що допомагають чи заважають реалізувати мотиви.

За думкою Л.Д. Столяренко: «Мотив – це збудження до діяльності, пов'язане з задоволенням потреби суб'єкта». Під мотивом також найчастіше розуміють причину, яка лежить в основі вибору дій і вчинків, сукупності зовнішніх і внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта [1].

Мотив С.Л. Рубінштейн визначав як більш-менш усвідомлене спонукання, науковець розглядав його як внутрішню спонукальну силу [2].

Цей підхід використовували також В.Г. Асєєв [3], Л.І. Божович [4], О.Г. Ковальов [5], В.Г. Москвічов [6], П.М. Якобсон [7] та ін.

Термін «мотивація» являє собою більш широке поняття, ніж термін «мотив». З метою визначення особливостей формування професійної мотивації у майбутніх практичних психологів, перш за все, необхідно проаналізувати теорії мотивації. Відповідно до інформаційної теорії П.В. Симонова, поведінка людини залежить від потреб, які мотивують до здійснення певних вчинків. Актуальна потреба в умовах прогнозування імовірності її задоволення супроводжується емоціями: позитивними – при високій імовірності й негативними – про низькій [8].

П.В. Симонов виділяє три рівні таких потреб: біологічні, первинні потреби, потреби соціального характеру, потреби ідеальні (пізнавальні) [8].

В.І. Чірков стверджував, що головним показником мотивованої поведінки людини є наявність бажання – інтенції до виконання певної дії [9].

А. Маслоу щодо ієрархії потреб вважав, що поведінка визначається незадоволеними потребами, і індивід систематично задовольняє свої потреби, починаючи з базових, а потім послідовно за ієрархічними рівнями, базові потреби є найбільш пріоритетними в ієрархії [8].

Відповідно до цієї теорії, процес мотивації можна визначити за допомогою формули: Мотивація = $K \times O$ / Очікування. Іншими словами, мотивація залежить від очікування і певного коефіцієнта K . Очікування є певним сподіванням, вірою в те, що певна поведінка приведе до відповідних наслідків. Ступень, сподівання коливається від впевненості, що подія настане, до впевненості, що вона не відбудеться.

Ф. Герберг виділяє чинники, що сприяють задоволенню роботою, тобто є мотиваторами, а з іншого боку – гігієнічні чинники, що викликають незадоволення і діють негативно. За Ф. Гербергом, мотивацію поведінки викликає сукупність мотиваторів, проте позитивні їх впливи, як правило, непомітні, вони не можуть тривалий період позитивно впливати на працівника [8].

Вітчизняні науковці при опрацюванні проблеми мотивації використовують парадигму про соціально-історичну детермінацію психіки. На їх переконання, істотні риси мотивації людини визначаються не індивідуальними особливостями її розвитку, а особливостями її свідомості як суспільної істоти. У рамках цієї парадигми виникло декілька напрямків розвитку уявлень про мотивацію. Серед них концепції С.Л. Рубінштейна [2], Д.М. Узнадзе [10], О.М. Леонтьєва [11], В.М. Мясіщева [12], В.О. Ядова [13] та інші.

За останні роки все більше помітним є прагнення впровадити системний підхід до дослідження мотивації. При цьому мотивацію науковці розглядають як цілісне утворення, що складається із взаємопов'язаних компонентів, вони звертають увагу до проявів її структурних і взаємозалежних рівнів та ієрархії, дослідження мотивації як елементу більш широкої метасистеми.

Уявлення про мотивацію виникає при спробі пояснення, а не опису поведінки. Це – пошук відповідей на питання типу «чому?», «задля чого?», «для якої мети?», «який сенс?». Відрізняють диспозиційну та ситуаційну мотивації як аналоги внутрішньої та зовнішньої детермінації поведінки. Диспозиції можуть активізуватися під впливом окремих ситуацій, та навпаки, активація окремих диспозицій (мотивів, потреб) приводить до змін ситуації, точніше, її сприйняття суб'єктом. Практично кожному дію людини слід розглядати як двояко детерміно-

вану: диспозиційно та ситуаційно.

Термін «мотивація» використовується у сучасній психології у двоякому розумінні, як визначення системи факторів, детермінуючих поведінку (сюди увійшли потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення і багато іншого) і як характеристика процесу, який стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні.

Р.С. Немов розглядає поняття «мотивація» у іншому значенні, коли мотивацію можна визначити як сукупність причин психологічного характеру, пояснюючих поведінку, його початок, напрямок та активність [14].

Мотивація – це циклічний процес безперервного взаємного впливу та перетворень, у якому суб'єкт дії та ситуація взаємно впливають одне на одного, і результатом якого є реально простежена поведінка.

Навчальна мотивація визначається як окремий вид мотивації, включений до певної діяльності. По-перше, вона визначається самою освітньою установою; по-друге – організацією освітнього процесу; по-третє – суб'єктивними особливостями педагога; по-четверте – його ставленням до суб'єкта навчання, до справи; по-п'яте – специфікою навчального предмету.

Координація навчальної діяльності майбутніх практичних психологів повинна відбуватися відповідно до особливостей цих сфер мотивації. Зокрема, зовнішнє стимулювання на різних етапах навчальної діяльності може змінювати організацію спонукань студента переводити потенційні мотиви у зону активної мотивації.

Детально залежність успішності навчальної діяльності від мотивації була розглянута Г. Клаусом, який зазначав, що установки на навчання і на його наочний зміст мають найбільш стійкий вплив на активне засвоєння, на перебіг цього процесу і на його успішність. Виходячи з цього він відокремив позитивну і негативну мотивацію. На його думку, людина з сильним бажанням оволодіти знаннями вчитиметься без зовнішнього примусу, отримуючи від своїх знань задоволення, проявляючи наполегливість; достатньо швидко засвоюватиме необхідні відомості, демонструючи інтелект, гнучкість, фантазію [15].

Мотивована особистість нерідко з часом стає професіоналом, оскільки від того, як сформована мотивація, залежить результативність навчального процесу, адже мотивування забезпечує професіоналізм. Професіоналізм у професійній діяльності практичного психолога формується на основі професійного покликання та професійної самосвідомості фахівця.

Перш ніж говорити про професійне покликання, доцільно розглянути поняття «професійної мотивації», бо саме мотиваційний компонент сприяє досягненню професійної майстерності, забезпечує перетворення знань, умінь та навичок у засоби особистісного та професійного росту.

Професійна мотивація – це дія конкретних чинників, які обумовлюють вибір професії і тривале виконання обов'язків, які пов'язані з означеною професією [16].

Розвитку професійної мотивації і творчої активності студента сприяє реалізація професійної спрямованості навчання всіх курсів дисциплін, належна організація навчальних і виробничих практик, адекватна система взаємин викладачів зі студентами, якісна підготовка курсових, бакалаврських і магістерських робіт, психологічна безпека і свобода особистості, активна науково-дослідна діяльність студентів тощо.

Професійна мотивація неоднорідна, залежить від багатьох психологічних і соціологічних факторів, співвідношення між якими визначає система ціннісних орієнтацій молодій людині: у власному престижі; у високому матеріальному становищі; у креативності; у розвитку себе; у досягненнях; у духовному задоволенні; у збереженні власної індивідуальності. Інтенсивність розвитку професійної мотивації залежить від того, якою мірою система цінностей людини співвідноситься із системою цінностей суспільства, до якого людина належить.

У психології мотивація позначає сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, які спонукають суб'єкта до активності. Виділяють внутрішню і зовнішню мотивацію. Якщо діяльність для особистості значуща сама по собі, то можна говорити про внутрішню мотивацію, якщо ж значущі зовнішні атрибути професії (визнання суспільства, престижність тощо) – переважає зовнішня мотивація.

В основі внутрішніх мотивів лежить задоволення від процесу та безпосередніх результатів навчально-пізнавальної діяльності: пізнавальний мотив (прагнення оволодіти новими знаннями та способами пізнавальної діяльності); мотив самоідентифікації (прагнення відчувати себе суб'єктом навчальної діяльності та взаємодії з оточенням); мотив самовдосконалення (прагнення підвищувати власну компетентність, ефективність і майстерність).

Зовнішні мотиви, які опосередковано пов'язані з процесом і результатами навчальної діяльності студентів, також відіграють важливу стимулюючу роль: професійний мотив (прагнення досконало оволодіти майбутньою професією, стати висококласним фахівцем); мотив досягнення (прагнення до успіхів у навчанні, перевершення рівня власних попередніх досягнень); мотив обов'язку (почуття відповідальності перед колегами за результати власної пізнавальної діяльності); комунікативний мотив (прагнення до партнерського спілкування з учасниками навчальної діяльності, налагодження продуктивної міжособистісної взаємодії); мотив самоутвердження (прагнення посісти престижну позицію у спільності, заслужити схвалення з боку викладачів, батьків); прагматичний мотив (орієнтація на практичну цінність навчання, його важливе значення для майбутнього життя). Разом з тим велике значення мають психологічні мотиви: самоповага, визнання з боку оточуючих, моральне задоволення роботою.

Серед мотивів трудової діяльності виділяють мотиви суспільного характеру, потребу людини в здобутті певних матеріальних благ для себе і членів родини, задоволення потреби в самореалізації, самовираженні. Мотивами вибору професії можуть бути суспільний престиж, інтерес до неї, можливість досягнення матеріального благополуччя. Мотивами вибору місця роботи частіше є: оцінка зовнішньої ситуації (сукупність виробничих чинників: рівень заробітної плати, пільги, близькість до дому, зручність транспортного сполучення, ергономічні характеристики робочого дня, графік роботи, надійність і престиж установи, міра відповідальності, можливість поєднувати роботу з іншою активністю, психологічний клімат, спрацьованість з колегами і взаємини з безпосереднім керівництвом); оцінка власних можливостей (стан здоров'я, здібності і професійно важливі якості; стресогенність тощо).

Згідно запропонованій А.А. Файзулаєвим послідовної

концепції виділяються три етапи, які мотив проходить у своєму становленні: 1) виникнення спонуки; 2) усвідомлення спонуки; 3) ухвалення особою усвідомлення спонуки як мотиву.

Звідси витікає, що не може бути неусвідомленого мотиву.

Система мотивів, які виконують функцію спонукання, спрямування і регулювання діяльності, утворює мотиваційну сферу особистості.

Мотиваційна сфера представлена:

- актуальними мотивами, які фактично спонукають до діяльності:

- потенційними мотивами, які сформовані, але не виявляються у діяльності.

Зауважимо, проте, що мотиваційна сфера людини динамічна, мотивація може посилюватися або послаблюватися. Можуть змінюватися ієрархія і стійкість мотивів.

У мотиваційній сфері вирізняють три зони мотивації:

- центральна зона, у межах якої незадоволені потреби, виступаючи у формі високозначущих мотивів зумовлюють активну, напружену діяльність працівника;

- зона мотивації, яка пов'язана з потребами, що постійно і легко задовольняються, значущість їх часто людиною недооцінюється, однак втрата одразу ж виявляє високу особистісну цінність;

- зона мотивації, в основі якої лежать потреби, для задоволення яких поки що не має можливостей і вони не можуть викликати адекватної їм діяльності.

Отже встановлено, що мотиваційна сфера людини є складною системною сукупністю та включає такі властивості особи, як спрямованість, ціннісні орієнтації та інші види мотивів. Вона тісно пов'язана із спонукальними факторами (її цінностями, установками, ідеалами, переконаннями), через цілеспрямовані зміни в цій сфері можна ефективно впливати на формування професійної спрямованості студентів.

Результати досліджень таких вчених, як Б. Аткинсон, С. Занок, Т. Гордєєва, М. Далгатова, М. Кондратьєва, Мак Келланд, Л. Мітіна, А. Орлова, А. Салькова, Х. Хекхаузен та інших, дають підстави стверджувати, що важливим і відносно незалежним різновидом мотивації професійної підготовки майбутніх практичних психологів, яка спрямована на саморозвиток й самовдосконалення є мотивація досягнення.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з досліджуваної проблеми, ми дійшли висновку, що дослідження в основному присвячені вивченню впливу мотивації на успішність навчання студентів в університеті.

Так, наприклад, у роботах М. Липкіна і Н. Яковлева було встановлено, що успішність навчання у вищому навчальному закладі залежить від багатьох аспектів психофізичної активності [17].

Одним із цих чинників успішності, на їх думку, є мотиваційна складова діяльності. Аналогічний результат був отриманий у дослідженні В. Якуніна, Н. Мешкова [18], виявилось, що «сильні» і «слабкі» студенти відрізняються один від одного не рівнем інтелекту, а мотивацією навчальної діяльності.

Дослідниками Б. Дадоновим, Е. Савонько, Н. Симоновою встановлений позитивний зв'язок мотиваційних орієнтацій із успішністю суб'єктів навчання. Найщільніше пов'язаними з успішністю виявилися орієнтації на результат, менш щільно – орієнтація на оцінку викладача.

Результати досліджень таких вчених, як Б. Аткінсон, С. Занюк, Т. Гордєєва, М. Далгатова, М. Кондратьєва, Мак Келланд, Л. Мітіна, А. Орлов, А. Сальков, Х. Хеккаузен та інших, дають підстави стверджувати, що важливим і відносно незалежним різновидом мотивації професійної підготовки майбутніх практичних психологів, що пояснює поведінку, спрямовану на саморозвиток й самовдосконалення та значною мірою визначає її спрямованість на успішну професійну діяльність, є мотивація досягнення.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з досліджуваної проблеми, ми дійшли висновку, що дослідження в основному присвячені вивченню впливу мотивації на успішність навчання студентів у виші. Так, наприклад, у роботах М. Ляпкина і Н. Яковлева було встановлено, що успішність навчання у вищому навчальному закладі залежить від багатьох аспектів психофізичної активності [17].

Д. Мак-Келланд стверджував [19], що мотивація досягнення може розвиватися у зрілому віці, перш за все за рахунок навчання. Цей процес відбувається, на нашу думку, також у період формування професійної самосвідомості студентів і виборі освітньої траєкторії.

Судячи з результатів досліджень у цій сфері, вона може розвиватися і в контексті трудової діяльності, коли люди безпосередньо відчувають усі переваги, пов'язані з досягненнями. У зв'язку з цим треба особливу увагу приділити не тільки системі мотивації студентів, але й створенню умов для їхньої самореалізації. Адекватна мотивація досягнення може закономірно формуватися і конструктивно реалізовуватися лише в умовах справжньої співпраці і, перш за все, позитивного реагування на успіхи і підтримки під час невдачі.

Д. Мак-Келланд, аналізуючи умови формування мотивації досягнення, об'єднав основні формувальні впливи у чотири групи:

1. Формування синдрому досягнення (прагнення до успіху вище за прагнення уникати невдачі).
2. Самоаналіз.
3. Формування прагнення і навиків ставити перед собою високі, але адекватні цілі.
4. Міжособистісна підтримка.

Кожна з цих груп складається, у свою чергу, із сукупності більш конкретних впливів. У результаті апробації програми з розвитку мотивації досягнення Д. Мак-Келланд дійшов висновків, щоби зміна мотиву досягнення зберігалася у поведінці тривалий час, необхідні зовнішні можливості реалізації цього мотиву: у випадку діяльності, що позбавилася самостійності, такі можливості дуже мізерні [19].

До подібних висновків доходить і Х. Хеккаузен: вплив на зміну мотиву буде ефективним у тому випадку, коли він не припиняється і набуває сталість, якщо довго-

тривалий час поєднується з відповідною зміною поведінки [20].

Проведений структурно-функціональний аналіз особливостей формування професійної мотивації майбутніх практичних психологів дозволяє визначити наступні психолого-педагогічні умови:

а) підпорядкування процесу формування у майбутніх практичних психологів високого рівня мотивації до професійної діяльності наступним критеріям: успішне навчання на оптимальному рівні складності, який визначається вимогами навчального курсу, а також можливостями зони актуального й найближчого розвитку кожного студента; індивідуалізація процесу навчання; об'єктивність педагогічної й моральної оцінок, як показника особистісних досягнень студента, а не засобу його заохочення або покарання;

б) формування прагнень у майбутніх практичних психологів самостверджуватись через навчально-професійну діяльність;

в) мінімізація високої особистісної і ситуативної тривожності окремих студентів, їхньої невпевненості щодо майбутньої професійної діяльності, шляхом активізації розвитку професійних якостей, здібностей до саморегуляції;

г) створення для них ситуацій успіху на високому рівні реалізації здібностей, а не на рівні зниження вимог і домагань. Навчання набуває життєвого сенсу, якщо приносить задоволення, переживання успіху, усвідомлення свого особистісного зростання.

У соціальному аспекті для формування мотивації до майбутньої професійної діяльності практичного психолога, на наш погляд, необхідно:

1) запровадити введення практично спрямованих спецкурсів з можливістю студента обирати дисципліни за власним бажанням;

2) підсилити практичну спрямованість підготовки студентів шляхом запровадження занять з аналізом і вирішенням актуальних робочих ситуацій, тренінгів професійної майстерності;

3) вдосконалити комплекс програм і методичних рекомендацій щодо проходження фахової психологічної практики.

Висновки з даного дослідження. Таким чином, сказане вище дозволяє дійти висновку, що формування позитивної професійної мотивації у майбутніх практичних психологів залежить від забезпечення певних психолого-педагогічних умов, що будуть сприяти підвищенню навчальної активності та впливатимуть на формування цілей і вибір шляхів їх досягнення.

Перспектива подальших досліджень полягають у розробці структурної моделі формування мотивації до професійної діяльності майбутнього практичного психолога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Основи психології. Столяренко Л.Д. 3-изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: 2000. – 672 с.
2. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии /Рубинштейн С.Л. – М.:АН СССР, 1959. – 183с.
3. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности /В.Г.Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158с.
4. Божович Л.И. Отношения школьников к учению как психологическая проблема /Л.И. Божович//Изд. АПН РСФСР. – Просвещение. – 1951. - № 36. – С. 9-12.
5. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности /В.И. Ковалев – М.: Наука, 1988. – 192с.
6. Москвичов С.Г. Мотивация, деятельность и управление (як взаємопов'язані категорії): автореф. дис. на здобуття ступеню канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / С.Г.Москвичов – К.: КНУ, 2004. – 36 с.
7. Яковсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека /П.М.Яковсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317с.
8. Общая психодиагностика / [Бодалева А.А., Столин В.В., Авенесов В.С. и др.] – СПб.: Речь, 2003. – 439с.
9. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека /В.И.Чирков. – Вопросы психологии.

- М.: МДУ, 1996.— №3. — С.116-133.
10. Узнадзе В.И. Общая психология/ И.В. Узнадзе (отв.ред.), Е.Ш. Чомахидзе (пер.). — СПб.: Питер, 2004. — 412с.
 11. Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности /В.Г.Леонтьев. — Новосибирск: Изд.НГПИ, 1992. — 336с.
 12. Мясищев В.Н. Сознание как единство отражения действительности и отношения к ней человека /В.Н. Мясищев // Проблемы сознания — М.: Воениздат, 1970. — С. 126-132.
 13. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности /В.А. Ядов //Методологические проблемы социальной психологии. — М.: Наука, 1988. — С. 89-105.
 14. Немов Р.С. Психология: Учеб.для студ.высш.пед.заведений /Р.С. Немов // В 3 кн. — 4-е.изд. — М.: Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Кн.1: Общие основы психологии. — 688 с.
 15. Клаус Г. Введение в дифференциальную психологию учения /Г. Клаус. — М.: Педагогика, 1987. — 173 с.
 16. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте /Л.И.Божович/ — М.: Просвещение, 1968. — 464 с.
 17. Яковлева Н.М. Теория и практика педагогического творчества: учебное пособие к спец. курсу/ Н.М. Яковлева. — Челябинск: ЧГПИ. — 1987. — С. 67.
 18. Якунин В.А. Психология управления учебно-познавательной деятельностью студентов: учеб. пособие /А. Якунин. — Л.: ЛГУ им.Жданова, 1996. — 44с.
 19. McClelland D.C. The Two Faces of Power/ D.C. McClelland // Journal of International Affairs. 1970. — Vol. 24.
 20. Хеккаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2-х т. Т.1/ Х. Хеккаузен. — 2-е изд. — СПб.: Питер, М.: Смысл, 2003. — 860с.

REFERENCES

1. Stolyarenko, L. D. (2000). *Osnovy psikhologii [Fundamentals of psychology]*. (3rded., rev.). Rostov-on-Don [in Russian].
2. Rubinstein, S. L. (1959). *Printsypy i puti razvitiya psikhologii [Principles and ways of development of psychology]*. Moscow: The Academy of Science of USSR [in Russian].
3. Aseiev V. H. (1976). *Motivatsiya povedenia i formirovaniya lichnosti [The motivation of behavior and personality formation]*. Moscow: Mysl [in Russian].
4. Bozhovich L. I. (1951). *Otnoshenie shkolnikov k ucheniu kak psikhologicheskaja problema [Schoolchildren's attitude towards learning as a psychological problem]*. 36, 9-12. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
5. Kovalev V. I. (1988). *Motivy povedenia i deiatelnosti [Motives of behavior and activities]*. Moscow: Nauka [in Russian].
6. Moskvychov S. H. *Motyvatcia, diabnist i upravlinnia (yak vzaimopoviazani katehorii) [Motivation, activity and management (as interrelated categories)]*. Extended abstract on candidate's thesis. Kyiv: KNU [in Ukrainian].
7. Jakobson P. M. (1969). *Psikhologicheskie problemy motivatsii povedenia cheloveka [Psychological problems of motivation of human behavior]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
8. Bodalev A. A., Stolin V. V., & Avenesov V. S. et al. (2003) *Obshchaja psikhodiagnostika [General psychodiagnosis]*. Saint Petersburg: Rech [in Russian].
9. Chirkov V.I. (1996). *Samodeterminatsia i vnutrenneia motivatsia povedenia cheloveka [Self-determination and internal motivation of human behavior]*. Moscow: MSU [in Russian].
10. Unadze V.I. (2004). *Obschaja psikhologia [General psychology]*. Unadze V.I. (Ed.), Chomakhidze (Trans.). Saint Petersburg: Piter. [in Russian].
11. Leontiev V. H. (1992). *Psikhologicheskie mekhanizmy motivatsii uchebnoi deiatelnosti [Psychological mechanisms of motivation of educational activity]*. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University. [in Russian].
12. Miasishchev V.N. (1970). *Soznanie kak edinstvo otrazhenia deistvitelnosti i otnoshenia k nei cheloveka [Consciousness as a unity of reflection of reality and attitude of a person to it]*. Moscow: Voenizdat. [in Russian].
13. Yadov V.A (1988). *O dispozitcionnoi rehuljatsii sotsialnoho povedenia lichnosti [On dispositional regulation of social behavior of the individual]*. Moscow: Nauka [in Russian].
14. Nemov R.S. (2003). *Psikhologia: Uchebnik dlja studentov vyshih pedagogicheskikh uchebnikh zavedenii [Psychology: Textbook for students of higher pedagogical educational establishments] (Vol. 3; 4th ed)*. Moscow: Vlados [in Russian]
15. Klaus H. (1987). *Vvedenie v diferentsialnuuu psikhologiu uchennia [Introduction to differential psychology of teaching]*. Moscow: Pedahohika [in Russian].
16. Bozhovich L.I. (1968). *Lichnost i eie formirovanie v detskom vozraste [Personality and its formation in childhood]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
17. Yakovleva N.M. (1987). *Teoria i praktika pedahohicheskoho tvorcestva: uchebnoe posobie k spetsialnomu kursu [Theory and practice of pedagogical creativity: a textbook for a special course]*. Chelyabinsk: Chelyabinsk State Pedagogical University [in Russian].
18. Yakunin V.A. (1966). *Psikhologia upravlenia uchebno-poznavatelnoi deiatelnosti studentov: uchebnoe posobie [Psychology of management of educational and cognitive activity of students: textbook]*. Leningrad: LSU [in Russian].
19. McClelland D.C. The Two Faces of Power/D.C. McClelland // Journal of International Affairs. 1970. — Vol. 24.
20. Khekkhauzen Kh. (2003). *Motivatsia i deiatelnost [Motivation and activity]*. (Vol.1; 2nd ed.). Moscow: Smysl [in Russian].

Features of professional motivation of the students

V. V. Oliinyk

Abstract. The article is dedicated to the formation of professional motivation of future psychology students. The features of academic and professional motivation, are observed, in addition to that, there is indicated that the formation of a positive professional motivation depends on the existence of certain psychological – pedagogical conditions that will promote the increasing of educational activities, and selection of achieve them. Psychological – pedagogical conditions are practical recommendations on central aspects of the formation of professional motivation of future psychology students are developed.

Keywords: motive, reason, motivation, teaching motivation, motivation for achievements, successful professional activities, motivational, sphere, success.

Особенности формирования профессиональной мотивации у будущих практических психологов

В. В. Олейник

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования профессиональной мотивации у будущих практических психологов. Рассматриваются особенности учебной и профессиональной мотивации, вместе с тем указано, что формирование позитивной профессиональной мотивации зависит от наличия определенных психолого-педагогических условий, которые будут способствовать повышению учебной активности и будут влиять на формирование целей и выбор путей их достижения. Определено психолого-педагогические условия и разработано практические рекомендации по отдельным аспектам формирования профессиональной мотивации у будущих практических психологов.

Ключевые слова: мотив, мотивация, учебная мотивация, мотивация достижений, успешная профессиональная деятельность, мотивационная сфера, успех.

Готовність до психологічної експертизи в структурі гуманітарно-психологічної підготовки фахівців

А. І. Яблонський

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна
Corresponding author. E-mail: andrey.yablonskiy61@gmail.com

Paper received 16.01.18; Revised 20.01.18; Accepted for publication 22.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-18>

Анотація. Висвітлено актуальну проблему психологічної експертизи освіти; представлено результати дослідження готовності психологів до здійснення експертної діяльності; розглянуто проблеми удосконалення професійної підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності, зокрема такого системотвірного її компоненту як мотиваційна готовність до експертної діяльності та реалізації експертних функцій в психолого-педагогічній практиці.

Ключові слова: *готовність, мотиваційна готовність, готовність до експертної діяльності, експертиза, експертна діяльність у сфері освіти.*

Вступ. Освіта як система характеризується високими показниками інертності та водночас, широкими можливостями та здатністю до довгострокового самопланування розвитку. У ній зосереджені високоінтелектуальні кадри, які формулюють вектори модернізації освіти, відповідно до запитів економіки та суспільних вимог. Відтак, актуальним завданням сучасної психологічної науки є зосередження уваги на процесах трансформації, які відбуваються в системі освіти, на шляху її становлення як генеративної освіти. Ефективна експертна діяльність має бути спрямована на забезпечення моніторингу, прогнозування, управління процесом формування компетенцій суб'єктів навчального процесу та психологічної безпеки освітнього середовища. Реалізація цієї умови пов'язана також з необхідністю побудови більш гнучких програмних схем переходу від жорстких навчальних планів і програм, що визначають зміст навчання, до створення програмних рамок, які визначають мету, завдання та навчальні результати з пріоритетним використанням психологічних основ навчання та розвитку особистості. Важливим інструментом управління гнучкою організацією навчальних процесів та досвіду слугує концепція «Нової української школи», яка передбачає зміщення фокусу уваги з викладання на навчання учінню, декларує конструктивістський підхід до знань, формування навичок, необхідних для освіти упродовж життя. Концепція «Нової української школи» також декларує перехід від організації навчального змісту навколо чітко категоризованого навчального предмету до міждисциплінарного підходу, який будується на основі інтеграції навчальних напрямів, забезпечує перехід від чітко визначених траєкторій навчання до максимального розширення можливостей отримання навчального досвіду, від централізованого контролю за змістом і спрямованістю освіти до спільного контролю за участю усіх зацікавлених сторін у процесі розробки навчальних програм та їх реалізації.

Результати низки наукових досліджень дають можливість дійти висновків стосовно змісту, структури, рівнів розвитку і методики формування у студентів педагогічних вищих навчальних закладів професійної готовності до діяльності (Г. Балл, М. Дьяченко, Є. Ільїн, Л.Кандилович, Я. Коломінський, С. Максименко, В. Моляко, Н. Чепелева та ін.). Водночас, проблема формування мотиваційної готовності майбутніх психологів до експертної діяльності з урахуванням сучасних освітніх тенденцій належного висвіт-

лення не отримала.

Мета дослідження – розкрити особливості, визначити готовність психологів до здійснення експертної діяльності та окреслити аспекти удосконалення професійної підготовки майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу. Психологічна експертиза змісту освіти за такої ситуації є нормативною процедурою моніторингу та прогнозування подальшого розвитку освіти, дозволяючи запобігати проявам її примітивізації та ліквідаційній логіці реформування. Специфіка та розмаїття практик діяльності сучасної школи в умовах її реформування зумовлює значні труднощі при організації психологічної експертизи освіти, зокрема у формулюванні єдиних (універсальних) правил та моделей її проведення. Зокрема, в процесі розробки процедури експертизи виникає потреба добору та додаткової підготовки експертів, диференціації усього спектру проблем освітньої практики, які потребують експертизи, аналізу ролі та показників впливу усієї системи зовнішніх і внутрішніх чинників на предмет експертизи. Інноваційна освіта стає об'єктом психологічної експертизи, а її предметом – визначення психологічної доцільності та потенціалу розвитку, які закладено в інноваційні явища трансформації освіти. Експертне психологічне дослідження орієнтоване не тільки на аналіз наявних та декларованих освітніх моделей, а й на визначення, осмислення їх перспективності, підтримки розвитку та пошук альтернатив. У такій якості психологічна експертиза забезпечує не тільки розвиток, а й слугує стабілізуючим фактором освіти. Аналіз сучасної освітньої ситуації засвідчує, що в ній сформувалася нова соціокультурна ситуація, згідно якої головним ресурсом цивілізаційного розвитку стає людина. Психологічний аналіз змісту освіти, освітніх ресурсів і технологій з позицій їх потенціалу для розвитку суб'єктних характеристик випускника школи вважається одним із найважливіших напрямів підвищення якості сучасної освіти.

Питання реалізації експертних функцій як складника професійної діяльності психолога в галузі освіти зумовлює необхідність звернення до питань професійної підготовки, добору експертів, визначення їхніх компетентностей та компетенцій, задля чого звернемося до наробок в галузі психічної кваліметрії як напряму диференціальної психології, що займається визначенням психічних властивостей і якостей та їх кількісним вираженням [4, с.166] Зауважимо, що в кваліметрії існують розмаїття підходів до підбору та класифікації екс-

пертів. Як стверджує Т. Новікова, з посиланням на низку праць, існує п'ять груп способів, які застосовуються в кваліметрії для добору експертів і відмінності між цими способами є основою оцінки декількох властивостей експертів.

Серед таких способів виокремлюють: евристичні, статистичні, тестові, документальні (рейтингові) оцінки, комбіновані оцінки. Інші автори в своїх працях відстоюють ідею використання чотирьох методів добору експертів: на основі самооцінки; на основі аналізу результатів минулої експертної діяльності; на основі визначення компетентності; на основі оцінки групою кожного фахівця-кандидата. Такий підхід конкретизує позицію Т. Новікової, забезпечуючи можливість застосування кваліметричного інструментарію для оцінки експертів та дозволяє застосовувати комбіновані способи оцінки, що передбачають узагальнення оцінок, отриманих за допомогою різних методів (самооцінка, взаємооцінка, документальні дані про експерта), а також дозволяє здійснювати відбір експертів задля проведення експертних досліджень [3].

Процес формування експертної групи є важливим для визначення індивідуальних особливостей її учасників, оскільки від цього залежить якість експертизи, результативність її показників, а також нівелювання психологічної неготовності фахівця до реалізації експертних функцій. Така підготовча робота дозволяє визначити наближеність фахівця до «ідеального» образу експерта, що має володіти такими якостями [1, с. 103]: креативність (як здатність вирішувати творчі задачі, метод вирішення яких частково або повністю невідомий); евристичність (здатність виокремлювати неочевидні проблеми); інтуїція (здатність формулювати висновки щодо досліджуваного об'єкту на підсвідомому рівні); іредикаторність (здатність передбачати майбутні стани досліджуваного об'єкту); незалежність (здатність протиставляти власну думку сформованим в суспільстві константним поглядам); усебічність (здатність аналізувати проблему з різних наукових позицій).

В аспекті досліджуваної проблеми не можна обійти увагою питання потребу в експертах, підготовки спеціалістів, які б володіли теорією і технологіями проведення експертизи. Це питання актуалізується у зв'язку з тим, що в системі освіти офіційно діє державна психологічна служба. Відповідно до Положення про психологічну службу системи освіти України, психологічна служба – це сукупність закладів, установ, підрозділів і посад, що складають єдину систему, основу якої становлять фахівці у сфері практичної психології і соціальної педагогіки: практичні психології, соціальні педагоги, методисти, директори (завідувач) навчально-методичних кабінетів (центрів) психологічної служби. Основною метою діяльності психологічної служби є психологічне забезпечення та підвищення ефективності педагогічного процесу, захист психічного здоров'я та соціального благополуччя усіх його учасників. Психологічне забезпечення педагогічного процесу в закладах освіти здійснюються практичні психологи, які за своїм статусом належать до педагогічних працівників. Відповідно до Положення про психологічну службу системи освіти України, Типового положення про центри практичної психології і соціальної роботи, Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої

діяльності та з метою забезпечення експертизи психологічного і соціального інструментарію, що застосовується в закладах системи загальної середньої освіти затверджено Положення про експертизу психологічного і соціального інструментарію, що застосовується в навчальних закладах Міністерства освіти і науки України. Положення визначає загальні завдання і основні організаційні заходи здійснення експертизи психологічного і соціального інструментарію, які мають право здійснювати Центри практичної психології і соціальної роботи. У цьому аспекті завданнями Центрів є: організація та здійснення експертизи діагностичних методик, психокорекційних, психотерапевтичних та реабілітаційних технік і технологій; підготовка висновків про можливість індивідуальних та групових обстежень дітей та учнів, учителів та батьків, проведення соціологічних та соціально-психологічних опитувань у навчальних закладах; визначення відповідності здійснення психологічної діяльності в навчальних закладах системи освіти державним вимогам. Також Центри практичної психології і соціальної роботи відповідно до покладених на них завдань координують і здійснюють проведення експертизи матеріалів або діяльності психологічного змісту; складають календарні плани проведення експертизи та проводять їх до відома організацій (фізичних осіб), що отримують дозвіл на право здійснення психологічної діяльності; за наслідками експертизи надають дозвіл на здійснення психологічної діяльності; розглядають апеляції за фактами порушення процедури проведення експертизи; готують у межах своєї компетенції пропозиції та зауваження з питань процедури психологічної експертизи; надають консультативні послуги та здійснюють методичне супроводження матеріалів експертизи; інформують громадськість та зацікавлені організації про результати проведення експертизи. Водночас, наголосимо, що залучення керівників освіти до проведення психологічної експертизи не задовольняє нагальні запити суспільної практики в кваліфікованих експертах. Науковці, які володіють необхідною теоретичною та практичною підготовкою і здатні реалізовувати експертні функції здебільшого зосереджені у великих наукових центрах, що не дозволяє задовольнити запити провінційних навчально-виховних закладів на експертні дослідження. Варто також зважати на те, що експертиза як складна інтегративна діяльність психолога передбачає високі та специфічні вимоги до рівня його знань, технологічної підготовки, які Т.Каплунович, Е.Федорова згрупували в три блоки: знання, технології та здібності [2]. Поєднання рефлексивності експертного знання з його науковістю та практичною спрямованістю дозволяє сформулювати авторське визначення феномену «мотиваційна готовність майбутніх психологів до експертної діяльності», під якою розуміємо сформоване у процесі підготовки фахівців складне індивідуально-психологічне утворення, яке поєднує усвідомлення соціальної значущості змісту і наслідків експертної діяльності, та, інтегруючись з високим рівнем особистісного і професійного розвитку, зумовлює ефективність експертної діяльності у сфері освіти.

У структурі мотиваційної готовності психологів до експертної діяльності наявна цілісність та взаємообумовленість таких її підструктур: особистісної (яка

пов'язана із самоактуалізацією, самореалізацією та самоосвітою) та мотиваційної (зі сформованим комплексом стійких мотивів діяльності). При цьому головна увага приділяється суб'єктивним чинникам вибору та реалізації професійної діяльності: співвідношенню "Я-концепції" і образу професіонала, ідентифікації особистістю "Я-образу" професіонала. Саме ступінь ідентифікації і визначає вибір людиною певної професійної діяльності. При цьому сам образ професіонала є еталонним, якщо особистість обирає таку професійну діяльність. Динаміка співвідношення образу ідеального професіонала і образу "Я", ступінь їх ідентифікації є важливим індикатором динаміки мотиваційної сфери особистості у процесі професійної підготовки.

З метою діагностики готовності психологів до здійснення експертної діяльності було застосовано комплекс психо-діагностичних методик, серед яких особливо ефективним був метод самооцінки, що передбачив підготовку анкети для самооцінки кожним кандидатом в експерти власної готовності за трибальною шкалою. Розробка такої анкети передбачала комбінацію фактографічних, тематичних, цільових анкет, які дозволили визначити ступінь орієнтації кандидата в експерти в теорії та практиці досліджуваної проблематики. За результатами відповідей на питання анкети встановлювали об'єктивні дані щодо особистості експерта, обізнаність з проблематикою експертизи; містили додаткову інформацію щодо джерел інформації та аргументації, мотивації здійснення експертизи, самооцінки готовності експерта. Питання анкети дозволили визначити готовність експерта до експертної діяльності на основі використання коефіцієнту готовності K_g , який обчислювався за формулою: $K_g = 1/2 (K_i + K_a)$, де K_i - коефіцієнт інформованості з проблеми, отриманий на основі самооціночних суджень експертів за десятибальною шкалою та помножений на 0,1; K_a - коефіцієнт аргументації, отриманий як сума балів за еталонною таблицею, що характеризує рівень компетентності експерта та помножений на 0,5 і дозволив виокремити групу експертів з коефіцієнтом готовності від 0,7 до 1. Отримані результати дозволили дійти висновку щодо актуальних знань експертів, а також їхньої здатності критично (об'єктивно) оцінювати власні можливості. Варто зауважити, що метод колективної оцінки є ефективним за умови, коли кандидати в експерти особисто знайомі або ж знають один одного за науковими публікаціями. Тому фахівцям набагато простіше визначитися з кандидатами в експерти на основі зовнішнього аналізу їхньої професійної діяльності та досягнень кожного кандидата. На основі врахування відмінностей між результатами самооцінки та групової оцінки здійснювався обґрунтований відбір експертів. Окрім цього при доборі експертів враховувався результат оцінювання попередньої експертної діяльності фахівців за кількістю експертиз, якістю експертних прогнозів та висновків. Нами також ураховані погляди В. Якуніна, який у побудові таких моделей професійної діяльності як цілей-еталонів (нормативних цілей) пропонує виходити від «професії» і від «особистості» [5]. Відтак, вибір професійно значущих якостей при застосуванні професіографічних моделей особистості спеціаліста здійснюється через вимоги до професії. Персонологічні моделі особистості, на відміну від професіографічних моде-

лей, ґрунтуються на виборі базових професійно важливих властивостей та якостей особистості як багатофакторної структури. В обох випадках відповідність реально сформованої системи професійно значущих якостей особистості еталонним моделям є показником рівня професійної майстерності фахівця. Взаємодоповнюваність таких двох підходів визначає ефективність майбутньої професійної діяльності психолога як на етапах його підготовки у виші, так і у процесі його практичної діяльності.

Аналіз результатів проведеного нами психодіагностичного обстеження студентів п'яти вищих навчальних закладів, які здобувають кваліфікацію психолога, засвідчив, що у студентів четвертого курсу мотиваційна готовність до експертної діяльності на належному рівні сформована не була. Це підтверджує наявність в системі вищої освіти суперечності між традиційною орієнтацією на підготовку психолога в галузі освіти, здатного працювати в закладах освіти і вирішувати питання психологічного супроводу розвитку особистості, та потребою у фахівцях, спроможних працювати в соціумі і реалізовувати психологічну експертизу у різних сферах соціального життя. Аналіз соціально-психологічної та соціально-педагогічної практики засвідчує, що система підготовки таких фахівців орієнтована на формування спеціаліста вузького профілю або ж фахівця, межі компетенції якого не можливо чітко визначити. Тому значна частина психологів в галузі освіти у професійному плані виявляються невідповідними до реалізації експертних функцій в умовах динамічного соціуму, що зумовлює потребу розробки нових підходів до їхньої професійної підготовки з урахуванням особливостей соціально-економічної та соціально-культурної ситуації в країні.

Діяльність, виконувана психологом-експертом, вимагає не лише засвоєння категоріального апарату методології педагогічних, психологічних та спеціальних наук, але й потребує забезпечення практико-орієнтованого тренінгу «експертних» умінь. Такий тренінг покликаний забезпечити формування у фахівця практичних умінь: у повному обсязі використовувати знання, необхідні для визначення якості та рівнів професійно-педагогічної діяльності вчителя; виявляти труднощі в діяльності педагога, знаходити їх причину та допомагати визначати шляхи подолання; аналізувати мету, задачі, засоби і способи педагогічної діяльності, її гуманітарно-соціальну спрямованість; прогнозувати розвиток досліджуваної психолого-педагогічної реальності; співвідносити досліджувані інновації з позиції їх відповідності науковим педагогічним теоріям та принципу гуманітарності; визначати напрями та завдання підвищення професійної майстерності учителя.

Висновок. Професійна підготовка майбутніх психологів за своїм змістом є конкретною освітньою діяльністю, спрямованою на оволодіння системою фахових навчальних дисциплін, а за своїми функціями вона належить до психолого-педагогічних явищ, оскільки передбачає конкретні навчально-пізнавальні цілі, визначені навчальним планом та освітніми програмами підготовки фахівця, а також викладачами вишу і самоосвітньою діяльністю студента, що забезпечують формування мотиваційної готовності майбутніх психологів

до експертної діяльності у сфері освіти. Зазначимо, що таку готовність вживаємо в двох значеннях: по-перше як готовність суб'єкта вивчати і оцінювати явища у сфері освіти; по-друге, як готовність суб'єкта здійснювати експертну діяльність не під впливом певних зовнішніх чи внутрішніх обставин, а на основі усвідомлення необхідності дії, переконання щодо її соціально-моральної цінності для суспільства, для людей і для самої себе.

Дослідження змісту діяльності психолога у сфері освіти дозволили виокремити у ньому особливу форму діяльності - експертну, яку на практиці більшість психологів ототожнюють з діагностичною роботою. Пояснення причини такої ситуації зумовлене тим, що у процесі фахової підготовки майбутні психологи засвоюють широкий спектр методик діагностики психологічних проблем як окремої особистості, так і соціальних груп. Водночас, виходячи з визначення поняття експертна діяльність психолога, вважаємо за необхідне зосередити увагу викладачів вищих навчальних закладів на формуванні мотиваційної готовності майбутніх психологів до реалізації експертних функцій у системі освіти шляхом поліпшення гуманітарно-психологічної скла-

дової фахової підготовки, розробки та реалізації психологічних тренінгів, спрямованих на формування такої готовності, а також створення бази практик з метою набуття практичного досвіду проведення гуманітарно-психологічної експертизи освіти.

Експертне дослідження ґрунтується на реальній практичній діяльності, виникає із запитів освітньої практики, формується в ній і має основним критерієм практичну корисність, що одночасно слугує і мотивом її проведення та підтримки. Сучасні освітні технології відкривають нові можливості у пошуку засобів ефективного навчання, нових шляхів вирішення теоретичних та прикладних задач в будь-якій галузі науки та соціальної практики. До їхнього складу входить і передача знань від професіонала до спеціаліста як процес цілеспрямованої підготовки експертів, зокрема, в галузі освіти. Завдання підготовки експертів мають бути сформульовані таким чином, щоб забезпечити операціоналізацію конструктивів, які формують компетентність – цілісність оцінки об'єктивної реальності суб'єктом (експертом) на рівні філософської рефлексії та філософської самосвідомості як ознак гуманітарності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бешеле С.Д., Гурви Ф.Г.. Математико-статистический метод экспертных оценок. М.: Статистика, 1980. 263с.
2. Каплунович Т.А. Федорова Е.А. Концептуально-технологическая модель подготовки экспертов педагогической деятельности. Вестник Новгородского государственного университета. 1998. № 6. С. 23-28.
3. Новикова Т.Г. Эксперт по инновационной деятельности [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.coikko.ru/.../1354878445_yekspert-po-innovacionnoj-deyatelnosti-v-obrazova...
4. Психологічна енциклопедія [автор-упоряд. О.М. Степанов.] К: "Академвидав", 2006. 424 с.
5. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие/Европ. ин-т экспертов. СПб.: Изд-во "Полиус", 1998. 639 с.

REFERENCES

1. Beshele S.D. Gurvi F.G.. Mathematical-statistical method of expert assessments [Matematiko-statisticheskij metod ehkspertnyh ocenok] / S. D. Beshele, - Moscow: Statistics, 1980. - 263p.
2. Kaplunovich T.A. Conceptual-technological model of training of experts in pedagogical activity [Konceptual'no-tekhnologicheskaya model' podgotovki ehkspertov pedagogicheskoy deyatelnosti] / T.A. Kaplunovich, E.A. Fedorova // Bulletin of Novgorod State University. - 1998. - № 6.
3. Novikova T.G. Expert on innovative decoupling [Ekspert po innovacionnoj deyatelnosti] [Electronic resource]. - Access mode: www.coikko.ru/.../1354878445_yekspert-po-innovacionnoj-deyatelnosti-v-obrazova...
4. Psychological Encyclopedia [Psihologichna enciklopediya] / [author-orderer O.M. Stepanov.] - To: "Akademvidav", 2006. 424 p.
5. Yakunin V.A. Pedagogical psychology [Pedagogicheskaya psihologiya]: Textbook. allowance / Europe. Institute of experts. - St. Petersburg .: Publishing house Mikhailova V.A.: Publishing house "Polyus", 1998. 639 p.

Готовность к психологической экспертизе в структуре гуманитарно-психологической подготовки специалистов

А. И. Яблонский

Аннотация. Рассматривается актуальная проблема психологической экспертизы образования, которая должна быть направлена на обеспечение мониторинга, прогнозирования, управления процессом формирования компетенций субъектов учебного процесса и обеспечение психологической безопасности образовательной среды. Представлены результаты исследования готовности будущих психологов к реализации экспертной деятельности; рассмотрены проблемы усовершенствования подготовки будущих психологов к профессиональной деятельности, в частности такого системообразующего ее компонента как мотивационная готовность к экспертной деятельности.

Ключевые слова: *готовность, мотивационная готовность, готовность экспертной деятельности, экспертиза, экспертная деятельность в сфере образования.*

Readiness for psychological expertise in the structure of humanitarian and psychological training of specialists

A. I. Yablonsky

Abstract. The current problem of psychological examination of education is considered in the issue, which should be aimed at ensuring monitoring, forecasting, managing the process of forming competencies of subjects of the educational process and ensuring the psychological safety of the educational environment. The results of the study of the future psychologists readiness for the implementation of expert activity are presented; problems of improving the training of future psychologists for professional activities, in particular such system-forming component as motivational readiness for expert activities.

Keywords: *readiness, motivational readiness, readiness of expert activity, expertise, expert activity in the field of education.*

Експериментальне дослідження психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутніх техніків-технологів харчової галузі

М. О. Желтова

аспірантка кафедри психології Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна
Corresponding author. E-mail: dg19maryna@gmail.com

Paper received 22.12.17; Revised 02.01.18; Accepted for publication 05.01.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-19>

Анотація. У статті обгрунтовано актуальність вивчення творчого потенціалу техніків-технологів харчової галузі. Визначено психологічні та педагогічні умови розвитку творчого потенціалу фахівців харчової галузі. Описано методичний інструментарій дослідження психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу. Представлено результати експериментального дослідження психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутніх техніків-технологів харчової галузі. Розкрито сучасний стан розробленості означеної проблеми та перспективи її вирішення.

Ключові слова: творчий потенціал, технік-технолог харчової галузі, професійні мотиви, вольові риси, дивергентне мислення, педагогічні умови.

Вступ. Сьогодні в Україні відбуваються суттєві зміни, що стосуються усіх сфер людської діяльності. Значних перетворень зазнала галузь ресторанного господарства, – високий рівень конкурентності, дефіцит певних продуктів, та спад інтересу у споживачів. Значною мірою вирішення окреслених проблем та конкурентоспроможність закладів ресторанного господарства залежить від творчого підходу техніків-технологів у професійній діяльності. Діяльність техніків-технологів харчової галузі пов'язана з необхідністю реалізації творчого потенціалу, адже галузь ресторанного господарства дуже складно піддається коригуванню, маючи в арсеналі лише чотири основні смаки та стандартний продуктовий набір. З огляду на вищезазначене, розвиток творчого потенціалу майбутніх техніків-технологів є невід'ємною складовою їх фахової підготовки та потребує створення особливих психолого-педагогічних умов його прояву.

Короткий огляд публікацій з теми. Психологічні умови розвитку творчого потенціалу досліджувались у роботах Т. І. Гери, Л. В. Гусечко, В. О. Моляко, С. О. Сисоєвої, Н. С. Сичевської. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу фахівців висвітлені у наукових працях таких дослідників: Л. В. Козловська, С. В. Куценко, І. О. Носова та В. І. Чепок. Водночас, вивченню психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу техніків-технологів харчової галузі не приділяється належної наукової уваги. Перспективною тенденцією є розробка комплексної програми розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців ресторанного господарства з урахуванням психолого-педагогічних умов його розвитку.

Мета статті полягає у висвітленні результатів емпіричного дослідження психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутніх техніків-технологів харчової галузі.

Матеріали і методи дослідження. Спираючись на дослідження науковців, що присвячені проблемі розвитку творчого потенціалу особистості, ми визначили цю дефініцію як інтегративну властивість особистості, що включає мотиваційний, емоційний, вольовий та когнітивний компоненти, які обумовлені цілями та психологічними особливостями професійної діяльності техніків-технологів харчової галузі.

До мотиваційного компоненту творчого потенціалу ми віднесли: наявність професійних мотивів, творчу

активність та мотивацію досягнення успіху. Емоційний компонент включає психомоторну та інтелектуальну емоційність. Вольовий компонент характеризується такими показниками: ініціативність, рішучість, самостійність, наполегливість, енергійність, уважність та цілеспрямованість. До параметрів когнітивного компоненту включили: швидкість, гнучкість та оригінальність мислення, а також творчу уяву.

Для дослідження творчого потенціалу техніків-технологів харчової галузі було обрано надійний та валідний психодіагностичний інструментарій. Мотиваційний компонент творчого потенціалу ми досліджували за допомогою методики діагностики мотиваційної структури В. Е. Мільмана (варіант для тих, хто навчається) та тесту-опитувальника А. Мехрабіана (модифікація М. Ш. Магамед-Емінова) [2, с. 29-34]. Емоційний компонент діагностували за допомогою методики діагностики емоційності В. М. Русалова, яка визначає загальний рівень емоційності та показує з якими життєвими сферами вона пов'язана [1, с. 88-101]. З метою дослідження вольового компоненту творчого потенціалу техніків-технологів харчової галузі, було обрано методику «Вольові риси особистості» М. В. Чумакова [3, с. 169-178]. Когнітивний компонент творчого потенціалу вивчали за допомогою образної батареї тесту Е. П. Торренса, а саме «Заверши малюнок» та методики «Вивчення особистісних креативних здібностей» О. І. Тунік, яка діагностує рівень розвитку уяви фахівця харчової галузі [4].

Задля оцінки впливу педагогічних умов на розвиток творчого потенціалу, нами була спеціально розроблена анкета, яка дозволяє вивчити особливості навчально-виховного процесу у коледжі. Анкета містить 30 питань за трьома шкалами: «Атмосфера творчості», «Форми навчання», «Методи навчання».

За першою шкалою «Атмосфера творчості» вивчались наявність атмосфери творчості у навчальному закладі та можливість використати власні творчі резерви студенту. Окремо ми виділили показники, що нами вивчались за першою шкалою: атмосфера закладу, підтримка творчих ідей та можливість звернутись до викладача як до старшого порадирика.

За другою шкалою «Форми навчання» вивчався вплив інноваційних форм організації навчання на розвиток творчого потенціалу майбутнього техніків-технологів харчової галузі. Окремо ми виділили показники,

що нами вивчалися за другою шкалою: участь у конкурсах професійної майстерності, зустрічі з майстрами своєї справи (шеф-кухарями), участь у професійних тренінгах.

За третьою шкалою «Методи навчання» вивчали вплив сучасних та інтерактивних методів навчання. Окремо ми виділили показники, що нами вивчалися за третьою шкалою: моделювання ситуацій, що наближені до реальних умов професії, технологія роботи над творчим проектом, робота в групах.

Діагностика психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу техника-технолога харчової галузі проводилась на базі Дніпровського технолого-економічного коледжу, Торгового коледжу Запорізького національного університету, Миколаївського державного коледжу економіки та харчових технологій, Київського коледжу ресторанного господарства Національного університету харчових технологій та Київського технікуму готельного господарства.

Вибірку респондентів склали студенти I, II, III та IV курсів, які навчаються за спеціальністю 5.05170101–«Харчові технології».

Загальна кількість досліджуваних – 300 осіб (n=300), з яких 76 досліджуваних (n=76) студенти I курсу, 103 (n=103) – студенти II курсу, 55 (n=55) – студенти III курсу, 66 (n=66) – студенти IV курсу. Дослідження проводилось у середині весняного семестру 2016/2017 навчального року.

Результати дослідження. Аналіз результатів дослідження показав, що низький рівень вияву професійних мотивів є домінуючим у студентів. Найбільше виражений вказаний рівень розвитку професійних мотивів у студентів I курсу (52,6%), на другому шаблі – студенти II курсу (51,4%), третій шабель посіли студенти III курсу (43,6%). Найменше виражений низький рівень розвитку професійних мотивів у студентів IV курсу (39,3%). Отриманий результат пов'язаний із тим, що респонденти I курсу знаходяться на етапі професійної підготовки та не відчувають себе у професійній ролі в повній мірі. Студенти з низьким рівнем вияву професійних мотивів не в змозі створити кулінарні шедеври, адже їм бракує як професійних знань, так і умінь, вони не засвоїли складні технології приготування страв, програмний матеріал вивчають на задовільному рівні, не розуміють важливості та значимості обраної професії.

Показник «Творча активність» демонструє наступні результати: високі показники творчої активності діагностовані у студентів I та IV курсів, та складають приблизно 10%. У студентів II та III курсів показник творча активність переважно виражений на низькому рівні розвитку та складає 40-50% від усіх досліджуваних. Отриманий результат вказує на те, що більшість студентів мають низький рівень вияву творчої активності, їх відрізняє ситуативний пізнавальний інтерес до діяльності, відсутність самостійності у процесі виконання завдань (приготування страви, сервіровка столу, оформлення та подача страви, формування меню).

Показник «Мотивація досягнення успіху» найбільше виражений на низькому рівні розвитку. У студентів I курсу цей показник складає 50%, на другому шаблі – студенти II курсу (47,5%), на третьому шаблі – студенти IV курсу (37,8%). Найменший показник

низького рівня розвитку мотивації досягнення успіху діагностований у студентів III курсу (36,3%). Отриманий результат пов'язаний із тим, що більшість респондентів I та II курсів орієнтовані на уникнення невдачі, а не на досягнення успіху.

Емоційний компонент творчого потенціалу представлений двома показниками: психомоторна емоційність та інтелектуальна емоційність. Низький рівень розвитку психомоторної емоційності є домінуючим серед респондентів. Найбільше виражений зазначений рівень психомоторної емоційності у студентів I курсу (47,3%), на другому шаблі – студенти III курсу (45,4%), третій шабель посіли студенти II курсу (44,6%). Найменше виражений низький рівень психомоторної емоційності у студентів IV курсу (40,9%). Студентів з низьким рівнем вияву психомоторної емоційності характеризує відсутність переживань між задуманим та реальним у процесі приготування страви, спокійність та впевненість при виконанні професійних задач, відсутність переживань у випадку невдачі.

За другим показником, найбільше виражений низький рівень розвитку інтелектуальної емоційності у студентів I курсу (46%), на другому шаблі – студенти II курсу (43,6%), третій шабель посіли студенти III курсу (41,8%). Найменше виражений низький рівень інтелектуальної емоційності у студентів IV курсу (25,7%). Студентів з низьким рівнем вияву інтелектуальної емоційності відрізняє слабка емоційна реакція при невдачах, що пов'язані з інтелектуальною працею, відсутність страху невдачі, якщо власна ідея не принесла бажаного результату.

Діагностика вольового компоненту творчого потенціалу включає сім показників: ініціативність, рішучість, самостійність, наполегливість, енергійність, уважність та цілеспрямованість. За показником «Ініціативність» домінуючим є низький рівень розвитку у респондентів. На I курсі цей показник складає 52,6%, на II курсі – 46,6%, на III курсі – 45,4%. Найменший показник вираженості низького рівня ініціативності діагностований у студентів IV курсу та складає 42,4%. Отриманий результат пов'язаний із тим, що переважна більшість студентів віком від 15 до 17 років у процесі створення кулінарної страви діють за шаблонами, проявляючи бідність ідей, щодо її вдосконалення.

Найбільша вираженість низького рівня вияву рішучості виявлена у студентів II та III курсів та складає 42%. На другому шаблі – студенти I курсу (39,4%), третій шабель посіли студенти IV курсу (36,3%). Студентів з низьким рівнем вияву рішучості відрізняє потреба діяти за зразком, з метою подолання страху осуду з боку оточуючих. Такі респонденти не готові діяти самостійно, а нові ситуації (наприклад приготування оригінальної страви) їх бентежить.

У роботі технолога важливою рисою є самостійність, тобто здатність особистості не піддаватися чужим впливам, що можуть відвернути його від досягнення поставленої мети. Низький рівень розвитку самостійності також є домінуючим у респондентів: у студентів I та III курсів складає 43%, а у студентів II та IV курсу – 42,7%. Студенти з низьким рівнем вияву самостійності діють за зразком, можуть успішно виконувати завдання репродуктивного характеру. Показник «Наполегливість» також переважно виражений на

низькому рівні розвитку. Найбільша вираженість низького рівня вияву наполегливості виявлена у студентів I та III курсів та складає 50%, на другому шаблі – студенти II курсу (47,5%), третій шабелі посіли студенти IV курсу (40,9%). Студенти з низьким рівнем вияву наполегливості рідко проявляють активність, неуспішні у досягненні учбово-професійних цілей.

Низький рівень розвитку діагностований за показником «Енергійність», який не тільки пов'язаний із загальною активністю студентів, а й з бажанням творчо підходити до власної професійної діяльності. Найбільша вираженість низького рівня вияву енергійності спостерігається у студентів I та II курсів (34%), на другому шаблі – студенти III курсу (32,7%), третій шабелі посіли студенти IV курсу (33,3%). За показником «Уважність», значну частку середнього рівня її розвитку займають студенти I курсу (44,7%), на другому шаблі – студенти IV курсу (42,4%), третій шабелі посіли студенти III курсу (41,8%). Найменший показник середнього рівня розвитку уважності діагностований у студентів II курсу (40,7%). Студенти з середнім рівнем вияву уважності можуть успішно досягати власних цілей, але іноді їх увага є розсіяною, що впливає і на результати діяльності.

Найбільша вираженість низького рівня розвитку цілеспрямованості виявлена у студентів II курсу (54,3%), на другому шаблі – студенти I курсу (48,6%), третій шабелі посіли студенти IV курсу (46,9%). Найменший показник вираженості низького рівня цілеспрямованості діагностований у студентів III курсу (45,4%). Студенти з низьким рівнем вияву цілеспрямованості мають цілі, однак вони слабо виражені, і це не сприяє успішності у власній діяльності.

Перейдемо до аналізу результатів розвитку когнітивного компоненту, який включає такі показники: швидкість мислення, гнучкість мислення, оригінальність мислення та творчу уяву.

Низький рівень вираженості швидкості мислення є домінуючим у студентів. Найбільша вираженість низького рівня розвитку швидкості мислення діагностована у студентів I курсу (60,5%), на другому шаблі – студенти II та III курсів (58%), третій шабелі посіли студенти IV курсу (54,5%). Студентів з низьким рівнем вияву швидкості мислення характеризує знижена продуктивність ідей, деталізованість мислення, інертність.

У професійній діяльності кулінарного майстра важливо знаходити різні шляхи та методи приготування страви, одна і та ж страву, може бути приготовлена різнотипними способами, один з яких буде більш швидким та економічним. Саме тому, фахівцю необхідна гнучкість мислення, тобто здатність переключатися з однієї ідеї на іншу. Найбільша вираженість низького рівня розвитку гнучкості мислення діагностована у студентів I курсу (50%), на другому шаблі – студенти II курсу (45,6%), на третьому шаблі – студенти III курсу (43,6%). Найменший показник вираженості гнучкості мислення діагностований у студентів IV курсу (42,4%). Як бачимо, отримані результати вказують на те, що низький рівень розвитку гнучкості мислення діагностований у більшості респондентів.

Важливою складовою дивергентного мислення техника-технолога є оригінальність. Ця якість дозволяє приготувати не просто страву, а кулінарний шедевр,

що відрізняється від усіх попередніх. Найбільша вираженість низького рівня розвитку оригінальності мислення діагностована у студентів I курсу (56,5%), на другому шаблі – студенти II курсу (53,3%), на третьому шаблі – студенти III курсу (52,7%). Найменший показник низького рівня вияву оригінальності мислення діагностований у студентів IV курсу (50%). Студентів з низьким рівнем вияву оригінальності мислення відрізняє репродуктивність ідей.

За показником «Творча уява», ми отримали результати, що вказують на домінування низького рівня розвитку творчої уяви у респондентів. Найбільша вираженість низького рівня розвитку творчої уяви діагностована у студентів I курсу (53,9%), на другому шаблі – студенти II курсу (52,4%), на третьому шаблі – студенти IV курсу (51,5%). Найменший показник низького рівня розвитку творчої уяви діагностований у студентів III курсу (50,9%). Студентів з низьким рівнем вияву творчої уяви відрізняє шаблонність мислення.

Перейдемо до результатів дослідження педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутніх техніків-технологів харчової галузі.

Творча атмосфера закладу передбачає наявність сприятливого психологічного клімату, де студенти мають можливість розкрити власні творчі можливості, висувати гіпотези та робити відкриття. На 30% забезпеченою є атмосфера творчості у навчальних закладах незалежно від курсу навчання. Показники «Підтримка творчих ідей» та «Викладач як старший радник» найбільше виражені у досліджуваних III та IV курсів (40,9%), а найменше, – у досліджуваних I курсу та складає 27,6%. Отриманий результат пов'язаний із тим, що студенти-першокурсники не мають великої кількості ідей, які б могли запропонувати з метою вдосконалення власної професійної діяльності, приготування оригінальних страв тощо.

Результати аналізу відповідей студентів за другою шкалою «Форми навчання», показали, що студенти III та IV курсів найбільше беруть участь у конкурсах професійної майстерності, зустрічах з творчими майстрами та професійних тренінгах. Такий результат є цілком закономірним, адже студенти старших курсів вивчають більшу кількість навчальних дисциплін за професійним спрямуванням, передбачено проходження практики, де вони отримують корисні вміння та навички, а пізніше їх демонструють у конкурсах професійної майстерності та інших формах роботи.

Результати аналізу відповідей досліджуваних за третьою шкалою «Методи навчання», знову таки показали, що найбільша кількість досліджуваних, які беруть участь і у моделюванні ситуацій, і у розробці проєктів – це студенти старших курсів. Така ситуація є природною, тому що, специфічне наповнення дисциплін та їх тематика передбачає використання моделювання ситуацій, задля кращого засвоєння знань та подальшого їх використання. Написання різноманітних творчих проєктів найчастіше відбувається на випусковому курсі, де студенти презентують власний заклад ресторанного господарства.

Отже, отримані результати експериментального дослідження психолого-педагогічних умов вказують на те, що структурні компоненти творчого потенціалу майбутнього техника-технолога харчової галузі

переважно виражені на низькому та середньому рівнях розвитку. Також дослідження показало, що у навчальних закладах недостатньо створені педагогічні умови, які б сприяли розвитку творчого потенціалу студентства. Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики надалі вбачається розробка та впровадження комплексної програми розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців харчової галузі.

Висновки. Теоретичний аналіз проблеми показав актуальність дослідження психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців харчової галузі. Використання у навчально-

виховному процесі визначених психолого-педагогічних умов, забезпечує майбутнього техніку-технологу харчової галузі розвиток його творчих можливостей. Дослідження показало, що студенти I-III курсів мають переважно низький рівень розвитку показників за мотиваційний, емоційний, волевим та когнітивним компонентами. Середній рівень розвитку зазначених компонентів творчого потенціалу діагностований у студентів IV курсу. Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики надалі вбачається розробка та впровадження комплексної програми розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців харчової галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильева И. В. Практикум по психодиагностике : учебное пособие / И. В. Васильева. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2014. – С. 88-101.
2. Желтова М. О. Методичний інструментарій діагностики творчого потенціалу майбутніх техніків-технологів харчової галузі / М. О. Желтова // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. ін-ту психології ім. Г. С. Костюка / За ред. С. Д. Максименка, Н. Ф. Шевченко, М. Г. Ткалич. – Запоріжжя: ЗНУ, 2017. – № 1 (11) – С. 29-34.
3. Чумаков М. В. Диагностика волевых особенностей личности / М. В. Чумаков // Вопросы психологии. – 2006. – № 1. – С. 169-178.
4. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учебное пособие / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов – М. – Изд-во Института Психотерапии. – 2002. – 339 с.

REFERENCES

1. Vasilieva I. V Practical work on psychodiagnostics: a textbook / I. V. Vasil'eva. - Tyumen: Tyumen State University Publishing House, 2014. - P. 88-101.
2. Zheltova M. O. Methodical toolkit for diagnosing the creative potential of future technicians-technologists in the food industry / M. O. Zheltova // Problems of modern psychology: Sb. sciences etc., the other psychology of them. G. S Kostyuk / Ed. S. D. Maksimenko, N. F. Shevchenko, M. G. Tkalych. - Zaporozhye: ZNU, 2017. - No. 1 (11) - P. 29-34.
3. Chumakov M. V Diagnostics of strong-willed personality features / M. V Chumakov // Questions of psychology. - 2006. - No. 1. - P 169-178.
4. Fetiskin N. P Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups: textbook / N. P Fetiskin, V. V Kozlov, G. M Manuilov-M. - Publishing house of the Institute of Psychotherapy. - 2002. - 339 p.

Experimental study of psychological-and-pedagogical conditions of the creative potential development of future technicians-technologists in the food industry

M. O. Zheltova

Abstract. Relevance of the study of the creative potential development of future technicians-technologists in the food industry has been grounded in the article. Psychological-and-pedagogical conditions of the creative potential development of future technicians-technologists in the food industry have been ascertained. Methodological tools of the study of the psychological-and-pedagogical conditions of the creative potential development have been described. The author presents results of the experimental study of psychological-and-pedagogical conditions of the creative potential development of future technicians-technologists in the food industry. The current state of elaboration of the noted problem and the perspectives for its solution have been defined.

Keywords: *creative potential, technician-technologist in the food industry, professional motives, volitional qualities, divergent thinking, pedagogical conditions.*

Экспериментальное исследование психолого-педагогических условий развития творческого потенциала будущих техников-технологов пищевой отрасли

М. А. Желтова

Аннотация. В статье обосновано актуальность изучения творческого потенциала техников-технологов пищевой отрасли. Определены психологические и педагогические условия развития творческого потенциала специалистов пищевой отрасли. Описан методический инструментальный исследования психолого-педагогических условий развития творческого потенциала. Представлены результаты экспериментального исследования психолого-педагогических условий развития творческого потенциала будущих техников-технологов пищевой отрасли. Определено современное состояние разработанности этой проблемы и перспективы ее решения.

Ключевые слова: *творческий потенциал, техник-технолог пищевой отрасли, профессиональные мотивы, волевые качества, дивергентное мышление, педагогические условия.*

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

The journal is published by the support of
Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

Készült a Rózsadomb Contact Kft nyomdájában.
1022 Budapest, Balogvár u. 1.
www.rcontact.hu